



1788

CARLOS III

1988

Y LA ILUSTRACION

Pablo Montesino
Curso de Educación
Métodos de Enseñanza
y Pedagogía

Anastasio Martínez Navarro



MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA

Centro de Publicaciones

Las profundas reformas que se han realizado en los sistemas educativos durante los últimos doscientos años son, en buena parte, resultado de la herencia de la Ilustración. La reflexión sobre la educación de hoy puede enriquecerse cuando se refiere a esas raíces.

El segundo centenario de la muerte de Carlos III proporciona una buena ocasión para volver a dichos orígenes. Este es el objetivo que se propone el Ministerio de Educación y Ciencia con la edición de un conjunto de estudios sobre la Educación y la Ilustración y la publicación de algunos textos inéditos o escasamente conocidos de pensadores ilustrados: bajar a unas raíces que están a doscientos años de distancia, pero cerca de nuestras preocupaciones actuales y de nuestra confianza en la educación y la perfectibilidad del hombre a través de la enseñanza.

Pablo Montesino

Curso de Educación
Métodos de Enseñanza
y Pedagogía



1788

CARLOS III

1988

Y LA ILUSTRACION

Pablo Montesino
Curso de Educación
Métodos de Enseñanza
y Pedagogía

Edición, estudio preliminar y notas de
ANASTASIO MARTINEZ NAVARRO

Transcripción de
PALOMA HERNANDEZ FRAILE



MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA

Centro de Publicaciones



1788 CARLOS III 1988
Y LA ILUSTRACION

Educación y economía en la España Ilustrada. Agustín Escolano Benito.

La escuela en el Catastro de Ensenada. Carmen Labrador Herráiz.

Curso de educación. Métodos de enseñanza y pedagogía. Pablo Montesino. Anastasio Martínez Navarro.

Pascual Vallejo. Ilustrado y reformador de los estudios. Manuscrito inédito. Carmen Labrador Herráiz.

Catálogo bibliográfico de obras de pedagogía en la Ilustración. Biblioteca de Pedagogía. Consejo Superior de Investigaciones Científicas.

Escritos pedagógicos de la Ilustración. Alejandro Mayordomo Pérez.



© Anastasio Martínez Navarro

© De la presente edición: Ministerio de Educación y Ciencia. Madrid

Edita: Centro de Publicaciones. Secretaría General Técnica del MEC

Diseño y Cubierta: Miguel Jiménez López

Tirada: 1.000 ejemplares

NIPO: 176-88-192-9

ISBN: 84-369-1474-0

Depósito Legal: M. 41.054-1988

Imprime: Imprenta Fareso, S. A. P.º de la Dirección, 5. 28039 Madrid

Indice

I Estudio preliminar

1. Introducción.....	9
2. La época de Pablo Montesino	13
2.1. Creación de los sistemas nacionales de educación pública	14
2.2. Aparición de nuevos modelos educativos.....	23
2.3. La innovación pedagógica desde el naturalismo a la ciencia positiva.....	25
3. La Escuela Normal-Seminario Central de Maestros.....	31
4. Pablo Montesino, pedagogo.....	41
5. El <i>Curso de educación. Métodos de enseñanza y pedagogía</i>	55
6. Referencias y bibliografía.....	75

II Curso de educación. Metodos de enseñanza y pedagogia

LECCIONES.....	81
----------------	----



I ESTUDIO PRELIMINAR

Introducción

1

EL *Curso de educación. Metodos de enseñanza y pedagogia* es el plan de trabajo y el compendio de las lecciones de Pablo Montesino en el Seminario Central de Maestros, cuya publicación tenía proyectada el pedagogo, según refiere Mariano Carderera en el artículo “Normal Central (escuela)”, de su *Diccionario de educación y métodos de enseñanza*, cuyo título, como se ve, también coincide con el de la asignatura a la que el curso va destinado. Se trata, pues, y estimamos que en ello radica una gran parte de su importancia, del primer programa de pedagogía que fue explicado en la Escuela Normal Central del Reino y modelo, por tanto, dado el carácter que ésta tenía, para las demás escuelas que inmediatamente surgieron en las provincias, cuyos profesores se formaron oyendo las explicaciones de don Pablo en Madrid, y casi sin ninguna otra fuente a la que acudir, al margen de esas explicaciones.

No remiten las lecciones a otro libro de texto que no sea el *Manual para maestros de las escuelas de párvulos*, y muy contadamente, al *Manual completo de enseñanza simultánea, mutua y mixta*, de Laureano Figuerola, de la primera hornada de discípulos de Montesino y creador de la Escuela Normal de Barcelona. Respecto de la primera obra, don Pablo, su autor, ya había advertido que debía ser considerado, más allá del título, como un libro de pedagogía, “dirigido á dar conocimiento de algunos principios de educación, generalmente ignorados ó desatendidos, á todas las personas en esta metaria de utilidad general”, y no exclusivamente destinado a las mencionadas escuelas de párvulos. Siendo eso así, nada de particular tiene que el contenido del *Curso* coincida en buena medida con el del *Manual* y que no exista discrepancia en la doctrina de ambos, como tampoco la hay con los restantes escritos montesinianos que conocemos. Antes bien, lo que el director del Seminario Central de Maestros hace ahora es seleccionar, sintetizar y ordenar

sus múltiples conocimientos, a veces expresados en términos muy similares a los empleados en otras publicaciones y darles forma didáctica para asegurar su transmisión con vista a la formación de maestros.

Desde este punto de vista, el interés del *Curso* también estriba en permitirnos conocer lo que Montesino consideraba bagaje pedagógico mínimo e imprescindible para los nuevos maestros que había de acometer las reformas educativas en las que tanta esperanza tenía puesta y en las que quiso estar personalmente implicado; los primeros maestros que en España se acercaban a recibir una formación profesional que se quería científica. De este modo, el *Curso* nos ofrece, además, una perspectiva de la pedagogía que sabían esos maestros titulados en las primeras escuelas normales de concepción contemporánea.

Hasta 1852 no existió una relación de libros de texto específicamente destinados a escuelas normales, aunque a partir de 1845 ya se recomendasen en las listas oficiales de libros para la escuela primaria, algunas obras útiles para los maestros, fundamentalmente de carácter pestalozziano, como el *Ensayo general de educación física, moral e intelectual* (1840), de Marco Antonio Jullien de París; la *Pedagogía* (1846, de Schwarz: el *Manual completo de enseñanza simultánea, mutua y mixta* (1841), de Figuerola; el *Sistema mixto general* (1846), de Iturzaeta, y algún otro en cuya selección seguramente intervino Montesino. La inexistencia de libros de texto oficiales induce a pensar que durante aquellos primeros años, al menos hasta la desaparición de don Pablo, las doctrinas pedagógicas expuestas en las normales debieron ser las explicadas por el director de la Normal Central y contenidas en el *Curso de educación...*, teniendo además en cuenta que en 1841, y de Real Orden, se enviaron ejemplares de su *Manual*, francos de porte, a provincias.

La preparación de los maestros, las escuelas normales y el propio *Curso de educación*, se insertan en el contexto de la *Ley de 21 de julio de 1838*, a la que más adelante tendremos ocasión de referirnos repetidamente, que autorizaba al Gobierno a plantear provisionalmente un Plan de Instrucción Primaria que, a pesar de su provisionalidad, resultó vigente hasta la llamada *Ley Moyano*, de 1857, y que representa la primera legislación liberal efectiva en nuestras escuelas primarias.

La configuración del Estado liberal y el inicio de la superación de las estructuras económicas, sociales, mentales, religiosas, etc., del Antiguo Régimen constituyen la especial coyuntura histórica vivida por Montesino y el contexto que enmarca su existencia. Comenzaremos, por tanto, recordando algo de su época.

- 13 - ¿Qué es educación?
- 14 - ¿Qué es educación física?
- 15 - ¿De qué se debe cuidar principalmente en la educación física?
- 16 - De qué se compone el aire atmosférico, y en qué proporciones deben hallarse los gases que lo componen para que sea saludable?
- 17 - ¿A qué llamamos elementos?
- 18 - ¿En qué circunstancias debe tener el estado de los niños?
- 19 - ¿En qué circunstancias debe verse el ejercicio para que sea útil a la salud, tanto de los niños como de los adultos?
- 20 - ¿Qué es educación moral?
- 21 - ¿Cuáles son los sentimientos que naturalmente se precisan en el primer año?
- 22 - ¿Cuál de esos sentimientos debería también ser primero por ~~la misma dirección~~ abieno de la educación en la 1ª época?
- 23 - ¿A qué llamamos facultades intelectuales?
- 24 - ¿Qué es intuición? ¿qué es percepción? ¿qué es juicio?

La época de Pablo Montesino

2

LA vida de Pablo Montesino, a lo largo de los 68 años, que van de 1781 a 1849, atraviesa una época especialmente crítica y cargada de significación. Frente a un mundo que se extingue con todos sus atributos: formas, técnicas, categorías..., hay otro que emerge con fuerza y juvenil empuje. La entrada en la contemporaneidad y el abandono de los viejos paradigmas decaídos se operará, casi por doquier, en medio de grandes tensiones y algunos cataclismos sociales. Lo que acontece durante el último cuarto del siglo XVIII y la primera mitad del XIX, es una mutación de nuestras sociedades, de amplitud, hondura y consecuencias sin igual desde el Neolítico.

El siglo XVIII, que significó el triunfo de la razón, del “sapere aude” kantiano, y la eclosión de multitud de energías y posibilidades acumuladas en centurias anteriores, preparó el arribo de la contemporaneidad. La revolución industrial originada por el maquinismo, que instauró un nuevo orden económico, y las revoluciones burguesas, que implantaron un nuevo orden social, alteraron, entrado ya el siglo XIX, los antiguos equilibrios, modificando las condiciones de vida de los pueblos y las mentalidades de sus gentes. Ese mundo que emergía, también precisaba de un modelo nuevo de educación que respondiese funcionalmente a las nuevas exigencias y necesidades, comenzando por la primera de todas, que era la de socializar el nuevo *ethos* surgido de tan radicales transformaciones.

El movimiento general que con fuerza realmente telúrica iba a provocar el avance de los tiempos, dejó sentir en España, al igual que en las restantes sociedades europeas y americanas. Cuando don Pablo Montesino vino al mundo, ya se habían iniciado lo que no sabríamos si calificar como la primera reforma general e importante de la educación española que registra nuestra historia, o los primeros pasos de un proceso de conformación de un

sistema nacional de educación pública: las actuaciones promovidas bajo el reinado de Carlos III (1759-1788).

El estudio del fenómeno educativo, su praxis y su organización estatal iban a experimentar notables transformaciones en esta época. Para enmarcar la vida de nuestro autor y hacer patente el relieve y la importancia que tuvo, destacando su carácter de pionero y de hombre que literalmente tiró hacia delante de nuestra historia educativa, consideraremos algunas de ellas: la creación de los sistemas nacionales de educación pública, la aparición de nuevos modelos educativos y el discurrir de la senda que condujo a la pedagogía desde el naturalismo del XVIII al cientifismo del XIX.

2.1. Creación de los sistemas nacionales de educación pública

Una de las principales modificaciones que los nuevos tiempos originaron en el panorama educativo fue la constitución de sistemas nacionales de educación pública. Lorenzo Luzuriaga, estudiando el fenómeno de la intervención de las autoridades públicas en educación, mostró cómo ésta había tenido, a partir del siglo XVI, un carácter religioso derivado del fin que entonces se le atribuía, consistente en la formación del cristiano. Pasó luego a ser educación pública estatal, cuando, avanzada la secularización del Estado, éste asumió responsabilidades educativas con el fin de formar a los súbditos de las monarquías absolutas. A finales del siglo XVIII y comienzos del XIX, las aludidas transformaciones económicas y sociales provocaron un cambio político que fue convirtiendo paulatinamente dichas monarquías absolutas en estados liberales parlamentarios. Cuando el absolutismo llegó por fin a ser un anacronismo historicamente inviable, el objetivo de la educación pública, ahora nacional, se identificó con la formación del ciudadano.

Tres circunstancias: nacionalismo, optimismo escolar y desarrollo económico concurrieron al nacimiento de los sistemas nacionales de educación pública, proporcionándoles características propias. Se constituyeron éstos, en efecto, al tiempo que surgían los fuertes nacionalismos reforzados por el romanticismo decimonónico y por la reacción a las aspiraciones hegemónicas de Napoleón en Europa, de modo que si esta causa enroló las manifestaciones más diversas del espíritu humano al servicio de los caracteres propios de cada país, también la educación, antes homogénea en principios, e igual para todos hasta en el idioma latino, fue elemento de afirmación del espíritu nacional y se diversificó.

El optimismo escolar, de raíz rousseauiana en este momento, suponía una nueva versión de la utopía pedagógica que siempre esperó de la educación, la solución a todos los problemas de la humanidad. Los hombres de la Ilustración así lo habían sostenido con especial énfasis y en el momento presente, el Estado, que se consideraba responsable de la felicidad de la colectividad y de los particulares, no podía por menos que proporcionar educación a todos sus ciudadanos a través del único medio por el que le resultaba viable hacerlo: el sistema escolar. Es así como escolarización vino a hacerse sinónimo de educación casi hasta nuestros días, y como se inició un camino que había de conducir desde el reconocimiento de los derechos del ciudadano a la educación, hasta el práctico establecimiento de la obligatoriedad, no sólo educativa, sino también escolar.

La industrialización llevó implícito un fuerte desarrollo económico inseparable del proceso de capitalización que aquella precisaba; pero el desarrollo económico, que era deudor del empleo de nuevas fuentes de energía y nuevas

técnicas de producción, de la utilización de nueva maquinaria y de la aplicación de nuevos inventos, exigía, junto a minorías de técnicos más numerosos y mejor formados, la transformación del campesino en obrero industrial. Todo ello reclamaba, a su vez, cotas de educación más altas y más generalizadas que el Estado, ahora en manos de burgueses industriales, comerciantes y capitalistas, no dudará en satisfacer a beneficio, en principio, de los intereses de esta clase dominante. Sólo más adelante, cuando los regímenes liberales censitarios fueron evolucionando hacia formas democráticas, se hizo efectivo el interés, antes ya manifiesto en los idealistas de la causa, de hacer realmente extensiva la educación a toda la población para garantizar mayor calidad en la participación política de los ciudadanos.

Las transformaciones administrativas de la educación española, que desembocarán en la configuración del sistema nacional de educación pública, se inician con las mencionadas reformas del rey Carlos III y podemos darlas por concluidas sólo ocho años después de la muerte de Montesino, con la *Ley General de Instrucción Pública* de don Claudio Moyano, en 1857. La vida de nuestro autor coincide plenamente, por tanto, con todo el período de organización del modelo contemporáneo de educación en España. Este es el interés de su tiempo y ésto es lo que da a su figura, dentro de su tiempo, particular relevancia.

Carlos III significó, en el ámbito educativo, ese tránsito esquematizado por Luzuriaga, de la educación pública religiosa a la educación pública estatal. Su política regalista supuso el deseo de que la Corona asumiese la responsabilidad de los asuntos civiles en la gobernación del Estado. La política regalista, establecida solemnemente por Luis XIV en 1682, era una de las notas de modernidad que la nueva dinastía aportaba y, en educación, Carlos III representó el inicio de la senda de intervencionismo estatal que condujo directamente a la contemporaneidad.

Responsable el Rey de la felicidad de sus súbditos, no podía por menos que tomar en sus manos asunto de tanta trascendencia como el educativo, del que aquella felicidad dependía, según Jovellanos dejó expuesto en su *Memoria sobre la educación pública*: “¿Es la instrucción pública el primer origen de la prosperidad social? Sin duda... Las fuentes de la prosperidad social son muchas, pero todas nacen de un mismo origen, y este origen es la instrucción pública”. Cabe decir que, con anterioridad a su época, la educación pública en España era religiosa no sólo por el fin que se proponía, sino por el mayor índice de tutela que la Iglesia ejercía sobre ella. La creación del *Colegio académico del noble arte de primeras letras*, en 1780, con extinción de la antigua *Congregación de San Casiano*, tuvo como finalidad “fomentar con trascendencia á todo el Reyno la perfecta educación de la juventud” y significó la sustitución de una entidad de control y titulación de maestros, en buena parte sometida a la jurisdicción eclesiástica, por otra de carácter civil y académico, cuyos estatutos, formados por los mismos maestros de primeras letras, se aprobaban “sin perjuicio de la Regalía”. La reglamentación de las escuelas públicas de la Corte, hecha ese mismo año, y la de escuelas gratuitas de niñas en 1783, además de ser la primera reglamentación escolar, si no municipal, sí para el municipio de Madrid, reflejan el intervencionismo estatal en la materia. El extrañamiento de los jesuitas, en 1767, había sido una medida todavía más importante que aspiró a sustituir el magisterio de aquellos regulares por el de otros profesores más directamente sometidos al Rey en las casas para educación de niños y niñas mandadas crear en sustitución de los colegios jesuíticos en 1768, y en los *Reales Estudios de San Isidro*, de la Corte, restablecidos en 1770.

Pero el intervencionismo se echa de ver, sobre todo, en la reforma de las universidades y particularmente en la de los Colegios Mayores. También en



esta ocasión, con el nombramiento de directores de universidad, en 1769, de censores regios para el control ideológico de las tesis defendidas y con la solicitud de planes de estudios reformados, al modo del de Olavide para Sevilla, que fueron llegando a la Corte entre 1770 y 1786, se inició un proceso que había de concluir con la total estatalización y uniformización de la universidad, en 1845. Asimismo, los colegios mayores convertidos desde antiguo en feudo de grupos nobiliarios de presión, fueron desmantelados y privados de su tradicional poder y estructura mediante duras disposiciones, y acabaron sometidos al control real por las nuevas constituciones que se les impusieron en 1777.

Al propio tiempo, el dinamismo económico y científico, que ya se había disparado, planteaba la necesidad de nuevos conocimientos accesibles a un mayor número de personas. Por ello, la iniciativa estatal buscó, a través de la Circular de 18 de noviembre de 1774, una vía para la difusión de las luces y la preparación de los artesanos, mediante las *Sociedades Económicas de Amigos del País* que el Fiscal del Supremo Consejo de Castilla, don Pedro R. de Campomanes, invitaba a crear, sobre el modelo de la Vascongada del Conde de Peñaflores, a las autoridades locales en todas las provincias. Acompañaba la invitación con una copia de su *Discurso sobre el fomento de la industria popular* y recomendaba muy particularmente la organización de bibliotecas y *escuelas patrióticas*.

Toda esta política escolar carolina no fue sino el reflejo, en el campo educativo, del despotismo ilustrado propio de la política general española de la época y del espíritu regalista imperante; pero con ella, como decimos, se sentaron las bases y se preparó el terreno para lo que el estado liberal habría de realizar unos años más tarde.

La Guerra de la Independencia ha sido interpretada desde una variedad de significados que incluyen su carácter de primera manifestación de la revolución liberal en España. Pero el liberalismo español es, por supuesto, anterior al conflicto; los liberales eran hijos de la Ilustración, aunque “hijos díscolos” que además de la libertad económica de los ilustrados pretendían la libertad política incompatible con el despotismo absolutista. Ya durante el último cuarto del siglo XVIII las tertulias de la buena sociedad, las academias literarias, los cafés y hasta las trastiendas de las librerías, fueron ocasión para que un pensamiento político diferente comenzara a difundirse entre las capas cultas de la sociedad. La casa de Quintana, por ejemplo, “era el punto principal al que concurrían los hombres más señalados de España por su talento y saber y, también, por sus ideas favorables a la libertad política y religiosa en grado hasta excesivo”. Los sucesos políticos que se desarrollaron a partir de las abdicaciones de Bayona, el vacío de poder real y el real ejercicio de la soberanía popular con que aquél fue reemplazado, posibilitaron la aparición de los primeros proyectos de un estado y una legislación liberales en las Cortes de Cádiz, a la espera de la sanción favorable de “el Deseado”.

El modelo de educación pública de este primer liberalismo español, excluyendo de nuestro enfoque el proyecto josefino que resultó inviable, quedó plasmado en el *Informe de la Junta creada por la Regencia para proponer los medios de proceder al arreglo de los diversos ramos de Instrucción Pública*, de 9 de septiembre de 1813, firmado por la mencionada junta compuesta de seis personas, pero redactado, como se sabe, por su presidente Manuel José Quintana, con clara influencia del *Informe y proyecto de decreto sobre la organización general de la instrucción pública*, presentado por Condorcet a la Asamblea Nacional francesa en 1792 y valorado por Compayré como “la obra más considerable de la pedagogía revolucionaria”. Aquel *Informe*, asumido por la comisión de instrucción pública de las Cortes y convertido, casi textualmente, en *Proyecto de Decreto sobre el arreglo general*

de la enseñanza pública, fue presentado a la Cámara el 7 de marzo de 1814; pero la vuelta de Fernando VII el 22 del mismo mes, su decreto de 4 de mayo aboliendo la Constitución y la marcha de los acontecimientos a partir de aquel momento, impidieron su aprobación y vigencia, a pesar de lo cual, dicho texto debe ser considerado como inspirador de los primeros ordenamientos del sistema de educación pública española en el siglo XIX, es decir, del *Reglamento General de Instrucción Pública* de 1821, durante el Trienio constitucional y también, en buena medida, del *Plan Calomarde* de 1824-1825, durante el segundo período absolutista del reinado de Fernando VII.

En cualquier caso, si la reforma de Carlos III había representado el tránsito de la educación pública religiosa a la estatal, la legislación originada en las Cortes de Cádiz: el *Informe Quintana* de 1813, el *Proyecto de Decreto* de 1814 y el *Reglamento General de Instrucción Pública* de 1821 representan la transformación del carácter estatal de aquel sistema educativo, en nacional, encargado de formar a cuantos hubiesen de gozar de ciudadanía e integrar así la Nación, en cuyas solas manos se hallaba la soberanía, según explicaba la Constitución de 1812 que es el contexto natural de las disposiciones aludidas.

Superado el reinado de Fernando VII con la muerte del monarca en 1833, el panorama político cambió ya decididamente de rumbo, dejando atrás el antiguo régimen absolutista que, representado ahora por los carlistas, todavía luchará por sostener un imposible anacrónico; mientras, la reina gobernadora María Cristina de Nápoles, viuda de Fernando, optaba, con realismo histórico, por buscar el apoyo de los liberales para sostener el partido de su hija, la futura Isabel II.

El nuevo régimen comenzó limitando los poderes de la corona mediante el Estatuto Real de 1834 y, a lo largo de la vida de don Pablo Montesino, estableció la máxima normativa política en las constituciones, sucesivamente vigentes, de 1812, restaurada en 1836 a raíz de la sublevación de los sargentos de La Granja; la de 1837, de matices progresistas y la de 1845, de carácter moderado.

Dejando al margen el absolutismo que alienta las guerras carlistas, el primer embrión de unos partidos políticos, oficialmente no contemplados por el individualismo liberal en los textos de las constituciones, se halla en la división de los liberales del Trienio (1820-1823) entre “doceañistas”, de tendencia moderada, y “exaltados”; según concibiesen la constitución de la nación española y el papel de la Corona dentro de ella. La práctica del parlamentarismo consagrará la existencia de estas dos tendencias como auténticos partidos políticos a partir de 1833, con el nombre de “moderados” y “progresistas”, y ambos mantendrán líneas políticas bien diferenciadas y posturas distintas, claramente identificables, en materia educativa.

El juego político en vida de Montesino se debatió entre ambos grupos, de los que, más adelante, por excisiones o transformaciones, emergieron nuevos partidos. Sin embargo, no fue igual el peso de cada una de esas dos formaciones a lo largo del período, ni su incidencia en el establecimiento de la filosofía del estado liberal español, en la configuración de sus órganos o en la orientación de su funcionamiento, que fue la gran empresa llevada a cabo en aquellos años. El análisis somero de la cronología señala al partido moderado como el gran conformador del nuevo Estado, por haberse situado mucho más próximo a los intereses de la Corona, en tanto que la oposición progresista sólo obtuvo la confianza real y fue llamada a gobernar durante cortos períodos y siempre a raíz de momentos de crisis revolucionaria.

Los moderados, sin embargo, contaron con un tiempo más prolongado de permanencia en el poder y con mejores posibilidades de acción política: “la mayor parte de la sensatez política de su tiempo, por no decir toda, les pertenece”, se ha comentado. Su posición, equidistante del absolutismo

carlista y del ala extrema del liberalismo, y su carácter de “síntesis entre lo viejo y lo nuevo”, que por un lado suponía la aceptación de la definitiva quiebra de la monarquía absoluta y de la sociedad estamental y, por otro, la del “pacto triangular” que integraba a la antigua nobleza terrateniente junto a las nuevas clases sociales de burgueses industriales y comerciantes, les proporcionó mayores oportunidades coyunturales, aún a costa de desvirtuar la revolución burguesa en España.

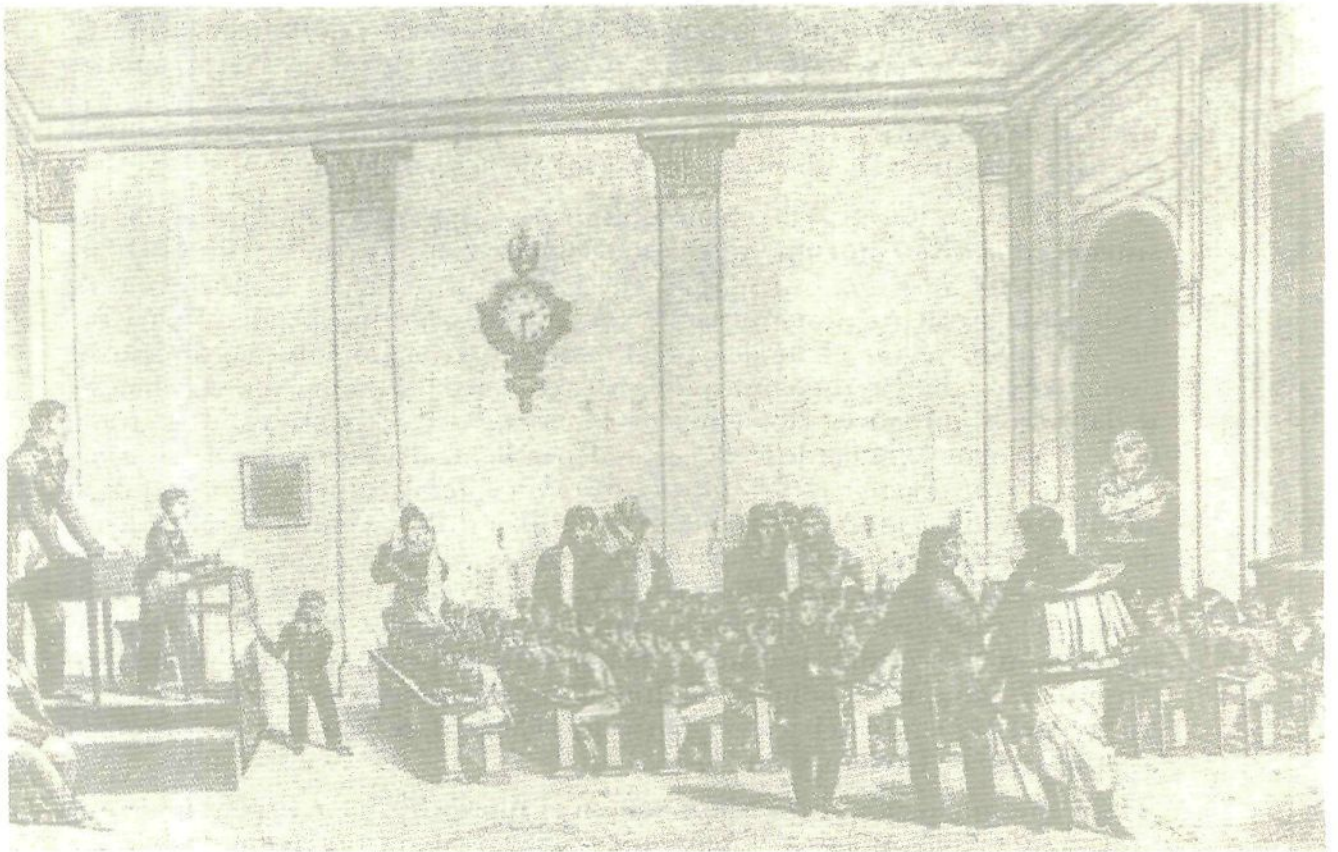
De este modo, el Estado contemporáneo español, en sus orígenes, fue una creación del moderantismo liberal doctrinario, defensor del primado de la inteligencia y de la propiedad, frente a todo intento democratizador. La ideología de este grupo, carente, por otra parte, de una fuerte identidad al haber encontrado cobijo en él los desilusionados procedentes de su derecha e izquierda políticas y desprovisto, en la misma medida, de un firme propósito de reformas radicales, marcó la filosofía del nuevo Estado y se plasmó en sus estructuras, entre las que se incluían, como es lógico, las del sistema nacional de educación pública que en ese momento se creaba.

Durante la primera mitad del siglo XIX veremos surgir, primeramente, un aparato legislativo que dará consistencia jurídica a dicho sistema de educación pública y asistiremos, después, al nacimiento de las principales instituciones que lo iban a constituir y que han perdurado hasta nuestros días. Le tocó vivir a don Pablo tiempos de fundamentación y de gran riqueza creativa; terreno abonado para espíritus inquietos y emprendedores. Veamos como se desarrolló el proceso.

Tras el ya referido ordenamiento general de la enseñanza de primeras letras, de las escuelas de latinidad y colegios de humanidades y de las universidades del Reino, llevado a cabo por el arbitrario y absolutista Ministro de Gracia y Justicia, don Francisco Tadeo Calomarde, en 1824-1825, con el objeto manifiesto de extirpar toda huella de liberalismo —plan que restableció la estructura escolar del Antiguo régimen sin poderse zafar, a pesar de ello, de los influjos liberales— resultaba precisa la adecuación del sistema educativo al espíritu del estado liberal. Tuvo lugar, a partir de ese momento, una serie de intentos por alcanzar la reforma de la instrucción pública mediante una ley general que diese coherencia a todo el sistema. El *Plan General de Instrucción Pública de 4 de agosto de 1836*, del duque de Rivas, Ministro de la Gobernación del moderado Isturiz, apenas tuvo vigencia pues, aprobado por decreto sin intervención de las Cortes, la nueva Constitución de 1837 lo derogó antes de que su aplicación pudiera llevarse a efecto.

El marqués de Someruelos, Ministro de la Gobernación del también moderado conde de Ofalia, no logró la aprobación de su *Proyecto de Ley de 28 de mayo de 1838*, que se proponía “poner [la enseñanza] en armonía con nuestras actuales instituciones” y sólo consiguió una ley de bases provisional para la enseñanza primaria. Tampoco salió adelante el *Proyecto de Ley de 12 de julio de 1841*, del ministro don Facundo Infante, esta vez progresista, en tiempos de la regencia de Espartero. Aprobada por decreto, pudo llegarse finalmente a una reforma general de la enseñanza mediante el *Plan General de Estudios de 17 de septiembre de 1845*, del Ministro de la Gobernación, del gabinete moderado de Narváez, don Pedro José Pidal. Se había recurrido a la vía del decreto a la vista de las dificultades que entrañaba la aprobación por las Cortes de una ley: “privados todos [los estudios] de aquel enlace que constituye el verdadero edificio del saber humano..., introducido el desorden, ...los esfuerzos hechos para reformar la Instrucción Pública con sujeción a un plan general... han venido a malograrse por efecto de las circunstancias...”, aducía como explicación el decreto.

El llamado bienio progresista (1854-1856) también fue testigo de un nuevo intento, fallido como los anteriores, de aprobación del *Proyecto de Ley de*



Instrucción Pública de 19 de diciembre de 1855, debido al Ministro de Fomento don Manuel Alonso Martínez. Pero tan sólo dos años más tarde, la estrategia del nuevo inquilino de Fomento, don Claudio Moyano, Ministro en el nuevo gobierno moderado, otra vez presidido por el general Narváez, consiguió que las Cortes aprobasen la *Ley de Bases de 17 de julio de 1857*, autorizando al gobierno para formar y promulgar una *Ley de Instrucción Pública*. La *Ley Moyano* ponía fin, así, a un largo proceso de configuración legislativa del sistema nacional de instrucción pública en España, recogiendo y ordenando cuanto de forma dispersa había sido legislado antes, sin apenas añadir novedad alguna. Allí se daban cita el *Reglamento* provisional de primaria que surgió de la *Ley Someruelos* de 1838 y el *Plan Pidal* de 1845, para las enseñanzas secundaria y superior; ambos habían reconocido su común filiación respecto del *Plan del duque de Rivas* de 1836, que ha sido considerado como el ideario educativo del partido moderado, y que modificó ideológicamente, de forma sustancial, algunos aspectos de la legislación de Cádiz (*Proyecto de decreto* de 1814 y *Reglamento General* de 1821) como los relativos a la gratuidad total de la enseñanza, que ahora se abandona, a la libertad de enseñanza, que se hacía restrictiva y al carácter propedeútico para el acceso a la universidad, en vez de general, de la secundaria.

También en esta época veremos surgir los órganos de administración del sistema educativo contemporáneo, que comenzaron a perfilarse con la *Dirección General de Estudios*, prevista en el artículo 369 de la Constitución de Cádiz y desarrollada posteriormente con considerable independencia del poder ejecutivo, según el modelo de Condorcet, como órgano encargado de “velar sobre toda la enseñanza pública, ...cuidar de la formación de planes y reglamentos, promover la mejora de los métodos... y publicación de tratados...”. El plan Calomarde (1825) creó, dependiente del Ministerio de Gracia y Justicia, la *Inspección General de Instrucción Pública* como organismo de la administración central, inspirándose en la liberal *Dirección General de Estudios*, y además las *Juntas de Inspección de escuelas de capital y de pueblo* como entidades periféricas. Por primera vez aparecía una estructura de administración educativa con órganos centrales y periféricos y con competencias que desbordasen el simple examen de maestros de primeras letras. El modelo perdurará, aunque el nombre de Juntas cambie por el de Comisiones y la *Inspección General* vuelva a ser *Dirección General de Estudios*, incorporada al Ministerio de Gobernación, en 1834.

La administración de la educación en el nuevo régimen, dependió de este ministerio la mayor parte del tiempo hasta 1855, salvo en períodos de máxima influencia clerical en que pasó a hacerlo del de Gracia y Justicia, en el que el clero tenía más fácil acceso; a partir de esa fecha la instrucción pública fue competencia del Ministerio de Fomento hasta que se creó un departamento propio en 1900: el *Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes*, cuyo planteamiento y demanda conocían las Cortes, sin embargo, desde 1838. La pretensión de un cuarto poder educativo, representada por la *Dirección General de Estudios*, inspirada como decimos en Condorcet, quien enmendaba el esquema de Montesquieu, resultará inviable en el marco de la política centralizadora del momento. El control de la educación era demasiado apetecible como para renunciar a él; de ese modo la *Dirección General de Estudios* en vez de gozar de autonomía, quedó bien sometida al ejecutivo y finalmente dió paso, en 1843, a una *Sección de Instrucción Pública* como órgano ejecutivo en Gobernación, que tres años más tarde se convirtió en *Dirección General de Instrucción Pública*; a un *Consejo de Instrucción Pública*, como órgano consultivo; y a una *Junta de Centralización de fondos* para racionalizar la economía, suprimida cuatro años después.

Como resultado de esta otra faceta del proceso que se desarrolló coincidiendo con la vida de don Pablo, la ley Moyano, en 1857, dejaba estructurada la administración educativa española de este modo: administración central, confiada al *Ministerio de Fomento* y en él, la *Dirección General de Instrucción Pública* y el *Real Consejo de Instrucción Pública*, consultivo. Administración local: los *Distritos universitarios*, las *Juntas provinciales de Instrucción Pública* y las *Juntas municipales de primera enseñanza*.

Además de la administración, en estos tiempos quedaron también definidos y replanteados los que hoy llamamos niveles educativos. En el establecimiento de una educación de párvulos que superase las antiguas “escuelas de amiga”, Montesino tuvo especial protagonismo. De 1831 data la primera iniciativa filantrópica de Juan Bautista Virio que, como otras gubernamentales, no obtuvo resultado alguno. Gil de Zárate se atribuye la buena idea de haber implicado a la Sociedad Económica Matritense de Amigos del País en la creación de escuelas de párvulos; efectivamente, de la iniciativa de esta última surgió, en 1834, la *Sociedad para propagar y mejorar la educación del pueblo*, que creó las cinco primeras escuelas de este tipo en Madrid, extendió su acción a las demás provincias del reino y encargó la redacción del *Manual para los maestros de escuelas de párvulos*, primer libro español sobre la materia, que llevó la firma de nuestro pedagogo.

La enseñanza primaria fue estableciendo una estructura más compleja y reglamentada que la que había tenido hasta entonces, cuyo primer hito lo constituyó el *Proyecto de Reglamento General de Primera Enseñanza que se ha de observar en todas las escuelas de Primeras Letras de la Monarquía Española*, que acompañaba a la *Exposición sobre el estado de la enseñanza pública hecha a las Cortes por la Dirección General de Estudios* en marzo de 1822, proyecto que no llegó a ser aprobado.

Sí tuvo vigencia, durante el exilio de Montesino, el *Plan y Reglamento de escuelas de primeras letras del Reino* de febrero de 1825 (Plan Calomarde), seguido de algunas otras disposiciones que lo completaban. Por primera vez se establecían categorías dentro de las escuelas primarias, según la población de las localidades donde se estableciesen, y consiguientemente entre los maestros que las atendiesen, y se reglamentaba con bastante pormenor el funcionamiento de los centros.

Ya en pleno régimen liberal, el *Plan Someruelos (Ley de 21 de julio de 1838 y Reglamento de las escuelas públicas de instrucción primaria elemental de 26 de noviembre de 1838)*, en cuya redacción se descubre la mano de Montesino, dejaron definitivamente regulada la enseñanza primaria hasta la Ley Moyano, de forma que, según ha apuntado algún autor, ninguna otra disposición legislativa en el período que media entre ambas, consideró necesario ocuparse de este tramo de la educación.

En cuanto a la enseñanza secundaria, asistiremos en los tiempos que nos ocupan al nacimiento de este nivel educativo, particularmente ligado a la burguesía como clase social y a la expansión de las clases medias. En el *Informe Quintana* de 1813 aparecía, por vez primera en España, la expresión “segunda enseñanza”, a la que se asignaba la misión “de preparar el entendimiento de los discípulos para entrar en el estudio de aquellas ciencias que son en la vida civil el objeto de una profesión liberal, y el de sembrar en sus ánimos la semilla de todos los conocimientos útiles y agradables que constituyen la ilustración general de una nación civilizada”. Se preveía su impartición en las que el texto denominó, Universidades de provincia.

El conflicto entre ambos regímenes escolares, el antiguo y el nuevo, queda reflejado en la supervivencia de las antiguas instituciones: cátedras de latinidad y colegios de humanidades, restablecidos por el *Plan Calomarde* durante el absolutismo fernandino, o su sustitución por otras nuevas que, en el *Plan*

del duque de Rivas de 1836, vinieron a ser ya los institutos elementales o superiores, según las dos etapas que para la instrucción secundaria se proyectaban.

La implantación de los institutos, carente de un auténtico refrendo legislativo al haber sido derogado el último plan citado y no haberse llegado a aprobar el correspondiente a segunda enseñanza redactado por Someruelos, ni el Proyecto de Ley de 12 de julio de 1841 de don Facundo Infante, durante la regencia de Espartero, resultó ser una tarea difícil hasta que el *Plan Pidal* en 1845 dejó definitivamente zanjada la cuestión al establecer una segunda enseñanza en dos etapas, una elemental y otra de ampliación, dividida ésta en dos secciones de ciencias y letras, que se impartiría en institutos de primera, segunda y tercera clase. Esta estructura inspiró el ordenamiento que del nivel educativo hizo posteriormente la Ley Moyano.

Que Montesino no fue ajeno ni a la necesidad de enseñanza universitaria ni al problema de la secundaria, cuya implantación iba a suscitar una dura polémica, y que de ésta última tenía un concepto progresista, lo atestigua su obra comparatista de 1836: *Ligeros apuntes y observaciones sobre la instrucción secundaria o media y la superior o de universidad*, donde expone el carácter no sólo preuniversitario, sino también de ampliación de la cultura general primaria que debe tener la enseñanza media.

Por último, la universidad, en fechas que coinciden casi exactamente con la vida de don Pablo, fue sometida a un importante proceso de transformación que supuso la pérdida de su pretendida autonomía, su estatalización y el intento de adecuación de sus estudios y enseñanzas a las nuevas necesidades de los tiempos; proceso que no tiene más paréntesis que las medidas de Fernando VII durante la "ominosa década". Ya nos referimos antes a las reformas de Carlos III, que inician en 1771 el camino del intervencionismo estatal en pro de una mejor calidad de la enseñanza universitaria y de su fidelidad a las tesis regalistas. La política liberal española en este aspecto, va a ser similar a la del despotismo ilustrado, e incluso más intervencionista, centralizadora y uniformadora. Es el proceso de génesis de la universidad española contemporánea.

El *Plan del marqués de Caballero*, en 1807, es el primero que uniformiza de verdad los estudios de todas las universidades, según el modelo de la de Salamanca, a la vez que intensifica la intervención real en el nombramiento de profesores y en el gobierno de la institución.

El *Plan literario de estudios y arreglo general de las universidades del reino*, inspirado por el mercedario Manuel Martínez y firmado por Calomarde en 1824 fue, como se ha dicho, uno de los elementos de la "tibetanización" de la universidad española en la época absolutista; representó un paso atrás en el proceso, y la vuelta a una situación precarolina en bastantes aspectos, aunque no, curiosamente, en los que tocan a la centralización, ni a la larga mano del Rey sobre las universidades que llegó a clausurar cuando en 1830 se agravaron los miedos del régimen ante los acontecimientos que en Francia habían colocado en el trono al "rey burgués", Luis Felipe de Orleans.

Pocas transformaciones experimentó la universidad durante la regencia de María Cristina. Algunas disposiciones de este momento estuvieron destinadas a suprimir signos del antiguo régimen: abolición del informe de limpieza de sangre, del traje talar...; otras, a centralizar los fondos o a inspeccionar los centros, pero ninguna radical al haber quedado sin efecto, como tantas veces hemos indicado ya, el *Plan del duque de Rivas* que, sin embargo, inspiró las posteriores reformas.

Mayor dinamismo impulsó, en este asunto, al gobierno progresista de Espartero durante el corto período de su regencia, en el que se acometieron bastantes reformas parciales, a golpe de decreto, habiendo fracasado el intento

de que las Cortes aprobasen el también ya mencionado *Proyecto de Ley de Bases*, de 1841, del general Infante.

“Nada de lo que quedaba en las universidades españolas en 1845 merecía vivir”, sentenciaba, seguramente con razón, Menéndez Pelayo. La definitiva reforma llegó con el *Plan Pidal* de ese mismo año y con un máximo sentido uniformizador, centralizador, restrictivo de la libertad de enseñanza y también secularizador y modernizador, cerrando así el proceso intervencionista del Estado, como resultado del cual, el polígrafo montañés podía añadir desde su particular perspectiva: “desde aquel día la universidad, como persona moral, como centro con vida propia, dejó de existir en España” ...pero nació la universidad contemporánea que, autónoma frente al poder eclesiástico, aspiraría, a partir de ese momento, a serlo también respecto del poder estatal.

Así quedaba configurado el sistema educativo español, a cuya íntegra gestación prácticamente asistió don Pablo Montesino antes de su muerte, en 1849. La Ley Moyano, ocho años más tarde, tan sólo sancionó desde un único texto legal sistematizado, lo que ya estaba funcionando. Pero, además, Montesino fue testigo, cuando no promotor, de la aparición de otras instituciones y estructuras del sistema, no mencionadas hasta ahora. Las escuelas normales, en la nueva versión teórico-práctica que él les diera, que se crean a partir del *Plan del marqués de Someruelos* en 1838, siendo él mismo director de la primera de ellas, abierta en Madrid al año siguiente. Más si la reglamentación de la enseñanza primaria fue acompañada de la creación de instituciones para la formación de su profesorado, lo propio aconteció con la secundaria y así, en 1846, se iniciaba en la *Escuela Normal Central* la preparación del profesorado de enseñanza media y de la Facultad de Filosofía, que cuatro años más tarde se continuaría en la *Escuela Normal de Filosofía* creada a tal fin; breve pero significativo episodio en la historia de nuestro sistema nacional de educación, por lo rara que ha sido la atención que éste ha prestado a la formación pedagógica del profesorado de secundaria. También debe reseñarse la creación del *Boletín Oficial de Instrucción Pública*, órgano de difusión de la administración educativa, iniciado en 1841 con la finalidad de difundir y explicar las disposiciones gubernamentales, discutir públicamente cuestiones concernientes a la instrucción, examinar el estado actual de los centros escolares, proporcionar referencias de libros y publicaciones, etc., del que don Pablo fue director.

Fue asimismo testigo de la creación de centros pioneros en el campo de la educación especial: el *Colegio de Sordomudos* inaugurado en 1805 y restablecido en 1814, siempre con el apoyo de la Sociedad Económica Matritense y la *Escuela de Ciegos*, creada por Juan Manuel Ballesteros en 1842. Por fin, unos meses antes de su muerte, también conoció la creación de la *Inspección de Enseñanza Primaria*, por Real Decreto de 30 de marzo de 1849, tema por el que había batallado y sobre el que había escrito páginas interesantes.

2.2. Aparición de nuevos modelos educativos

Los tiempos de Pablo Montesino viven la pugna entre dos tipos de educación que compendian y transmiten valores, esquemas, estilos y ritmos de las dos épocas, cada una con su respectivo modelo de sociedad, que libran batalla final en esta coyuntura histórica. Pero el conflicto, por descontado, es antiguo y tiene sus antecedentes más próximos en la búsqueda de las “luces” y del saber útil del siglo XVIII. El siglo de las luces, a su vez, cabalga, como decía Newton de sí mismo, “subido a hombros de gigantes”; sustentado por el movimiento científico que desde los siglos XVI y XVII condujo finalmente al



hombre, en palabras de Kant, “a salir de la minoridad en que yacía, que era la incapacidad de servirse, sin la guía de los demás, del propio intelecto”.

En educación, el conflicto se da en el terreno de los contenidos donde se reclaman saberes útiles, vehículos de progreso, y en el del método, donde se aspira a una racionalidad que represente la síntesis del cientismo mecanicista de Kepler, Galileo y Newton, de la nueva lógica inductiva y empírica de Francis Bacon, del racionalismo deductivo cartesiano y del psicologismo sensualista de Locke y Hume. En el fondo y por debajo de los aspectos puramente instructivos, hay muchos más; a modo, como hoy diríamos, de “currículum oculto”, laten nuevas concepciones del mundo y del hombre, nuevos enfoques religiosos, nuevas formas de relacionarse las personas entre sí en el contexto de un mundo que ya se percibe de forma diferente, y la aspiración, por tanto, a nuevos modos de organización y estructura social. Es la vía que conduce a la Enciclopedia, a la revolución industrial, a la ciencia positiva y a la contemporaneidad.

La batalla ilustrada en la educación española se había librado, en lo que iba de siglo y antes del nacimiento de Montesino, por figuras tan señeras como el padre Feijoo (1677-1764) o fray Martín Sarmiento (1695-1772). En vida ya de don Pablo seguían en esta lid personalidades como don Gaspar Melchor de Jovellanos (1744-1811), el conde de Campomanes (1723-1802), el conde de Cabarrús (1752-1810) y hasta el propio Godoy (1767-1851); todos, sin embargo, a excepción tal vez de Cabarrús, son hombres del Antiguo régimen.

El *Verdadeiro metodo de estudar* del padre Verney, el “Barbadinho”, obra escrita en 1746 y traducida al español en 1760, reflejaba bien el conflicto entre ambos tipos de educación: la tradicional, a la que Verney denominaba peripatética y jesuítica, que sólo había proporcionado a los hombres “conceptos impertinentes y expresiones muy confusas” y la nueva, que había de ser empírica en el método y científica en los contenidos, a fin de suministrar “noticias útiles” en aquel espíritu característico del siglo, que a Campomanes le hacía preferir las agujas de coser a la lógica de Aristóteles y, sobre todo, a la de sus comentadores.

Diversos historiadores han señalado el absoluto predominio de los métodos que el portugués calificaba de peripatéticos en la educación española y su obsolescencia con relación a los que en otros países de nuestro próximo entorno comenzaban a ser habituales. Los testimonios de los viajeros que recorrieron España en la primera mitad del siglo XVIII, han sido repetidamente utilizados para destacar los males de dicho modelo tradicional de educación: excesivo amor a sutilezas especulativas, desprecio por lo práctico, abandono de las artes mecánicas, recelo ante las novedades, apego a las “preocupaciones”, espíritu inquisitorial, hipérbole por doquier... La primera acción política de envergadura para intentar corregir tal estado de cosas a favor del nuevo patrón que se difundía con “las luces”, fueron, repetimos, las reformas de Carlos III: los nuevos planes de estudio solicitados a las universidades en 1771, para los que existía como modelo el aprobado en 1769 para la Universidad de Sevilla y del que se quedaron lejos las demás, elaborado por el Intendente de Andalucía don Pablo de Olavide en colaboración con el claustro de dicha universidad y la Real Academia Sevillana de Buenas Letras y que colocaba en la base del saber científico las matemáticas y la física, tal como pedía el “Barbandinho”.

Pero la pugna entre los dos estilos de educación, no sólo se dio respecto al carácter que los estudios universitarios habían de tener, surgió igualmente en el ámbito de la enseñanza general. Existía un patrón educativo de corte tradicional: leer, escribir y contar, memorización del catecismo y algunos rudimentos de aritmética, historia y geografía, en la escuela de primeras letras, seguidos —para una exigua minoría— de la escuela de latinidad; un

modelo que insistía en la defensa a ultranza de los valores cristianos contra los que le parecía levantarse todo intento de modernización o cambio; que descuidaba los contenidos, la didáctica y el razonamiento en beneficio de la memorización y de la adhesión indiscutida. Frente a él, pugnaba por extenderse, tras la Guerra de la Independencia sobre todo, una nueva educación caracterizada por la búsqueda del brillo social, que añadía a las primeras letras los idiomas, la retórica y poética, matemáticas, física, astronomía, filosofía moral, economía, dibujo, música, baile, esgrima, equitación; nuevo modelo de inspiración francesa, patrimonio inicial de las clases altas de la sociedad, y arquetipo al que la enseñanza secundaria recién creada, que sustituyó la cátedra de latinidad por el instituto y cuya expansión era creciente entre las clases pudientes no nobles, aspiraba a aproximarse.

Mas no acaban aquí las manifestaciones del frente abierto entre las dos tendencias: trece años tenía Montesinos cuando se inauguró, en 1794, el *Real Instituto asturiano de Náutica y Mineralogía* de Gijón, creación de Jovellanos, centro de enseñanzas técnicas, modelo de realismo pedagógico en respuesta a las demandas de los tiempos. Frente a la antigua formación diseñada para acceder a la magistratura o al presbiterio, el modelo de enseñanza técnica había hecho irrupción desde las cátedras abiertas por las *Sociedades Económicas* y las *Juntas y Consulados de Comercio* en la segunda mitad del siglo XVI-II, coincidiendo con la diatriba antigremialista de Campomanes y Jovellanos. En contraposición al talante retrógrado que el Ministerio de Gracia y Justicia, encargado de los asuntos educativos, tuvo durante el absolutismo fernandino, el más liberal Ministerio de Hacienda permitió que, a su amparo, siguieran progresando los conocimientos útiles. Así, a comienzos de siglo y en contraste con la regresión política, se produjo un refloreCIMIENTO post-ilustrado de las enseñanzas técnicas y científicas en nuevas escuelas abiertas por los Consulados, se creó la Escuela de Minas y el Cuerpo de Ingenieros; asimismo, desde 1824, el *Conservatorio de Artes* con sus sucursales en provincias, sentó las bases de la enseñanza industrial. La incorporación de este modelo al sistema nacional de educación se llevó a cabo a través de las escuelas especiales que se contemplaban en el Reglamento General de 1821, en el Plan del duque de Rivas (1836) y, en el Plan Pidal (1845); y cristalizó con la Ley Moyano (1857), en los estudios de aplicación de la enseñanza secundaria, que otorgaban un certificado de “perito” y en las enseñanzas superiores y profesionales del título III de la Ley.

2.3. La innovación pedagógica desde el naturalismo a la ciencia positiva

Además de haber sido testigo de la configuración del sistema nacional español de educación pública y de la aparición de nuevos modelos educativos que traían en sí las aspiraciones de la nueva era, a Pablo Montesino le tocó vivir tiempos de gran densidad pedagógica, que se inician con la revolución denominada Jean Jacques Rousseau. El ginebrino había muerto sólo tres años antes del nacimiento de don Pablo y diecinueve años habían transcurrido desde la publicación, en 1762, de su *Emilio* cuya condena por el arzobispo de París despertó la controversia, el interés y hasta la moda por el tema educativo.

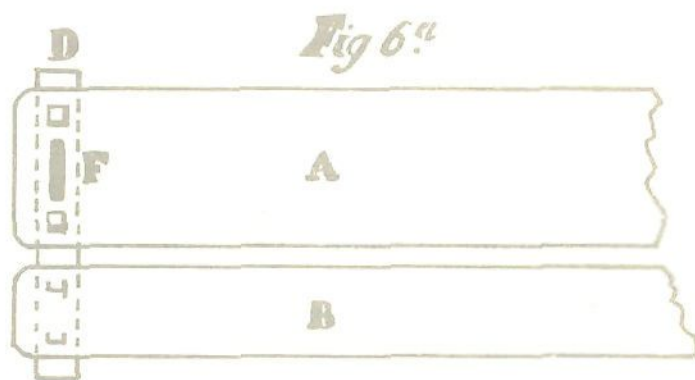
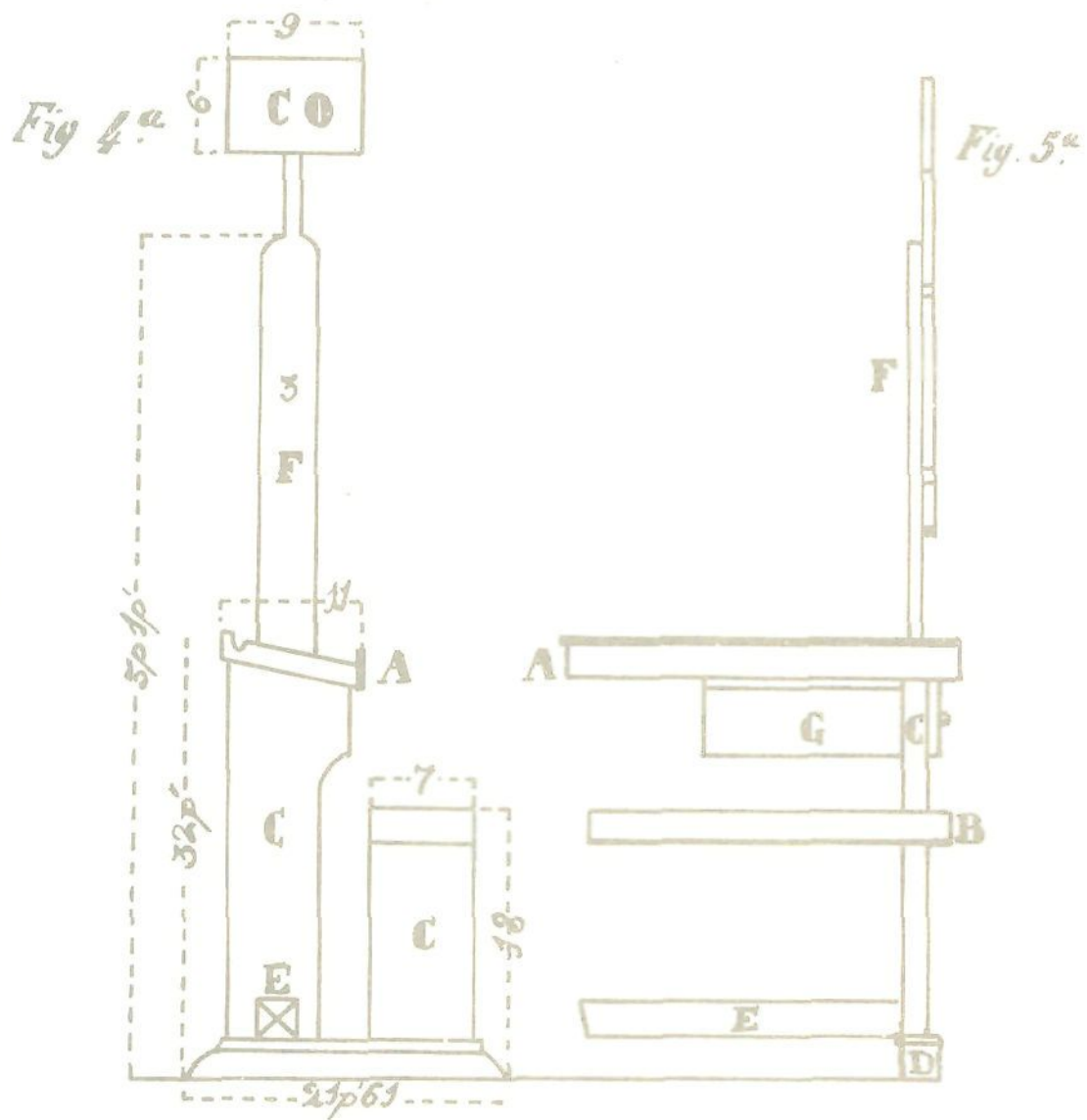
Rousseau acertó a sintetizar los conocimientos precedentes sobre educación y a plantear los nuevos rumbos que desde entonces ha tomado la pedagogía hasta nuestros días: “observad la naturaleza y seguid el camino trazado por ella”, “la infancia es una manera sustantiva de ser, de percibir y

de pensar...". La semilla de esa novela filosófica naturalista que es el *Emilio* floreció primeramente en las ideas pedagógicas de los hombres de la Revolución Francesa, que tanta incidencia tuvieron, como sabemos, en las iniciativas de los primeros configuradores de nuestro sistema educativo nacional; luego, se universalizaron e informaron toda práctica educativa y todo el pensamiento pedagógico posteriores.

Planteada la pedagogía en Rousseau, desde el estudio de la naturaleza y de sus leyes, ese estudio adoptaría después el método positivo expuesto con nitidez y brevedad por Augusto Comté en su *Discurso sobre el espíritu positivo* publicado en 1844. La pedagogía, en la segunda mitad del siglo, buscará hacerse positiva para ser "científica". Spencer y los movimientos renovadores de la educación, de finales de la centuria, fuertemente basados en una psicología y una medicina, que ya se han hecho experimentales, y en una ética científica son los mejores exponentes de la transformación acaecida, que entre nosotros está básicamente representada por la Institución Libre de Enseñanza. Los sesenta y ocho años de vida de Montesino, desde finales del siglo XVIII hasta mediada la centuria siguiente, coinciden con el inicio de este importante cambio cualitativo en el tratamiento de los problemas de la educación.

Metamorfosis económica, social, política, filosófica y científica que aporta numerosas innovaciones a la práctica educativa. Directamente derivados de la utopía rousseauiana, estaban los procedimientos de J. B. Basedow (1724-1790), puestos en práctica por él mismo en su *Philanthropinum* de Dessau, abierto en 1774, y difundidos por sus continuadores durante las primeras décadas del XIX. Asimismo, J. E. Pestalozzi (1746-1827) quien, superando el individualismo romántico de Rousseau, sentó las bases de la educación popular moderna, que había de llevarse a cabo mediante el método natural que tan sólo consistía en aplicar al arte, una vez desentrañadas, las leyes naturales de la formación humana. La huella de Pestalozzi fue profunda en la Europa y América decimonónicas, pues aportaba principios metodológicos a una de las principales urgencias de los nacientes sistemas nacionales de educación en esos momentos: la democratización de la enseñanza primaria. En Prusia, referencia educativa obligada en aquellos tiempos, había inspirado la reforma de la organización y metodología escolares introducida por Humboldt a partir de 1809. España era, sin embargo, en palabras que el propio Pestalozzi dirige al duque de Frías en 1807 "el primer reino que ha examinado públicamente, con apoyo del Estado, los medios educativos de un método... para utilizar de un modo general sus resultados". El capitán Francisco Woitel, en Tarragona, en 1803, y José Döbely con el apoyo de la Real Sociedad Económica Cántabra de Amigos del País, en Santander, en 1806, son los introductores del método en España, antes del ensayo del *Instituto Militar Pestalozziano* de Madrid, entre noviembre de 1806 y enero de 1808, bajo la supervisión de Godoy y la dirección de Woitel, en el que también trabajó Amorós antes de que fuese clausurado, en la última fecha mencionada, por "la ingratitud de unos y el fanatismo de otros, así como la ignorancia de muchos". El naturalismo filosófico y el principio de la intuición supusieron trabas para la expansión de los métodos de Pestalozzi en los países católicos.

Montesino sin duda tuvo noticia de los ensayos pestalozzianos españoles, protagonizados por militares y ampliamente difundidos por la prensa, antes de su conversión a la pedagogía en el exilio de 1823. Durante éste, en Inglaterra, debió conocer más profundamente a Pestalozzi a través la labor propagandística de J. Greaves, traductor al inglés de las *Cartas sobre educación infantil*, en 1827, y a través también de las escuelas pestalozzianas que en aquel país se crearon, de entre las que destacaba la *Cheam School* dirigida desde 1826 por Charles Mayo, estudiante en Yverdon junto a Pestalozzi, como



el propio Greaves, lo fuera. La nómina de los Pestalozzianos es abultada en Europa y América.

La misma necesidad de atender a la educación popular originó la práctica de la enseñanza mutua que, aunque cuente con precedentes significados, fue difundida en la época que nos ocupa a partir de las experiencias similares de Andrew Bell (1753-1832) y de Joseph Lancaster (1778-1838); consistentes en la ayuda de unos alumnos a otros, que de esa forma podían ser atendidos en gran número por un sólo maestro, con reducción considerable de los gastos escolares. El método se generalizó en Inglaterra a partir de 1811, a través de las dos grandes sociedades rivales, promotoras de escuelas populares: *La Sociedad de escuelas británicas y extranjeras* y *La Sociedad nacional para la promoción de la educación de los pobres según los principios de la Iglesia establecida*, que más adelante crearon sus propias escuelas normales. Tras la caída de Napoleón, este método también alcanzó una propagación considerable en la mayoría de los países continentales, desde Rusia a Portugal; en Norteamérica, donde el propio Lancaster lo enseñó desde 1818; en América latina a donde el pedagogo viajó a instancias de Simón Bolívar y en las colonias británicas.

Difundióse igualmente en España merced a la iniciativa gubernamental que representó la creación de una *Junta protectora del método*, presidida por el duque del Infantado, Presidente del Consejo Real, quien había encargado al capitán John Kearney, de origen irlandés, el estudio de los procedimientos lancasterianos en Londres. La primera escuela de este tipo se abrió en Madrid, en 1818, bajo la dirección del propio Kearney y al año siguiente se convirtió en *Escuela Central* con la misión de formar maestros para la aplicación del método, recomendándose su difusión a ayuntamientos y sociedades económicas mediante Real Cédula, a pesar de lo cual, parece que la aceptación fue exigua por dificultades económicas de los ayuntamientos y escasez de locales apropiados. Durante el Trienio constitucional se abrieron escuelas de enseñanza mutua para formar suboficiales en los cuerpos de ejército y capitales de distritos militares, pero la reacción absolutista de 1824 dio al traste con todo ello. En España, como en otros lugares, las fuerzas más conservadoras se mostraron enemigas del método lancasteriano encaminado a extender la educación popular y hubo que aguardar mejores tiempos.

Tras la muerte de Fernando VII, el ministro Moscoso de Altamira intentó otra vez, en 1834, la generalización del método de enseñanza mutua, encargando el estudio de los pormenores de su aplicación a don Angel Villalobos y a don Diego L. Gallardo, a quienes envió con ese fin a Londres, junto a Mr. Crowby, director de la escuela central de la *Sociedad de escuelas británicas y extranjeras*. También recomendó "restablecer en esta Corte las escuelas de enseñanza mutua lancasteriana y, sobre todo, una normal en la que se instruyan los profesores de las provincias que deben generalizar en ellas tan benéfico método" a una Comisión, a la que más adelante nos referiremos, que había de proponer la reforma de la enseñanza primaria y de la que formaba parte don Pablo Montesino. De los trabajos de esta comisión emanaron, primeramente, una "*Instrucción para el régimen y gobierno de las escuelas de primeras letras del reino*, de 21 de octubre de 1834 y después el proyecto que las Cortes convirtieron, empeorándolo según Cossío, en *Ley provisional de primera enseñanza* de 21 de julio de 1838, que ya hemos mencionado antes. Se ofició igualmente a los gobernadores civiles para que designasen, desde cada provincia, personas que nutrieran el alumnado de esta escuela normal, pero la caída del ministro y los azares de la guerra civil dieron al traste con todos los proyectos que quedaron reducidos a la supervivencia de la escuela lancasteriana de niñas, resto de la de Kearney, de vida lánguida hasta su conversión en *Escuela Aneja de Prácticas de la Escuela Normal Central de Maestras*, al crearse ésta en Madrid, en 1858.

Innovadores fueron también los avances que la educación de deficientes hizo en tiempos de Montesino. Para la enseñanza de sordomudos se creaban nuevos centros por todas partes y comenzaron a aplicarse nuevos procedimientos. El sistema de signos metódicos del abate de l'Épée (1712-1789) permitía la atención a un gran número de alumnos en la primera escuela pública por él creada a sus expensas. Pero sobre todo se difundió el método oral de Pedro Ponce de León (1573-1584) y de Juan Pablo Bonet (1579-1633), recogido por Lorenzo Hervás y Panduro (1753-1809) y atribuido posteriormente a otros como Samuel Heinecke, o el abate Deschamps, desde cuyas escuelas ciertamente se conoció hasta su total generalización. No nos faltaba tradición en España y si ya nos hemos referido al *Colegio de sordomudos* creado en 1805, como institución del sistema educativo nacional, es lo cierto que unos años antes, en 1795, se había abierto, con el apoyo de Godoy, la primera escuela oficial para este tipo de alumnos en las Escuelas Pías de San Fernando de Madrid, a cargo del padre Fernández Navarrete.

Lo propio acontecía con la enseñanza de los ciegos: la creación de la primera institución pública para su educación, el *Real Instituto de Jóvenes Ciegos* abierto en París en 1785 por Valentín Haüy, resultó un ejemplo pronto seguido por otros países que crearon centros similares en los años inmediatamente posteriores. En 1829 Louis Braille, profesor del mencionado Instituto de París, publicaba su *Método para escribir... por medio de puntos para uso de los ciegos*, que también estaba llamado a generalizarse, revolucionando la enseñanza de estas personas. De igual modo conocimos en España, por esas fechas, algunos intentos de creación de escuelas para ciegos. Don Francisco Grimaud de Velaunde fue becado en 1818 por la Real Sociedad Económica Matritense, para que en París estudiase el método Barbière, del que derivaba el Braille; y otra iniciativa de don José Ricart parece que no prosperó ante la carencia de fondos municipales para costear el alquiler de un edificio. Fue, sin embargo, don Juan Manuel Ballesteros (1794-1869), médico y director más adelante del *Colegio de Sordomudos*, comisionado igualmente en 1841 y 1855 para estudiar centros educativos de sordomudos y ciegos en el extranjero, quien fundó la primera *Escuela de Ciegos* de Madrid, en 1842, publicó una *Revista de Sordomudos y Ciegos* y, en colaboración con Villabril, un *Curso elemental de instrucción de ciegos*, en 1847.

También fue en tiempos de Montesino, cuando Gaspar Itard (1774-1838) intentó por primera vez educar a un oligofrénico, publicando su experiencia, como se sabe, en 1807, bajo el título: *Informe sobre los primeros desarrollos de Víctor del Aveyron*. Su alumno Edouard Seguin (1812-1880) siguió sus huellas y sacó a la luz en 1845 *Tratamiento moral, higiene y educación de los idiotas*, obra que hizo aportaciones metodológicas decisivas en torno a la educación sensorial. Los dos médicos franceses, capitanearon a otros muchos médicos, psicólogos y pedagogos que a partir de entonces se ocuparon de la educación de los deficientes mentales, "comenzando gracias a su obra —como dice Tolosa Latour— a distinguirse a los anormales, a quienes antes se calificaba de perversos, viciosos e incorregibles, cuando se trataba siempre de pobres degenerados o enfermos".

El desarrollo de la educación de párvulos está generalmente ligado al de la industrialización y constituye otra innovación que los nuevos tiempos traen al campo de la educación. Al margen de otras instituciones de esta índole, como las Salas de Asilo o las "Dame Schools" anteriores en el tiempo, Inglaterra, país industrializado, proporcionó el modelo que había de resultar más fecundo: La *Infant School* creada en 1816, en su fábrica de New Lanark, por el optimista y utópico Robert Owen (1771-1858), en la que tuvo como colaborador a Samuel Wilderspin, autor de *Sistema para desarrollar las facultades intelectuales y morales de los niños de uno a siete años*, publicado

en 1823. Las escuelas de párvulos encontraron apoyo y medios en sociedades privadas como la *Sociedad para la instrucción elemental*, que apareció en Francia, en 1815; la *Sociedad londinense de guarderías*, difusora del método de Pestalozzi, o la *Sociedad para las escuelas infantiles*, ambas inglesas, fundadas respectivamente en 1818 y 1826.

Todo esto conoció don Pablo y lo trajo a España, pero además durante la última etapa de su vida se iba gestando en Alemania y Suiza la importante reforma de la educación de párvulos debida a Guillermo Federico Fröbel (1782-1852) cuyo primer *Jardín de infancia* fue inaugurado en Blankenbourg en 1839, propagándose la idea a partir de esa fecha por medio de la *Sociedad Jardín general alemán del niño*, creada a tal fin por él mismo.

La Escuela Normal-Seminario Central de Maestros

3

A las doce de la mañana del día 8 de marzo de 1839, el Ministro de la Gobernación de la Península, don Antonio Hompanera de Cos, declaraba instalado el Seminario Central de Maestros del Reino, en nombre de S. M. la reina doña Isabel II.

El establecimiento recién creado ocupaba el antiguo convento desamortizado de religiosas franciscanas de Santa Clara, en la calle Ancha de San Bernardo, número 80, de Madrid, solar donde hoy se encuentra el Instituto de Bachillerato Lope de Vega. Don Pablo Montesino era su primer director y, al mismo tiempo, profesor de “Principios generales de educación moral, intelectual y física y Método de enseñanza”, asignatura a la que se refiere el presente texto.

Ya hemos aludido al significado de esta primera escuela normal desde la perspectiva de la creación de las instituciones que configuraron el sistema educativo español contemporáneo y también hubiéramos podido hacerlo desde el contexto de las innovaciones educativas de la época, puesto que tal carácter tenía la aparición de estos centros. En ambos casos, como participante en la configuración de aquel sistema y como introductor de innovaciones, don Pablo ocuparía un destacado lugar a propósito de las escuelas normales.

La preparación del profesorado en centros específicos adquiere toda su vigencia con la aspiración a la escolarización plena de toda la población y hemos visto que ésto acontece justamente en los tiempos a que nos venimos refiriendo. Anteriormente, el método usual venía a ser el aprendizaje mediante la práctica y la imitación de los procedimientos de un maestro experimentado a cuyo lado el novicio, en calidad de “pasante”, permanecía todo el tiempo que precisase para aprender la profesión o, en el mejor de los casos, hasta presentarse a examen ante los examinadores de la Hermandad de San Casiano, del Colegio Académico del noble arte de Primeras Letras, o ante las

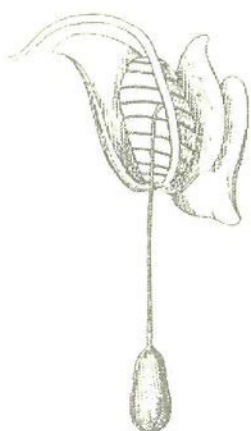
Juntas de Exámenes establecidas en Madrid, en 1804, y en todas las capitales del reino dos años después. Algunas escuelas especialmente cuidadas por sus promotores o introductoras de innovaciones importantes tuvieron consideración de escuela normal, siendo siempre su procedimiento el de admitir aprendices que allí veían lo que debía hacerse; tales fueron, por ejemplo, la *Escuela de la Real Comitiva*, creada en 1789, el *Real Instituto Militar Pestalozziano*, la *Escuela de Döbely* en Santander, o la *Escuela Central lancasteriana* de 1818, que admitían “discípulos observadores, que por amor a los progresos de la instrucción pública, o por una laudable curiosidad de observar tan ingenioso método, soliciten concurrir”, como concretaba el artículo 5.º del Reglamento del Instituto pestalozziano.

La organización de una formación específica para los maestros, a cargo del Estado, tiene su primer y más claro precedente en la Prusia del siglo XVIII, en coherencia con el hecho de haber sido aquél el primer país en constituir lo que hoy entendemos por sistema nacional de educación pública. Los “seminarii praeceptorum” creados por el pietismo en su preocupación educativa, y la vinculación personal hacia este movimiento del rey Federico Guillermo I (1713-1740) estuvieron en el origen de los primeros “Lehrerseminar” con apoyo oficial, que a partir de 1732 se extendieron por Prusia, por los demás estados alemanes y, posteriormente, sirvieron de modelo en otros países europeos. Es también en el ámbito germánico donde, al parecer, se acuñó el término “Normalschule”, escuela que sirve de norma o modelo, en la década de los setenta del siglo XVIII.

Se cita el decreto de la Convención termidoriana, de 30 de octubre de 1794, inspirado por José Lakanal, por el que se creó una Escuela Normal, abierta en 1795 y clausurada unos meses más tarde tras su fracaso, como precedente inmediato del decreto napoleónico de 1808 que ordenaba crear “cerca de cada Academia y en los colegios y liceos una o varias clases normales destinadas a formar maestros para las escuelas primarias”, a raíz del cual contó Francia con una red departamental de centros oficiales de preparación del profesorado primario.

Por lo que respecta a España, si este primer *Seminario de maestros* que don Pablo dirigió e inspiró, suponía los inicios de la formación del profesorado primaria asumida por el Estado, también significaba un cambio diametral en el carácter de esa formación. A partir de aquel momento los aspirantes al magisterio no sólo deberían ver y practicar las estrategias didácticas y metodológicas de la enseñanza, sino ampliar su cultura y estudiar pedagogía teórica, antes de entrar en prácticas.

Era sin lugar a dudas una importantísima innovación en la formación del profesorado. Diríamos, aplicando lo de la caligrafía, que del mero “aprendizaje con muestras” se pasaba al “aprendizaje por reglas y con muestras”, lo que no dejaba de ser una manifestación del espíritu científico, propio de la época, en el ámbito de la educación. En el número 2 del *Boletín Oficial de Instrucción Pública* (15 de marzo de 1841), Montesino describía la escuela normal de esta manera: “Las escuelas de que vamos a tratar no son las que últimamente se titulaban entre nosotros escuelas normales, ni aun lo que en nuestro idioma expresa la palabra normal. Mejor les convendría el nombre de Seminario de maestros, y así se llaman en efecto muchas veces cuando se quiere significar con precisión el verdadero objeto... La escuela normal viene a ser un doble establecimiento en cuanto necesita agregar al seminario una escuela de niños destinada al estudio práctico de aquello mismo que los discípulos aprenden teóricamente en algunas de las asignaturas superiores; donde estos vean aplicar y apliquen por sí mismos lo que se les dice relativamente á métodos generales ó especiales de enseñanza, medios y modos diferentes de enseñar...”.



El proceso inmediato que llevó a la creación de la primera escuela normal española comienza, recién llegados al poder los liberales al morir Fernando VII, con el Real Decreto de 31 de agosto de 1834, del Ministro de lo Interior, Moscoso de Altamira, en el que la Regente María Cristina, persuadida de la trascendencia de la enseñanza primaria y consciente del estado deplorable en que la misma se hallaba, resolvía la creación, como ya dijimos, de una Comisión encargada de formar un plan general de instrucción primaria, y del establecimiento en la Corte de escuelas de enseñanza mutua lancasteriana y, sobre todo, de una escuela normal. Otro Real Decreto de 6 de septiembre nombraba, para integrar la Comisión, a don Manuel Fernando Varela, del Consejo de Estado y Comisario General de la Santa Cruzada; al duque de Gor, don José Escario; a don Pablo Montesino y a don Alejandro Oliván como secretario, y por Real Orden del día siguiente se les urgía para que propusieran cuanto estimasen conveniente para establecer la Normal de Enseñanza Pública lancasteriana. La Comisión redactó una *Instrucción para el régimen y gobierno de las escuelas de primeras letras del Reino*, que se publicó el 21 de octubre de 1834, en la que por vez primera se proyectaba la fundación de una Escuela Normal — Seminario de Maestros y una escuela de enseñanza mutua para las prácticas; además, y como ya vimos, dos jóvenes instruidos y de acreditadas disposiciones, don Angel Villalobos y don Diego Leonardo Gallardo, fueron comisionados el 4 de noviembre de aquel mismo año, para viajar a Londres y ponerse al día respecto de los métodos lancasterianos. Entre tanto se instaló la escuela de niños que había de servir para las prácticas de los estudiantes de la normal. *El Eco del Comercio*, en sendos artículos del 6 y 21 de marzo de 1835, anunciaba su establecimiento y puesta en marcha en la plazuela del Duque de Alba. Preparábase igualmente el alumnado de la normal y se solicitaba de cada gobernador civil el envío de “dos individuos de los más acreditados por su aplicación, aptitud y buena conducta... profesores de primeras letras, solteros o eclesiásticos seculares”, pensionados por las diputaciones, para recibir instrucción en régimen de internado en la nueva escuela. Tal era el embrión que en cada provincia estaría encargado de reproducir la experiencia. Al propio tiempo la Comisión recibió el encargo de preparar el reglamento del centro, tarea que tuvo finalizada en julio del año siguiente, 1836. Pero, para estas fechas, el cese de Moscoso de Altamira paralizó momentaneamente la empresa y la Comisión quedó extinguida poco después.

El nuevo gabinete moderado de Francisco Javier de Isturiz, que sustituyó al más radical presidido por Mendizabal y en el que ocupaba la cartera de Gobernación el duque de Rivas, decretó, como sabemos, el *Plan General de Instrucción Pública* de 4 de agosto de 1836, coronando así los trabajos que la Dirección General de Estudios tenía emprendidos desde su constitución, dos años antes. El artículo 13 de dicho Plan establecía “una escuela normal central de instrucción primaria, destinada principalmente a formar maestros para las escuelas normales subalternas... quedando refundida en este establecimiento la escuela normal de enseñanza mutua”. El artículo 14 disponía que cada provincia podría, por sí o unida a otras, establecer “una escuela normal primaria para la correspondiente provisión de maestros” y anunciaba un reglamento especial que determinase la organización de todas ellas. Nada de esto se llevó a cabo a impulsos de dicho decreto porque, como también sabemos, la “sargentada” de La Granja, ese mismo mes, provocó una crisis de gobierno que supuso la caída del gabinete y del plan de estudios.

Los doceañistas (ya empiezan a llamarse “progresistas”) del nuevo gabinete de José María Calatrava, en el que ocupaba la cartera de Gobernación el economista Pío Pita Pizarro, dieron nuevo estímulo al proyecto de 1834. Don Antonio Gil de Zárate, encargado de la Mesa de Instrucción Pública en el



Ministerio de la Gobernación, iba a ser, según testimonio propio, el más ferviente y constante impulsor de la idea, asociando a su labor a don Pablo Montesino, quien se brindó gratuitamente y sin estipendio alguno como futuro director de la escuela, a pesar de las obligaciones del empleo que por entonces desempeñaba. Se planificó económicamente la empresa a partir de los 3.000 reales que las diputaciones remitirían por cada pensionado y una pensión de 80.000 reales sobre la mitra de La Habana, de que había disfrutado el Seminario de Nobles de Madrid, ahora clausurado. Todo lo cual permitió disponer de los fondos, al menos imprescindibles. Se reconsideró el proyecto de *Reglamento* de la extinguida Comisión y, tras introducir algunas modificaciones, fue aprobado en abril de 1837 y firmado por el ministro Subercase. Su texto habría de regular el funcionamiento del *Seminario Central de Maestros* durante los primeros tiempos. Al mes siguiente, se remitía dicho Reglamento a los gobernadores civiles y se les urgía el nombramiento de los dos individuos para constituir el alumnado, tal como ya se les había solicitado en 1835.

Promulgada la nueva Constitución en agosto de 1837, el peligroso empuje bélico de los carlistas, dio la victoria al partido moderado en las elecciones a diputados de las Cortes ordinarias. Formose el nuevo gobierno en el mes de diciembre bajo la presidencia del caracterizadamente moderado conde de Ofalia, que sustituía a Bardají, y con don Joaquín José de Muro y Salazar, marqués de Someruelos, en Gobernación. El deseo de progresar rápidamente en la preparación de un plan general de instrucción pública llevó al ministro a presentar a las Cortes dos proyectos legislativos distintos, uno para enseñanza primaria y otro para secundaria y superior, que corrieron desigual suerte. Empeorado el primero, según Gil de Zárate, por la Comisión del Congreso que lo consideró, y no debatido por la Cámara, dio lugar a la *Ley de 21 de julio de 1838* que autorizaba al Gobierno a plantear provisionalmente un plan de instrucción primaria en los términos en que lo había redactado dicha Comisión del Congreso y que se completaría en noviembre con el *Reglamento de las escuelas públicas de instrucción primaria elemental*, en el que, como otros han señalado ya, se aprecian claramente la mano y las ideas de don Pablo, sobre todo en la amplia introducción que le antecede.

El segundo proyecto relativo a la enseñanza secundaria y superior, no logró la aprobación de las Cortes.

Encontrábase ahora el Gobierno en manos de hombres de las mismas tendencias políticas que las del equipo de Isturiz dos años antes, y el plan de Someruelos recogió básica y en ocasiones literalmente, los proyectos del duque de Rivas. Así su artículo 11 establecía: "Cada provincia tendrá por sí sola o reunida a otras inmediatas, una escuela normal de enseñanza primaria para la correspondiente provisión de maestros", y el 12: "Habrá en la capital del Reino una escuela normal central de instrucción primaria, destinada principalmente a formar maestros para las escuelas normales subalternas". Estos fueron los dos artículos que dieron vida legal a las escuelas normales en España.

Tras algunas últimas disposiciones y preparativos, habiéndose ordenado que los alumnos nombrados por las diputaciones provinciales, los cuales habían de permanecer tres años como mínimo a su servicio tras obtener la titulación, se pusieron en camino hacia la Corte; habiéndose abierto además la matrícula para alumnos no pensionados, tanto internos como externos, y tras haber revitalizado con alumnos de las escuelas municipales de Madrid, la aneja de enseñanza mutua, la *Escuela Normal Central* se inauguró el 8 de marzo de 1839, en presencia del ministro don Antonio Hompanera de Cos, del presidente de la Dirección General de Estudios don Mariano Liñán y con intervención del director nombrado para la misma, don Pablo Montesino.

La *Escuela Normal* que se componía del Seminario y de la Escuela de niños, se instaló, como ya quedó dicho, en el antiguo convento de monjas de Santa Clara de la calle de San Bernardo y admitió alumnos externos, aunque el proyecto formativo requería el internado.

El régimen que el *Reglamento* de 1837 establecía era bastante severo: examen de ingreso sobre los contenidos, como mínimo, de la escuela primaria elemental y posibilidad de ser despedido si al finalizar el primer año el rendimiento hubiese sido insuficiente; “nueve a diez horas de estudio, aula y repaso diarios, excepto los domingos y días festivos que se designaren, los cuales deberán ser muy pocos”; “la disciplina, sin ser dura, deberá ser tan severa como conviene a individuos destinados a una profesión en que se requiere moralidad ejemplar”; los seminaristas internos —establecía el Reglamento— “harán sus camas y cuidarán de la limpieza del dormitorio y salas...”. La edad de ingreso se fijó entre los 18 y 20 años y se solicitaba acreditación de buena conducta moral y política y buen comportamiento escolar previo. Cuarenta y un alumnos se matricularon según el primer informe emitido por Montesino; al decir de Gil de Zárate, “jóvenes capaces y de felices disposiciones”, que atendieron al llamamiento del Gobierno, descolando así entre la general indiferencia y desconfianza que la nueva institución provocaba. Contagiados del entusiasmo de su director, “se consideraban destinados a llevar por toda España los beneficios de la civilización”.

Los cursos de la Escuela Normal habían de durar dos años y el primer plan de estudios establecido en el artículo 21 de aquel *Reglamento* interino era el siguiente:

- 1.º Religión y moral.
- 2.º Lengua castellana.
- 3.º Aritmética y elementos de Geometría.
- 4.º Dibujo lineal.
- 5.º Elementos de Física.
- 6.º Elementos de Historia Natural.
- 7.º Geografía e Historia.
- 8.º Principios generales de educación moral intelectual y física, con instrucciones especiales acerca de los medios más conducentes para conservar la salud de los niños y robustecerlos, o sea el modo de combinar los ejercicios gimnásticos o corporales con juegos y ocupaciones ordinarias de la niñez.
- 9.º Métodos de enseñanza.
- 10.º Escritura.
- 11.º Lectura.

Se contemplaba además la posibilidad de asignaturas adicionales como agrimensura y lenguas francesa e inglesa.

El profesorado quedó inicialmente configurado de la siguiente manera: el director don Pablo Montesino, que según el Reglamento había de ocuparse de una asignatura a su elección, “Principios generales de educación moral, intelectual y física” y “Métodos de enseñanza”; el director espiritual, don Gregorio Sanz de Villavieja, “Religión y moral”; don Vicente Masarnau, “Elementos de física”; don Lucas Tornos, “Elementos de Historia Natural”; don Mariano Rementería, “Lengua castellana”; don Eduardo Rodríguez, “Elementos de Geometría y dibujo lineal”; don José S. Flórez, “Geografía e Historia”; y don Diego L. Gallardo, quien había sido enviado a Londres en 1834 para documentarse en los métodos de enseñanza mutua y que desde 1836 se había hecho cargo de la escuela de la plazuela del Duque de Alba, “Aritmética” y Regente de la Escuela práctica de niños que inicialmente, al parecer, tuvo dificultades en completar la matrícula necesaria para que en ella

podieran practicarse los métodos de enseñanza que el *Reglamento de escuelas públicas* ordenaba.

Encontramos, por tanto, que Montesino impartió desde el primer momento las asignaturas para las que compuso el texto que nos ocupa y cuyos trabajos para la edición, según Carderera, tenía adelantados.

En el *Boletín Oficial de Instrucción Pública* apareció la lista de los primeros cuarenta y tres egresados de la Normal en 1841, procedentes de treinta y tres provincias. La incidencia de la escuela fue considerable, como demuestra el hecho de que cuatro años después de la salida de la primera promoción hubiera ya cuarenta y dos escuelas normales creadas en las cuarenta y nueve provincias españolas.

El 5 de marzo de 1842 fue aprobado el *Reglamento para el régimen y gobierno de la Escuela Normal-Seminario Central de Maestros de instrucción primaria*, que firmaba Pablo Montesino y que no introducía modificaciones. Definía el centro como “destinado a formar maestros instruidos y capaces de dirigir las escuelas normales de provincia, y las escuelas superiores y elementales de instrucción primaria de todo el Reino” (art. 1.º) y el plan de estudios contenido en su artículo 22, era el mismo que el anteriormente transcrito.

Dicho texto permite que nos formemos una idea del régimen de vida de los aspirantes al magisterio y, por su medio, aspirantes a la reforma de la sociedad española: levantábanse los alumnos a los cinco de la mañana en primavera, a las seis en verano y otoño y a las siete en invierno; un cuarto de hora de oración colectiva, aseo de su persona y de sus habitaciones y estudio eran las actividades prescritas antes del almuerzo, a las ocho y quince, compuesto de “chocolate, huevos o cosa equivalente”. Seguían las clases de la mañana, hasta las dos treinta en que se comía una “sopa de pan o pasta, y cocido de vaca o carnero con tocino, garbanzos y verdura correspondiente”, no dándose postre ni en la comida ni en la cena, salvo en días solemnes, señalados por el director. La tarde se distribuía entre clases, “ejercicios de recreación permitidos dentro del establecimiento” hasta el anochecer y estudio hasta las nueve. A esa hora se servía la cena: “ensalada, guisado de carne y pan abundante”, pudiendo mantener los alumnos, a continuación, un rato de tertulia, hasta las diez. No se permitía ninguna luz encendida en los cuartos entre las once de la noche y la hora de levantarse al día siguiente. Los estudiantes no podían salir del centro, sino los domingos y jueves, de cuatro a siete u ocho de la tarde y los domingos por la mañana a la misa que designare el director, concluida la cual, “volverán en derechura al establecimiento”. Tampoco se les permitía recibir visitas sin conocimiento y autorización del vicedirector “y en ningún caso siendo del sexo femenino”.

Siendo ministro don Fermín Caballero, el 15 de octubre de 1843, se aprobó el *Reglamento Orgánico de las Escuelas Normales de Instrucción Pública* en sustitución del de Subercase de 1837 con el que hasta el momento se había venido funcionando, aunque, al parecer, con bastante irregularidad en provincias.

El plan de estudios quedaba configurado en el nuevo *Reglamento Orgánico* de la siguiente manera:

- 1.º Moral y Religión.
- 2.º Lectura y escritura.
- 3.º Gramática castellana.
- 4.º Leves nociones de Retórica, Política y Literatura española.
- 5.º Aritmética y sus aplicaciones, con un conocimiento general de las principales monedas, pesas y medidas que se usan en las diferentes provincias de España.

- 6.º Principios de Geometría con sus aplicaciones a usos de la vida y artes industriales.
- 7.º Dibujo lineal.
- 8.º Aquellas nociones de Física, Química e Historia Natural, indispensables para tener conocimiento general de los fenómenos del universo o hacer aplicaciones a los usos más comunes de la vida.
- 9.º Elementos de Geografía e Historia, sobre todo las de España.
- 10.º Principios generales de educación y métodos de enseñanza con su práctica en la escuela de niños para los aspirantes a maestros.

Sólo se habían introducido ligeros cambios en una redacción algo más pragmática, haciendo figurar, eso sí, las prácticas de enseñanza que en el anterior texto no aparecían de modo explícito.

La historia posterior ha criticado la mezquindad y escasa exigencia de los planes de formación del magisterio primario. Un abismo existe entre la preparación que estos planes, apenas modificados durante muchos años, proporcionaban y las pretensiones de llevarla a la universidad que, por ejemplo, los hombres de la Institución Libre de Enseñanza manifestaron. El preámbulo del *Reglamento* de 1843 explicitaba el pobre concepto que del maestro se tenía: “Los que se dedican al magisterio de primeras letras pertenecen siempre a la clase más pobre de la sociedad” y las consiguientes expectativas que hacia ellos se formulaban: “El carácter de esta enseñanza tiene que ser esencialmente popular...” —hasta aquí muy bien, ¿pero qué se quería decir con ello?— “todo lo que no sea estrictamente necesario al pueblo es una excrescencia dañosa, un defecto que la imposibilita cumplir con su especial objeto. Este objeto es formar maestros de escuela, y más que todo, maestros de aldea: Cuantos conocimientos adquieran han de ser sólidos, practicos, capaces de transmitir á hijos de gente sencilla y pobre, los cuales, destinados á un trabajo continuo y material, no tendrán el tiempo necesario para la reflexión y el estudio. Es preciso no olvidar que una instrucción varia y extensa, pero superficial en todo, quita siempre á los que la reciben la aptitud necesaria para las funciones modestas á que están destinados. Dar demasiada latitud á ciertas materias, empeñarse en explicar cursos completos de fisica, de quimica, de historia natural, de matematicas, es un lujo de enseñanza impropio, perjudicial, que ó bien abrumba á entendimientos no preparados para recibirla, ó engendra pedantes insufribles...”.

En consecuencia, las materias del plan de estudios se dividieron en dos grandes grupos: “las mas necesarias, indispensables; las otras de adorno... Las de la primera clase deben darse con toda extensión, toda solidez posible; las de la segunda han de ser mucho más ligeras, limitándose a lo puramente necesario. Así, pues, la lectura, la escritura, la gramática, la aritmética, la geografía y en los aspirantes la práctica de la enseñanza, son estudios que no deben dejarse de la mano hasta adquirir la mayor perfección el ellos, pero la física, la química, la historia natural, han de tocarse ligeramente y limitarse a una conferencia semanal”. De todas las enseñanzas, la moral y religión era la principal y a la que más cuidados había que prodigar.

Si, por un lado, toda esta argumentación no estaba exenta de realismo en un país que, a la sazón, no contaba con adecuado número de escuelas ni de maestros, ni éstos en muchos casos con suficiente preparación como para enseñar correctamente los conocimientos mínimos, considerados indispensables; por otro, esa actitud, exclusivamente realista, lastró en exceso los planteamientos y durante mucho tiempo impidió levantar vuelo hacia más altas cotas. El idealismo de los primeros tiempos de la Institución Libre de Enseñanza, igualmente exclusivo, fue contestado con acritud en el Congreso Pedagógico de 1882. Faltó, en gran medida, una postura que supusiese la

combinación de ambos factores, capaz de cubrir en cada momento lo posible y aspirar a más en el siguiente.

El Reglamento de 1843 también declaró mérito preferente, para la provisión de plazas de maestros, el haber realizado los estudios de la Escuela Normal. Ya en 1845 fue éste un requisito obligatorio.

Nueva reforma introdujo en las normales el Real Decreto de 30 de marzo de 1849, que dividió todas las provinciales en *superiores*, las de cabeceras de distrito universitario, y *elementales*, reduciendo su número a nueve de la primera clase y veintidos de la segunda, además de la *Central*. A esta nueva organización acompañaba un plan de estudios en el que se especificaba el número de horas para cada asignatura y se anunciaba la preparación de programas oficiales y uniformes para cada una de ellas, que de momento no se redactaron. El plan de estudios quedaba así:

<u>Escuelas elementales</u>	<u>Escuelas superiores</u>
Religión y Moral	Nociones de Álgebra
Lectura y escritura	Organización de las escuelas
Gramática y nociones de Literatura	Nociones de Física
Aritmética	Nociones de Química
Sistemas y métodos de enseñanza	Nociones de Historia Natural
Elementos de Geografía e Historia	Agricultura y Agrimensura
Principios de Geometría y Dibujo	Principios generales de educación

Ninguna variación apreciable se observa, salvo la introducción de la Agricultura y la reducción del programa para los maestros elementales. Mas aún así, todavía había, según Gil de Zarate, quien juzgaba escasa esta preparación: "A algunos parece demasiado extensa la instrucción que se da á los aspirantes al magisterio; mas debe de considerar que se halla encerrada dentro de ciertos limites que no le es dado traspasar, siendo su caracter esencialmente elemental y practico", y se sentía en la obligación de justificar a continuación: "El maestro debe saber mas de lo que enseña para hacerlo con inteligencia; fuera error, por lo tanto, estrechar más el programa de sus conocimientos como los poco entendidos quisieran...".

La realidad de esta deficiente formación se dejaría sentir más adelante, siendo para los regeneracionistas de finales de siglo causa de no pocos de los "males de la patria". Era el maestro, según Macías Picavea, "un ser horriblemente formado; mejor dicho, deformado. En las Normales nada se les enseña, pero en cambio les desquician la natural inteligencia, el buen sentido y el sano juicio de las cosas". Una realidad totalmente diferente, a la postre, de los sueños y esperanzas que albergara don Pablo Montesino y que sólo en una mínima parte llegaron a realizarse.

Con raras excepciones, los planes de estudio del magisterio primario han perseguido en España el doble objetivo en ofrecer formación cultural y formación profesional. Nos interesa destacar el escaso espacio que reservaban, los que hemos transcrito, a la formación teórica pedagógica de los maestros. Ciertamente, estando éstos profesionales proyectados a la praxis de la enseñanza, una parte fundamental de su preparación pedagógica había de consistir en las prácticas que en la escuela aneja realizasen; mas los estudios pedagógicos teóricos fundamentantes tenían que justificar la orientación que Montesino deseaba imprimir a las escuelas normales, haciendo de ellas, a la vez, seminarios de maestros. La única asignatura de carácter netamente pedagógico que don Pablo comenzó explicando, según el plan determinado por el Reglamento interino de 1837, la veremos repetirse en los otros dos, el de 1843 y el de 1849, si bien en éste, dividida en tres materias trimestrales, de las cuales sólo

BOLETIN OFICIAL

DE

INSTRUCCION PUBLICA.

PARTE OFICIAL.

INSTRUCCION PRIMARIA.

REGLAMENTO PARA EL REGIMEN Y GOBIERNO DE LA ESCUELA NORMAL
SEMINARIO CENTRAL DE MAESTROS DE INSTRUCCION PRIMARIA.

TITULO PRIMERO.

Objeto y organizacion de la escuela.

Artículo 1º Esta escuela normal está destinada á formar maestros instruidos y capaces de dirigir las escuelas normales de provincia, y las escuelas superiores y elementales de instruccion primaria de todo el reino.

Art. 2º La escuela normal se compondrá de un seminario para los que aspiran á ser maestros, y una escuela de niños para la enseñanza práctica de aquellos.

Art. 3º El seminario recibirá alumnos internos y externos. El número de unos y otros será por ahora indeterminado hasta ulterior determinacion de S. M.

TITULO II.

Direccion y gobierno.

Art. 4º Para la direccion, gobierno y enseñanza de la escuela habrá un director principal, un vicedirector y un maestro regente de la escuela práctica. Los demas profesores necesarios para completar la enseñanza serán auxiliares y provisionales.

Art. 5º El director, vicedirector y regente de la escuela serán nombrados por S. M.

Art. 6º Estarán á cargo del director principal la direccion, administracion general del establecimiento, y la correspondencia.

Art. 7º Será especial encargo suyo la ejecucion y exacta observancia del reglamento de estudios y disciplina.

El manejo de los negocios pecuniarios del establecimiento.

El cuidar de que se observe la mayor economía doméstica, sin perjuicio del buen trato de los alumnos internos.

El procurar que los maestros desempeñen debidamente sus respectivas funciones.

una, “Sistemas y métodos de enseñanza”, se explicaba a los maestros elementales durante dos horas semanales, dejándose las otras dos, “Organización de las escuelas” y “Principios generales de educación”, con cuatro y dos horas semanales, respectivamente, para los maestros superiores. La reducción, sobre todo en el programa elemental, era muy considerable.

Un nuevo *Reglamento* específico para la Escuela Normal Central de Instrucción Primaria se aprobó, desaparecido ya Montesino, por Real Decreto de 9 de septiembre de 1850.

Pablo Montesino, pedagogo

4

LAS noticias generalmente difundidas sobre la vida de don Pablo Montesino corresponden a la escueta biografía que el 10 de marzo de 1840 publicó el *Boletín de Medicina, Cirugía y Farmacia* y que fue recogida encabezando la segunda edición del *Manual para maestros de escuelas de párvulos*.

Zamorano, nacido en Fuente del Carnero, en 1781, de familia leonesa y salmantina, estudiante en Salamanca, ganado para el espíritu filosófico y liberal del círculo de Quintana en aquella población; licenciado en Medicina en 1806 y médico numerario del Ejército de Extremadura desde 1807 hasta 1814. Director, después, de los baños de Ledesma y de Alange y diputado liberal por Extremadura en 1822, al haber votado en Sevilla la deposición por incapacidad de Fernando VII, tuvo necesidad de exiliarse a fin de evitar las consecuencias de la dura represión y depuraciones que a él le valieron una condena a muerte, tras la restauración del monarca como rey absoluto por el ejército de la Santa Alianza.

El exilio y la necesidad de ocuparse de la educación de sus hijos, iba a suponer un cambio fundamental en las perspectivas e intereses de don Pablo: significó el nacimiento de su vocación pedagógica. A la vez y como tantas otras veces, antes y después, ocurriera en una sociedad como la nuestra, tan difícil para la convivencia civilizada de antagonismos políticos, el exilio le supuso ocasión de establecer contacto con otros mundos y conocer experiencias e innovaciones educativas que, como peligrosas novedades, encontraban serias dificultades para franquear nuestras fronteras. Iba a convertirse así, de vuelta a la patria, en el principal portavoz, en su tiempo, de las nuevas tendencias educativas y de la revolución pedagógica que el creía percibir en las naciones europeas más adelantadas.

Es evidente que Montesino no hubiese logrado desempeñar este papel de no haber poseído un espíritu inquieto, indagador y científico: “filosófico”, y una sólida preparación que le permitió discernir y valorar con justeza lo que de más positivo había en las experiencias que tuvo ocasión de vivir fuera.

El conocimiento que adquirió y difundió entre sus contemporáneos, como acontece en todo ser humano, no fue neutro, sino que se forjó en relación a determinadas coordenadas que eran las de sus tiempos. En su obra sobre las doctrinas pedagógicas de Montesino, Joaquín Sama ya advertía de la insuficiencia de considerar la biografía del pedagogo, aislada de las circunstancias espaciotemporales que la enmarcaron: los problemas sociales, los cambios políticos, los avances científicos. “Montesino —dice asimismo Sama— aunque vive en el presente siglo [XIX], tiene su genealogía en las doctrinas que reinaron en la época de Carlos III y puede ser considerado como uno de los más acentuados filántropos que en aquella época abundaron”. Decía esto Sama a causa de la filantropía, nota característica y distintiva, si las hay, en la vida de don Pablo y, seguramente, en un intento de diferenciar a su generación, de quien perteneció a otra anterior. Mas nacido en la época de “las luces” e intelectualmente a hombros de la Ilustración, como los más avanzados de sus contemporáneos, Montesino es ya un liberal en cuya familia, sin duda, se vivieron las ideas del liberalismo progresista en el que más adelante veremos militar a su hijo, don Cipriano, con trazos de honestidad y coherencia política, de las que tuvo buen maestro.

En el prólogo de su obra inédita, *Las noches de un emigrado*, única parte, junto a un fragmento del diálogo de la “noche primera”, publicada por Sama, Montesino da cuenta de su conversión a la pedagogía, “fertilísimo campo que con tanto fruto cultivan en el día los hombres de más saber en todos los pueblos ilustrados”, al verse en la necesidad, como exiliado —él utiliza la palabra “emigrado”—, de ocuparse de la educación de sus hijos de edades comprendidas entre los doce y diecisiete años.

La emigración forzada debió representar un duro sacrificio: “Sin los ordinarios aprestos de viaje, y como suele decirse, de la noche a la mañana, me encontré con mi familia en Inglaterra”, del que, sin embargo, don Pablo obtuvo el importantísimo provecho de un contacto largo y profundo con un país en transformación social acelerada.

Tras los tiempos aciagos que en España le habían tocado vivir y después del fracaso por tratar de recuperar el tiempo histórico que supuso la tentiva del Trienio, podemos imaginar el deslumbramiento que Inglaterra le produciría —describir el país, dice, sería ceder el lugar “a las admiraciones y sorpresas”— al encontrar allí la plena vigencia práctica de muchas de las ideas por las que él, junto con sus compañeros de infortunio, habían luchado infructuosamente; podemos imaginar también su espontánea identificación con muchos de los principios de la sociedad británica y su consecuente predisposición y apertura a cuanto pudiese aprender de un pueblo al que con “grandísimo agradecimiento” reconocía deber mucho.

Esa estancia en Inglaterra resultó ser el estímulo de toda su posterior labor y aportación pedagógica. El deseo de acertar en la educación de sus hijos le llevó a interesarse por “métodos, libros, maestros y cuanto tiene relación con la enseñanza elemental de los niños”. Encontrábase en un país donde abundaban maestros y escuelas de todo tipo; donde, escribía con admiración, “la libertad de establecer escuelas es ilimitada, como también la de elegir materias... y modo de enseñarlas”, frente al “maestro ordinario de lugar o villa” cuyas enseñanzas únicas se veían forzados a seguir los niños de la encorsetada España. Su vinculación a la economía liberal “sin más trabas ni cortapisas que las que impone la opinión y consiguiente beneficio o pérdida de interés”, se veía matizada, no obstante, por una honda sensibilidad social que le haría

percibir los mecanismos del orden liberal, aunque poderosos y eficaces, “no siempre bastantes y en todas partes”. No era el suyo un liberalismo duro o radical, sino teñido de preocupaciones sociales, en línea con las ideas de la prevalencia de la ley positiva frente a la natural de Jeremy Bentham y de la necesidad de escuelas para todos de James Mill, que justificarian un cierto grado de intervencionismo estatal y explican su propia trayectoria personal y su dedicación a la causa popular. Notorio es también el influjo que en sus ideas sobre moral parece haber tenido la obra del filósofo y obispo anglicano, William Paley, que profesa un empirismo pragmático de base religiosa, plenamente identificable en los escritos de Montesino y que su borrador del *Curso de educación* nos permite conocer.

Fue así como en Inglaterra conoció una seleccionada bibliografía pedagógica de orientación también empirista y pragmática, como era la producida entonces en aquel país; había leído, notoriamente, a Mis Edgeworth (1770-1849), a quien cita junto a “Mrs. Wakefield, Mrs. Haecck y otras varias misis y mistres: pues es muy digno de notar que son señoras las que primero, mejor y más han escrito aquí en esta materia”.

Para los fines de la enseñanza doméstica que perseguía, el mejor modelo se lo ofreció la obra *Noches en casa* del, en la época prestigioso literato y médico, como él mismo, Dr. John Aikin, que acababa de fallecer en 1822, muy poco antes de su llegada a la Gran Bretaña. De la adaptación de esa obra, que con una modestia sin igual reconocía don Pablo: “apenas me pertenece más que la elección, arreglo y una pequeña parte... lo más defectuoso de ella”, surgieron sus *Noches de un emigrado* que permanecen inéditas, pero en cuyo prólogo ya se apuntan importantes rasgos del tipo de pedagogía realista, empírica, inductiva y naturalista, a la que nuestro hombre se vincula: “ningún asunto más útil y propio para su edad puedo presentar a su consideración que los objetos naturales que tienen a la vista, con que se rozan diariamente y que les han de ser familiares toda su vida... cuyas propiedades sensibles se interesan más en conocer y retienen después mejor en la memoria”, “aspirando en ésto a que la comparación y clasificación se siga en todos sus estudios a la observación”. “En la elección de estos objetos, sigo en mi opinión el camino que indica la naturaleza...”. Una pedagogía cuyo sentido humanista se plasma en el triple objeto que se proponía: “aumentar insensiblemente su pequeño caudal de conocimientos, inspirarles amor a ellos y procurarles el poder adquirirlos por sí mismos en lo sucesivo. Sobre todo me importaba que adquiriesen ideas, no palabras o frases”: cabezas bien hechas, en vez de bien llenas, tal como Montaigne quería.

Cabe suponer que de algunas importantes innovaciones pedagógicas de la época, que tuvieron incidencia especial en los medios militares que le eran próximos, Montesino tuviese noticia y puede que hasta conocimientos de alguna extensión: la pedagogía de Pestalozzi había sido practicada entre 1803 y 1808 en Tarragona, Santander y en el *Instituto Militar pestalozziano* de Madrid y los métodos lancasterianos, introducidos en la capital en 1818, fueron objeto de importante atención precisamente durante el Trienio. Sin embargo, el exilio inglés iba a permitirle tomar contacto más directamente y en otro contexto, con la aplicación de los procedimientos de Bell y Lancaster y ahondar en las ideas de Pestalozzi y von Fellenberg, difundidas primeramente en aquel país a través de los informes del filántropo Willian Allen, desde 1813, y posteriormente por Charles y Elisabeth Mayo y, sobre todo, por James P. Greaves mediante la publicación, en 1827, de las *Cartas sobre educación infantil* que el propio Pestalozzi le remitiera para dar publicidad, por este medio, a su pensamiento en Inglaterra. Conocería, asimismo, la organización escolar de la *Sociedad de escuelas británicas y extranjeras* y de la *Sociedad nacional*; las escuelas infantiles creadas por Owen, quien a partir de

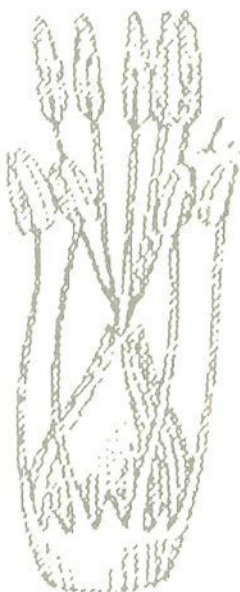
1824 intentaba su nueva experiencia de New Harmony en los Estados Unidos; la sistematización de la teoría de las escuelas infantiles contenida en el libro de Samuel Wilderspin, *On the Importance of Education of the Infant Children of the Poor*, publicado en Londres en 1823 y, también, los nuevos métodos de enseñanza de historia, geografía y lectura utilizados por la familia Hill en la escuela Hazelwood, cerca de Birmingham. El interés que le suscitaron las cuestiones educativas, le condujo, como él mismo declara, a indagar cuanto tenía relación con libros, métodos de educación o maestros y a adquirir un considerable bagaje de conocimientos pedagógicos que ya trascendía ampliamente lo que en Inglaterra se hacía. De ese modo pudo volver a España convertido en importante experto en la materia que iba a ser, en este nuevo período de su vida, el centro de sus desvelos e inquietudes, haciéndole ceñir su acción política al terreno pedagógico, por entender —la comparación del panorama español con el de naciones europeas más cultas pudo tener notable importancia en la génesis de esta idea— que cualquier intento de regeneración de España, pasaba por las aulas de la escuela donde había de educarse el pueblo.

Prodújose el regreso al amparo de los decretos de amnistía de octubre de 1833 y antes de transcurrido un año, ya le encontramos, como “sujeto ilustrado y celoso”, nombrado por el ministro don José Moscoso de Altamira, en la Comisión que se creó por decreto de 31 de agosto de 1834, para la formación de un plan general de instrucción primaria. Gil de Zarate, amigo y contemporáneo suyo y autor de la primera historia de la educación escrita en España, atestigua que la mayor parte de los trabajos de la Comisión, auténtico embrión de la legislación y las creaciones posteriores, fue debida a Montesino.

En 1836 publicó *Ligeros apuntes y observaciones sobre la instrucción secundaria o media, y la superior o de universidad*, informe comparativo que con toda justicia le ha otorgado un puesto entre los precursores españoles de la educación comparada y que pretendía aportar datos y reflexiones “útiles al gobierno o sus encargados en el arreglo de este importante negocio”. Pasaba allí revista a la organización de las enseñanzas en Francia, Alemania, Inglaterra, Lombardía y Suiza, mostrándose partidario de dos tipos de escuelas secundarias, según se orientasen a ampliar la enseñanza primaria o a preparar para la universidad; abordaba las reformas universitarias que creía necesarias en España y reclamaba la creación de un ministerio y un consejo de instrucción pública, como tenían bastantes estados europeos, grandes y pequeños, pero sobre todo Prusia y Francia que eran sus modelos al respecto.

También en 1836 ocupó el cargo de Administrador de la Imprenta Nacional, en el que permaneció hasta 1843. En la primera fecha indicada fue nombrado Consejero de Instrucción Pública a raíz de la primera creación del Consejo, establecida en el *Plan General de Instrucción Pública* del duque de Rivas, según el modelo francés recomendado por Montesino en la publicación antes mencionada; más adelante volvió a serlo, cuando en junio de 1843, durante la regencia del General Espartero con quien más adelante emparentaría Montesino, se formó definitivamente este organismo en sustitución de la antigua Dirección General de Estudios que se suprimía.

Fue miembro de la *Sociedad encargada de propagar y mejorar la educación del pueblo*, originada en julio de 1838 por la Sociedad Económica Matritense de Amigos del País, a la que Montesino también pertenecía, para fomentar la creación de escuelas de párvulos, a imagen de similares instituciones privadas francesas e inglesas. El recurso a sociedades privadas era valorado como el más efectivo por don Pablo, y ya vimos que la aparición de las primeras instituciones de esta naturaleza en España se debió al celo de la *Sociedad*, tras algunos intentos anteriores fallidos, notoriamente los del



diplomático Juan Bautista Virio. El objetivo de la *Sociedad* constituía el punto más importante de cuantos Montesino se planteaba: la educación popular y su participación en ella fue en extremo activa, siendo comisionado junto a don Eusebio María del Valle, don Javier de Quinto y don Mateo Seoane, para la confección de un Manual que sirviese a los maestros de las escuelas de párvulos que la *Sociedad* proyectaba crear en cuantas localidades se hallase iniciativa privada dispuesta a apoyar la empresa.

El *Manual para los maestros de escuelas de párvulos* se publicó efectivamente en 1840, editado por la Imprenta Nacional y su paternidad le fue reconocida con toda justicia a nuestro pedagogo, a raíz de su muerte, por la propia comisión. El libro no pretendía ser, como su autor indica, “un Manual exclusivamente destinado á las escuelas de parvulos... [sino] á dar conocimiento de algunos principios de educación, generalmente ignorados ó desatendidos á todas las personas interesadas en esta materia de utilidad general”. Por ello, se dirigía a las madres, a las directoras de colegios privados o pensionados y a los maestros y maestras de escuelas comunes a fin de ilustrarlos sobre “la reforma radical que la enseñanza primaria esta sufriendo en estos últimos tiempos” y constituye el mejor compendio de las ideas pedagógicas de Montesino, cuyo celo en el seno de la *Sociedad*, se vio reconocido en el hecho de que fuese “el único socio vivo, cuyo nombre se puso a una de las escuelas; la de la calle del Espino”.

Entre tanto, habíase promulgado la *Ley de Instrucción Primaria* de 21 de julio de 1838 y se había aprobado el *Reglamento de las Escuelas Públicas de Instrucción primaria elemental*, de 26 de noviembre del mismo año, cuyas disposiciones y, sobre todo, cuya amplia parte expositiva muestran claramente la huella de Montesino a través de las ideas, conceptos y hasta terminología y estilo. El Reglamento será la referencia legislativa repetidamente utilizada en *El curso de educación...*, de la que Montesino parece esperar, por su carácter innovador, una reforma radical de la escuela española, análoga a la antes aludida en otros países. En igual medida, el *Manual* es la referencia bibliográfica más utilizada en este texto.

La citada ley estableció la creación de escuelas normales en provincias y de la *Escuela Normal Central* en la capital del reino. Llevóse a cabo el establecimiento de esta última, según hemos visto, el 8 de marzo de 1839, siendo designado director don Pablo Montesino, quien ya en 1834 se había ofrecido a Gil de Zarate, como también apuntamos, para dirigir la escuela normal lancasteriana entonces proyectada. Como director, y de acuerdo con el Reglamento de 1837 por el que la Escuela comenzó a regirse, le correspondía explicar alguna asignatura de su elección y fue ésta la de “Principios generales de educación y métodos de enseñanza”, cuyas lecciones nos ocupan.

Preocupado por la formación del maestro, elemento clave, a su entender, del acto educativo y garante fundamental de la calidad y de los resultados de la educación, más allá del metodocentrismo de su admirado Pestalozzi, como certeramente se ha expuesto, Montesino sostenía la necesidad, junto a una mejor formación de los maestros, de un aumento de sus retribuciones y de una dignificación social de la profesión. Más trabajó nuestro pedagogo en lo primero que en lo segundo; sin embargo, en 1840, lo vemos elegido primer presidente de la *Sociedad general de socorros mutuos entre profesores de Instrucción Pública*, entidad inspirada, parece ser que por él mismo, con el fin de atender a “todos los autorizados legalmente para ejercer la facultad de enseñar en escuela, universidad o colegio”, asegurando pensiones vitalicias de un real diario por acción suscrita “a los socios que se inutilicen... a sus viudedad, hijos y padres sexagenarios”, finalidad similar a la que en su día tuviese la Hermandad de San Casiano, desaparecida bajo Carlos III en 1780, o



el Montepío creado junto al Colegio Académico del Noble Arte de Primeras Letras, en la misma fecha.

El 28 de febrero de 1841 apareció el primer número del *Boletín Oficial de Instrucción Pública*, primera publicación periódica española oficial dedicada al tema. Pablo Montesino fue su director hasta 1844 en que fue sustituido por Javier de Quinto. Nuestro pedagogo continuó, sin embargo, en el equipo de redactores del periódico, según señalaba una nota publicada al año siguiente.

Los liberales, a quienes movía el mismo interés por la difusión de las luces y la circulación del pensamiento que a los ilustrados, sus antecesores, conocían el enorme valor educativo de la prensa y la fomentaron y utilizaron muy conscientemente. El *Boletín de Instrucción Pública* se convirtió así en el principal órgano de difusión de la doctrina pedagógica de Montesino, quien ya en 1836, en sus *Ligeros apuntes...* se mostraba claramente partidario de los efectos reformadores que podían tener los debates públicos sostenidos en la prensa. Durante los tres años de su dirección le han sido atribuidos con toda probabilidad 64 artículos que aparecieron en el *Boletín* sin firma; en los dos años siguientes, 16 artículos más llevaron su rúbrica, de modo que se puede convenir en la idea de que esos 80 artículos seguramente forman la parte más extensa de su obra, tanto por el número de páginas, cuanto por la diversidad de la temática abordada.

Las ideas pedagógicas de don Pablo aparecen claramente perfiladas y repetidas tanto en su libro como en los artículos del *Boletín de Instrucción Pública* y son básicamente las mismas que expuso a sus alumnos del *Seminario Central de Maestros*, contenidas en *El Curso de Educación*. Hombre de pensamiento metódico y científico, no elaboró sin embargo un cuerpo de doctrina pedagógica sistematizada. Sus conocimientos provenían de amplias lecturas, constataciones empíricas y reflexión personal; “presintiendo más que sabiendo” dice de él Joaquín Sama. Su talante era antes el de un político urgido por los problemas acuciantes del momento, que el de un investigador u hombre de ciencia; sus contemporáneos le consideraron “más inclinado a la acción que a la vida contemplativa”. Sustentando su quehacer se hallaban su filantropía, su optimismo pedagógico y su convicción de que la educación era la medicina adecuada a los males de la sociedad española, rasgos, todos ellos, heredados del sentir ilustrado, que convirtieron al político en pedagogo. Era un regeneracionista en sentido lato, que aseguró mejor que nadie, durante la primera mitad del siglo XIX, la continuidad pedagógica entre la Ilustración, en la que hunde sus raíces y los introductores en España de la pedagogía científica en la segunda mitad del siglo, notoriamente los hombres de la Institución Libre de Enseñanza, que le tuvieron por precedente. La notable cultura pedagógica que adquirió le convirtió, además, en divulgador en España de los avances educativos que acontecían fuera de nuestras fronteras y, sobre todo, de esa reforma radical de la escuela popular que creía estarse produciendo en las naciones más adelantadas de Europa.

Su pedagogía tenía una fundamentación variada y ecléctica, no tributaria de ninguna escuela en exclusiva. Sus estudios de medicina, como aconteciese en el caso de tantos otros médicos-pedagogos que la historia de la educación ha conocido, imprimieron carácter a sus ideas, haciéndole especialmente sensible a determinados aspectos pedagógicos, como los referentes a la educación física que constituyó en eje de todo el proceso educativo, y a los fundamentos biológicos de dicho proceso.

Su vinculación al pensamiento liberal “a la escuela de que Muñoz Torrero, Quintana y Luján padre fueron fundadores y que después han continuado Calatrava, Becerra, Landero, González, Infante, Luján hijo y otros...” explica en buena medida su concepto de educación y sus opiniones en política educativa, que esperan mucho más de la iniciativa ciudadana que de la sabia

Manuscrito de mi padre

D. Pablo Montesino

Curso de Educación - Métodos de
enseñanza y pedagogía

¿Hay la enseñanza de la educación como
ciencia

dirección de un monarca protector. Quizá es ésta la más clara diferencia existente entre el pensamiento político de liberales e ilustrados y lo que mejor ayuda a clasificar, en este aspecto, la actitud de don Pablo.

Se ha señalado la comprensión que Montesino demuestra de las ideas centrales del pensamiento naturalista de Rousseau: los conceptos de desarrollo y maduración, la concepción funcional de la infancia, el principio del interés, el valor pedagógico del juego, la educación negativa o el imperativo de los procesos naturales. También, su admiración por el emperismo inglés de Bacon y Locke que le conduce a planteamientos realistas, revalorizadores de la experiencia sensorial, opuestos al verbalismo, a los excesos intelectualistas y espiritualistas o al desprecio por lo corporal que se identificaban con el rancio escolasticismo. Revela un notable impacto de las soluciones educativas y métodos ingleses: enseñanza mutua, Owen y Wilderspin, Hazelwood, régimen de enseñanza privada... De la pedagogía germánica toma el modelo de formación del profesorado, representado por los seminarios de maestros de los que, el de Basedow en Dessau, puede ser modelo. Pero sobre todo Pestalozzi, de quien hace apología permanente, le parece el genuino renovador de la pedagogía a través de la orientación social y popular que dio a su escuela, y de los métodos derivados del principio de la intuición, curiosamente poco tratado por nuestro pedagogo, de forma expresa. Sobre otras personalidades que le inspiraron, el propio Montesino escribió páginas concretas: von Fellenberg, Lippe, Jacotot u Oberlin. Asimismo, se ha creído percibir la huella kantiana tanto en la primacía que concedió a la educación moral, hasta convertirla en objetivo prioritario de las nuevas escuelas, y a la autonomía moral que propone como inequívoca característica del hombre educado, como en lo que se infiere de la teoría del conocimiento que esboza. El influjo, finalmente, de Paley, en lo que a educación moral se refiere, es notorio, como antes expusimos.

Hay varios temas sobresalientes en la pedagogía montesiniana. Entre ellos, el de la educación popular, de la que debe ser considerado como uno de sus más destacados impulsores. No le satisfacía la existencia de una minoría ilustrada en el seno de una masa ignorante y reclamaba educación para todos y, especialmente, para quienes más la necesitaban: el pueblo más pobre. Lo que ha de darse, pensaba, es educación, que consiste en la reforma moral de los individuos, y no mera instrucción; de ese modo la educación pública adquiriría una dimensión social, como medio de renovación de la condición moral de los estados. Pero la educación pública no incumbía al Estado cuyos medios serían insuficientes para tan gran empresa, sino que había de ser competencia de todo el cuerpo social y exigía participación general, sobre todo de las clases pudientes que debían colaborar de esta forma a la elevación del nivel cultural del pueblo. Cumplía al Estado una labor subsidiaria relativa a proporcionar medios, proteger, tutelar y fomentar la aparición de asociaciones privadas e instituciones benéficas, como ejemplo de las cuales señala las creadas por el pastor Oberlin, cuyo modelo de acción en favor de la educación pública proponía seguir a los eclesiásticos. Su experiencia británica cultivó, sin duda, su postura antiestatalista en educación, que también puede ser considerada precedente en España de la que más adelante exhibió el organicismo social krausista, con sus pretendidas asociaciones intermedias de las que la Institución Libre de Enseñanza fue ejemplo.

Además, la educación popular debía comenzar temprano: "Era ya sentida la necesidad de que la educación de las clases pobres comenzase más temprano o en menor edad que la ordinaria en que concurren ahora a las escuelas comunes", pues las primeras ideas adquiridas en la infancia, las preocupaciones o los errores, los sentimientos, las costumbres y los hábitos dejaban huella indeleble, condicionando "la futura felicidad ó miseria, virtud ó vicio, gran-

deza ó pequeñez del alma del individuo". De su interés por la educación de párvulos queda el testimonio de su actuación en la *Sociedad encargada de propagar y mejorar la educación del pueblo*, de las continuas alusiones en sus escritos a su necesidad y de la orientación que su *Manual* proporcionó a las escuelas de esta clase creadas en España, hasta que la pedagogía de Froebel, a quien torpemente se le pretendió oponer, fue introducida por los krausistas treinta años más tarde.

El maestro es otro de los temas cardinales del discurso pedagógico de don Pablo. También su concepción de la función docente, la importancia que le asigna en el proceso educativo y las exigencias con que plantea la formación del profesorado, resultan precedentes de la alta valoración que del magisterio hizo el institucionismo, la mayor sin duda, a lo largo de toda la historia de la educación española. "...es sabido que las escuelas son, generalmente hablando, lo que son los maestros; o que estos son los que hacen buenas o malas las escuelas", escribía Montesino. No se tratará, como en Pestalozzi, de diseñar un método tan cercano a las leyes de la naturaleza, que funcione naturalmente, de modo casi automático, con independencia de la habilidad del maestro. Este es, en Montesino, quien da eficacia al método y su formación, junto a su dignificación social, han de ser atendidas como elementos claves en la reforma de las escuelas.

En estos términos y lo mismo que para Pestalozzi, la educación de las madres adquiere particular importancia, porque ellas han de ser las maestras, precisamente en ese período tan crítico que es la primera infancia. Junto al énfasis con que habla de la educación popular, la postura respecto a la educación femenina es lo más significativo y progresista del discurso montesiniano, pues su actitud en defensa de la mujer, no sólo se ciñe a la función educadora de ésta como madre, sino que reclama para ella un trabajo profesional que redunde en su dignificación como persona humana y en la mejora económica de su país. Defiende la igualdad de capacidades intelectuales entre el hombre y la mujer y, por supuesto, reconoce a ésta no sólo pleno derecho a regentar escuelas de párvulos, sino la necesidad de su presencia en aquellas que, por albergar excesivo número de alumnos, requieran la dirección de un maestro, físicamente más fuerte. Considerar poco susceptibles de progresos intelectuales o poco necesitada de razón a la mitad del género humano, le parecía "un funesto error" por no contar con el entendimiento de aquellas personas cuyas manos habían de marcar indeleblemente el carácter de la humanidad, "una atroz injusticia" y además "una ofensa hecha al Criador que la dotó de esta facultad como al hombre".

Veamos ahora lo que educación significaba para don Pablo. En el texto que nos ocupa, define la educación como "la aplicación de aquellos medios con que procuramos criar hombres sanos, inteligentes y morales". Es una síntesis de la misma definición que, más desarrollada, aparece en otros lugares como el *Manual* o los artículos "Educación. Instrucción Pública primaria. Maestros" y "Escuelas normales", en los números 1 y 67, respectivamente, del *Boletín Oficial de Instrucción Pública*, con la salvedad de que en el *Curso...* ordena de forma distinta los elementos integrantes: el físico, el intelectual y el moral. Quizá sea una interpretación excesiva suponer que con esta ordenación Montesino pretendiera insinuar que si los principios de la educación se hallaban en los aspectos físicos, éstos condicionaban, en segundo lugar, el desarrollo intelectual y todo, al final, había de desembocar en una autonomía moral, marchamo inconfundible del hombre educado, más allá de la simple formación intelectual o de la mera instrucción.

Plantea la educación como la actividad del educador —maestros, padres... o el propio sujeto— consistente en la aplicación de medios para criar hombres y pide a aquel, en consecuencia, que conozca tanto a los hombres, objeto de

su quehacer, cuanto los medios, instrumentos de que se vale. El significado de “criar” se halla explicitado en el *Manual*: “facilitar el desarrollo natural de las facultades físicas, morales e intelectuales”. La técnica de los medios consistirá en seguir y potenciar la marcha de la naturaleza. Los fines de la educación, aspecto hasta ahora no abordado, vienen evidentemente marcados por la misma naturaleza y consistirán en la realización de la propia naturaleza del ser humano, en lo que se halla implícita la consecución de “la felicidad temporal y perpetua” fin expreso que Montesino asignará a la educación en el *Curso* y que en los mencionados artículos del *Boletín* todavía matiza más, con la idea de que proporcionando la felicidad individual, la educación también debe proponerse la felicidad general, porque es imposible conseguir aquella sin contribuir a ésta. Antes que Rousseau, están aquí presentes Kant y Pestalozzi.

En la proyección práctica de sus ideas y escritos, Montesino se refiere mucho más a la heteroeducación, la acción de los maestros en la época educativamente más importante de la niñez y juventud, que a la autoeducación aunque también la contemple. Y el conocimiento del ser humano y de los medios técnicos que pide a los maestros para llevar a cabo su tarea, le parece que ha de ser científico por su fundamentación y rigor, para que la educación se convierta, asimismo, en una ciencia.

La formación del carácter es el más importante principio educativo y el primer deber del maestro, pero Montesino tiene un concepto integral de educación, que justifica desde su experiencia médica: “las facultades intelectuales y morales... se ejercen por medio de estos órganos [corporales]... A su vez las funciones intelectuales y morales influyen en los órganos y funciones corporales”, en el que se dan cita, pues, intrincándose unas en otras y condicionándose mutuamente, las tres facetas física, intelectual y moral, que no forman sino una única educación en la que deben estar armónicamente integradas. Joaquín Sama echaba de menos, con toda justicia, los aspectos estéticos tan valorados por la pedagogía de la Institución Libre de Enseñanza, cuya aportación al panorama educativo español, adjudicaba a Froebel.

Tres facetas, como decimos, integran el concepto de educación de Montesino. La educación física que constituye “la base de la educación en general”, debe ocuparse del aire que se respira, de los alimentos y bebidas, del sueño, del vestido, del aseo y del ejercicio. *El Curso de educación* dedica una atención preferente a lo que en la actualidad entendemos como fundamentos biológicos de la educación, que no sólo revela al médico-pedagogo, sino que además otorga a Montesino caracteres claramente innovadores en este aspecto y de nuevo le convierte en precedente de los intitucionistas. En la pedagogía española anterior será difícil hallar planteamientos similares, en lo que a educación física se refiere, fuera de los del *Discurso sobre la educación física y moral de las mujeres*, de Josefa Amar y Borbón, en 1790, de los contenidos en las *Bases para la formación de un plan general de Instrucción Pública* de Jovellanos en 1809, referidos exclusivamente a los ejercicios físicos, y tal vez de los de Amorós, sobre cuya etapa española tan poco sabemos. Ningunos, desde luego, tan estructurados como los que Montesino nos ofrece.

En cuanto a ejercicios físicos, de nuevo Montesino hace gala de una postura avanzada, preconizando el método natural de Hebert en contraposición a las escuelas gimnásticas de la época. Reclama la utilización de los juegos populares: la carrera, los saltos, el aro, la pelota, el tejo, el volante... como medio de educación física, en vez de los paseos aburridos y de los aparatos y artificios de la gimnástica.

En el prólogo a *Las noches de un emigrado*, nuestro pedagogo explicita los objetivos de la educación intelectual que deseaba para sus hijos, según ya llevamos referido: adquisición de conocimientos, amor al saber y capacidad de

autoinstrucción, siendo más importante una cabeza bien hecha que una cabeza bien llena.

La instrucción es causa y efecto del desarrollo de las facultades mentales, en lo que consiste verdaderamente la educación intelectual. Ese desarrollo y esa instrucción están presentes desde el momento del nacimiento del ser humano y deben ser, por ello, objeto de atención pedagógica desde entonces, en contra de la idea de que nada podían aprender los niños antes de los seis años de edad, “una de las preocupaciones más comunes” en la época. Ello justifica su interés por las escuelas de párvulos y le hace superar ampliamente la idea, igualmente extendida, de que la instrucción en la escuela elemental se reducía básicamente a leer, escribir y contar.

Sus ideas sobre educación intelectual parten de la teoría del conocimiento científico expuesta en el *Novum Organum* (1620) de Sir Francis Bacon, a quien alude expresamente en esta circunstancia; brotan, por tanto, del tronco secular del empirismo británico y se enriquecen con “los esfuerzos de algunos individuos bien conocidos... en los últimos años del siglo precedente”. En este terreno, como en todos los demás, se precisa “seguir paso a paso a la naturaleza”, según el orden en que van naturalmente desarrollándose las principales funciones del entendimiento: sensación, percepción, atención, concepción, memoria y juicio.

La parte moral de la educación es, finalmente, para Montesino la más importante. La moralidad tiene su origen en el amor inconsciente de sí mismo, que lleva al niño a amar a la madre y a experimentar hacia ella sentimientos de gratitud y confianza, fundamentos de la moral también señalados por Pestalozzi, que es el inspirador directo de este tema. La moral consiste principalmente en los hábitos contraídos en tiempo oportuno, generalmente antes del comienzo de la escolaridad primaria, a los seis o siete años, y los grandes resortes para su educación son el ejemplo, cuestión que afecta muy de lleno a la formación y cualidades exigibles al magisterio, y la práctica sostenida de buenas acciones que refuercen el carácter virtuoso. Más adelante, la moralidad ha de cimentarse en principios religiosos a los que insensiblemente conduce el desarrollo de los sentimientos morales instintivos, y cuya emergencia conviene que sea intuitiva, espontánea y natural. Una religiosidad racional que ha de sustentar en el futuro una actitud general de benevolencia, articulada desde el sentimiento del deber sin concesión a otras sanciones externas, de matiz ético kantiano, que se plasma en sentimientos y virtudes de beneficencia, caridad, generosidad, veracidad, urbanidad, esperanza, alegría, sinceridad, docilidad, justicia... Más presto parece Montesino a aceptar una religiosidad derivada de la teología natural, al estilo de la de William Paley, que edificada sobre principios metafísicos o incluso teniendo como único fundamento la revelación.

Muestra don Pablo especial urgencia en la regeneración moral de la sociedad, pues la moral pública le parece no haber progresado al ritmo con que ya lo habían hecho las ciencias y las artes de su época, provocando un peligroso desajuste entre el poder, cada vez mayor, de los medios de que iba disponiendo el ser humano, y la fortaleza de su voluntad para controlar su recto uso, socavada por una “ignorancia y rusticidad” crecientes. ¡Curioso resulta leer tal argumento en nuestros días!

Su esfuerzo por ofrecer una sistematización de las cuestiones educativas, aun no siendo original, representa el primer intento en nuestra historia de la educación, que además quedó plasmado, también por vez primera, en la legislación. Ello le ha valido a Montesino la consideración de iniciador de la pedagogía científica en España. La amplia exposición que antecede al *Reglamento de las Escuelas Públicas de instrucción primaria elemental*, de 1838, de clara factura montesiniana, reconociendo que “la doctrina de métodos es por

ahora poco conocida en España”, y que su enseñanza, difícil por el momento, sería objeto de los futuros seminarios normales, clasificaba en tres los métodos generales de enseñanza: individual, simultáneo y mutuo.

Este mismo esquema metodológico aparece en todos los escritos posteriores de nuestro autor, quien se inclina por el método simultáneo, siempre que sea posible, y reconoce las ventajas del mutuo en situaciones, como en general era la española, en que abundaban los discípulos y escaseaban los maestros.

Algunas técnicas didácticas o “métodos especiales de enseñanza” referentes a lectura, escritura, gramática, aritmética, geografía, historia, ciencias naturales y agricultura, son expuestas en varios artículos del *Boletín de Instrucción Pública*, en el *Manual* y en *El Curso de educación*. Tendríase, sin embargo, la sensación de ser éste un aspecto en el que Montesino no se muestra tan impuesto como en el análisis de las cuestiones generales de educación o de administración y organización escolares, incluyendo su tratamiento comparativo; ningún artículo publicó en el *Boletín* sobre enseñanza de la escritura, de la gramática ni de la geometría y respecto a la historia y la agricultura, lo hizo mostrando las opiniones de Lippe y von Fellenberg. En cuanto a *El Curso de educación*, es precisamente toda esa parte la que aparece sin redactar definitivamente. Es también posible que esa sensación provenga del hecho, que ha sido señalado, de que Montesino se muestre más ecléctico en materia metodológica, que en los aspectos teóricos, sin acabar en muchos casos de decidirse por un método concreto. Aún cuando no le falten noticias sobre métodos didácticos, como se deduce de la simple constatación, su pensamiento al respecto quizá quede reflejado en aquella frase del *Reglamento de Escuelas* de 1838: “Sabido es que la habilidad del maestro es el gran resorte de un método, cualquiera que sea, y que no hay buen método para un mal maestro”.



Concede importancia a la enseñanza de la canción no sólo en la escuela de párvulos, con destino a la cual colocó en el *Manual* un apéndice de canciones, sino también en las escuelas secundarias, según recomienda en *Ligeros apuntes*, y por extensión, lógicamente hay que suponer, en las primarias. Lo propio acontece con el dibujo, que siendo útil en secundaria para el estudio de las ciencias y mecánica, debe preceder en primaria a la enseñanza de la escritura, según sostenía Pestalozzi y él suscribió en *El Curso de educación*.

Propugna Montesino la enseñanza simultánea que proporciona a la vez distintos tipos de conocimientos y no la progresiva que ordena los conocimientos aislados unos de otros y por años; daba así un paso hacia el método cíclico. También las lecciones sobre estampas o pinturas y las lecciones sobre objetos, “lecciones de cosas”, como más tarde se llamarán, de las que su hijo don Cipriano tradujo un texto de Charles Mayo. Fiel a esta orientación intuitiva, recomienda los paseos fuera de la escuela para la enseñanza de la geografía —pronóstico de las excursiones escolares—, y califica de “absolutamente perfectos” los métodos alemanes de educación que incluyen visitas a fábricas y excursiones veraniegas a pie, de varias semanas de duración, deseando que estos procedimientos sustituyan a “las envejecidas preocupaciones en que vivimos” y a “la estéril rutina en que se pierden nuestras preciosas facultades intelectuales”.

El estímulo del deseo de saber, el arte de preguntar y hacerse responder apoyándose en lo ya conocido por el alumno para conducirlo a nuevos descubrimientos, la variedad y novedad de las lecciones, la simpatía, el trato afectuoso del maestro, su aprobación, el elogio con medida, el interés de los padres y la apelación a la responsabilidad y al deber, le parecen los medios más adecuados para cultivar el interés y la aplicación en los escolares. Los premios, la competitividad y la rivalidad con los otros, cree que constituyen

“un mal medio de estimular a los niños... peor todavía para infundir sentimientos y principios morales”.

Montesino prestó a los edificios escolares una considerable atención que hay que valorar teniendo en cuenta la escasez de escuelas que por entonces se padecía y la absolutamente inadecuada ubicación, en la mayoría de los casos, de las existentes. Fue éste un problema que durante mucho tiempo arrastró el sistema español de educación pública, que no pudo abordarse con la necesaria eficacia hasta bien entrado el siglo XX, cuando un decreto de 23 de noviembre de 1920 creó la *Oficina Técnica de Construcciones Escolares*, poniendo fin al monopolio municipal, iniciando el intervencionismo estatal en materia de edificios y estableciendo un sistema de colaboración entre los ayuntamientos y el Estado, que aún subsiste. Posteriormente a dicho texto legal el primer gran impulso constructor no se dio hasta la dictadura del General Primo de Rivera. Los testimonios acerca de las deplorables condiciones en que las escuelas se hallaban instaladas, y de la improcedencia de su emplazamiento son bastante numerosos.

Para Montesino el edificio escolar resultaba importante como requisito imprescindible de educación física, por lo que afectaba a la ventilación, luminosidad, aireación, limpieza, espaciosidad, etc. Después, en lo tocante a la educación moral, que había de ser inculcada mediante el máximo número posible de horas de insolación escolar, que a su vez vendrían facilitadas por unas condiciones que posibilitasen la larga permanencia de los niños en la escuela y aun les invitasen a ella. También en este terreno, don Pablo se situaba en idéntica perspectiva a la de quienes como Giner, Cossío o Pedro de Alcántara, clamarán con insistencia años más tarde por igual motivo y elaborarán proyectos minuciosos, intentando que las condiciones de los edificios aporten “alma” a las casas y las conviertan en importantes medios pedagógicos. El campo escolar, el patio, un “corral” anejo a la escuela, como quería Montesino, era un complemento imprescindible para quien hacía una utilización didáctica del juego y situaba la educación física en el eje de todo el proceso educativo.



Muchas otras cuestiones fueron abordadas por nuestro autor desde su inquietud por la educación popular y con la preparación que muestran sus escritos, integrada por una buena información sobre los temas y una consideración personal ponderada y madura: el sentido de la universidad y de la segunda enseñanza, las bibliotecas populares como continuación de la escuela, la inspección de carácter facultativo como procedimiento para mejorar la calidad de la educación, aunque Sama como institucionista lamentase su desconexión, desde sus mismos orígenes, con las escuelas normales, etc. Su papel como comparatista ha sido puesto igualmente de relevancia.

Otros servicios en favor de la educación pública fueron acometidos por don Pablo. Trabajó en la preparación de las escuelas de los regimientos del arma de infantería, en la comisión que visitó los Estudios de San Isidro y planificó su reforma, en la comisión que revisaba los expedientes de examen de los maestros; presidió la comisión encargada de visitar las escuelas gratuitas de Madrid y hasta, escasos días antes de su muerte, solicitó y obtuvo el nombramiento para visitar con carácter oficial los establecimientos de educación de Extremadura, lo que su estado precario de salud, no le permitió realizar.

El Curso de educación. Métodos de enseñanza y pedagogía

5

SE trata de una obra inédita, cuyo manuscrito se encuentra en la Biblioteca de Pedagogía del C.S.I.C., procedente de la Biblioteca del antiguo Museo Pedagógico, institución creada en 1882 y cuyo primer director fue, como se sabe, don Manuel Bartolomé Cossío. Ignoramos cuándo o cómo el manuscrito fue a parar allí. La existencia del documento era conocida, por supuesto, aunque no ampliamente. Mariano Carderera, como ya quedó apuntado, había dado noticia de que Montesino “tenía muy adelantados los trabajos para una obra de pedagogía y sistemas y métodos de enseñanza, trabajo de gran interés y utilidad para los maestros”. Joaquín Sama no lo cita, pero más recientemente Isabel Antón Matas, en el Congreso Internacional de Pedagogía de 1949, y Julio Ruiz Berrio en varios de sus trabajos han aludido a él.

No son precisos grandes esfuerzos de crítica externa para poder asegurar su autenticidad y, una vez establecida ésta, efectivamente se comprueban los trabajos preparatorios para la publicación, a los que Carderera se refiere.

El documento comprende un borrador en sucio de páginas sueltas y numeradas, redactado directamente por el autor con todas las enmiendas, tachaduras, correcciones y añadidos que, a medida que escribía, juzgó procedente ir haciendo y una copia en limpio, en hojas cosidas, escrita con buena caligrafía por, al menos, dos personas distintas, revisada y vuelta a corregir directamente por Montesino. Las diferencias de texto entre el borrador y la copia en limpio no son considerables, aun cuando existen algunos párrafos y explicaciones tachados en el borrador y no transcritos a la copia, que tienen interés, ofrecen matizaciones y pueden ser interpretados, en ocasiones, como signos de duda del autor. No todo el borrador reúne las mismas características: una primera parte (partes I y II del esquema que presentamos unas páginas más adelante), que incluye lecciones numeradas de fundamentos

biológicos de la educación y de educación física, moral e intelectual, aparece completamente redactada y sólo ésta fue la puesta en limpio. Otra parte del borrador relativa a métodos y sistemas de enseñanza (III de nuestro esquema) aparece más o menos redactada; a veces tan sólo esbozada de forma somera, a modo de esquemas de ideas apuntadas y no desarrolladas; frases comenzadas y seguidas, sin concluir, de puntos suspensivos; palabras clave... Casi estaríamos tentados de afirmar que se trata de auténticos guiones de notas de clase, en las que, en ocasiones, se expresan las fuentes y en cuyos márgenes figuran ideas y descriptores que facilitan la lectura y permiten seguir el hilo del discurso con una simple ojeada. El manuscrito, en esta parte, tiene dos numeraciones, una correspondiente a pliegos, originaria al parecer del autor, y otra paginación posterior hecha tras apilar los pliegos, sin tener en cuenta la secuencia del texto, que ha exigido una reordenación previa a la transcripción.

Existe otra parte del manuscrito (IV en nuestro esquema), autógrafa también de Montesino, dedicada a moral, principios de derecho, civismo y religión, de características completamente distintas y de redacción mucho más fluida. Se trata de una síntesis, a veces, o de una traducción más o menos textual, libre o adaptada a los lectores españoles, según los capítulos, de las partes que se refieren a los deberes para con los demás de *The Principles of Moral and Political Philosophy* y de un texto sobre existencia de Dios e inmortalidad del alma, inspirado por, y en algunos lugares traducido de la *Natural Theology*, ambas del filósofo y teólogo inglés William Paley. La primera de las obras, publicada en 1785, tuvo una gran aceptación en Inglaterra, sirviendo de libro de texto en Cambridge y haciéndose de ella numerosas ediciones durante los últimos años del siglo XVIII y primeros decenios del XIX. Se dice que, todavía en 1831, Charles Darwin tuvo que aprobar "el Paley" para poder obtener el grado de Bachiller en Artes por Cambridge. El presbítero don Juan Díaz de Baeza, catedrático de Filosofía Moral y Fundamentos de la Religión en un colegio de Madrid, hizo una traducción española, adaptada, en 1841, a la que añadió unos Fundamentos de Religión compuestos por él mismo, suponemos que para corregir y ajustar las opiniones teológicas de Paley a la ortodoxia católica. Dos años después, volvió a hacerse una nueva edición bajo el título de *Manual de Filosofía Moral*, que se utilizó como texto por los estudiantes de filosofía de Madrid.

La traducción de Montesino es equivalente, aunque no igual, a la de Díaz de Baeza y la estructura del texto es la misma que la de la obra original, aunque nuestro pedagogo suprimiese capítulos que no debió considerar de interés al caso, alterase el orden de otros e introdujese algunos que no figuran en Paley. Este proceder fue similar al que había adoptado Díaz de Baeza en su edición. Así, por ejemplo, Montesino incluye lo correspondiente al derecho a la propiedad privada (tema controvertido en el pensamiento de Paley), pero no el derecho a la guerra que se encuentra a continuación en la traducción de Díaz de Baeza, pero que no figura en el original inglés; y entre los "crímenes opuestos a los deberes relativos que son indeterminados", no incluye la cólera y la venganza que Paley trata; asimismo, escribe libremente sobre el desafío haciendo tan sólo una ligera alusión al británico.

Todo esto nos plantea dudas acerca de la pertenencia real de esta parte al *Curso de educación*, porque puede suponerse que se tratara del borrador de una traducción adaptada de la obra de Paley, que Montesino tuviese en preparación y que por inadvertencia hubiese sido adjuntado al del *Curso*. Pero el que en el documento aparezca compilada y paginada, con numeración correlativa, a continuación de las partes que anteceden, todo bajo la rúbrica de "Curso de educación. Métodos de enseñanza y pedagogía", puesta por don Cipriano Montesino, quien presumiblemente también fue el paginador y las

alusiones que el texto contiene a los alumnos oyentes, nos han inducido a incluirla aquí, en el convencimiento de que don Pablo, tan interesado por la educación moral y de ideas tan próximas a los planteamientos de Paley, no podría haber dejado de inspirar a sus alumnos según la doctrina contenida en los libros de éste, a quien conoce bien, como demuestra el hecho de traducirlo.

En efecto, la primera página del manuscrito es el trozo de un impreso en cuyo reverso aparece escrito a mano:

Manuscrito de mi padre, don Pablo Montesino
Curso de educación. Metodos de enseñanza y pedagogia

y en el anverso, a imprenta: *La Real Academia de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*, y sobre línea de puntos, a mano: *Excmo. Sr. D. Cipriano Sdo. Montesino. Lope de Vega, 55, bajo, der.*

Fue el hijo de don Pablo, Cipriano Segundo Montesino (1817-1901), quien debió compilar los papeles de su padre y numerarlos para evitar pérdidas. De él sabemos que marchó al exilio con la familia a los seis años de edad y que estudió en Londres y París, en cuya Escuela de Artes y Manufacturas se tituló de ingeniero en 1837. Apoyó a Espartero como Regente y casó más adelante con una sobrina suya, heredando el título de Duque de la Victoria, a la muerte del general. Fue catedrático del Conservatorio de Artes de Madrid y a causa de su significación como diputado liberal, sufrió nuevos exilios al compás de la marcha de los acontecimientos políticos en España, que le llevaron a residir en Italia, Suiza y Alemania. Rechazó el Ministerio de Fomento durante el bienio progresista de 1854 a 1856 y formó parte de las Cortes Constituyentes de 1869. Durante veintiocho años detentó la dirección de "Ferrocarriles de Madrid a Zaragoza y a Alicante" (M. Z. A.) y perteneció a la Academia de Ciencias Exactas de Madrid, de donde procede el impreso antes aludido, y a la Academia de Ciencias de Lisboa. Bajo la dirección de su padre, según nos hace saber Joaquín Sama, tradujo *Lecciones sobre objetos destinados para los niños de cinco a seis años*, del pestalozziano Charles Mayo. Nos atreveríamos a afirmar que la trayectoria del hijo refleja el espíritu del padre en múltiples aspectos.

La datación del manuscrito no plantea problemas teniendo en cuenta las frecuentes alusiones que hace al *Manual para los maestros de escuelas de párvulos*, obra publicada en 1840, alguna anotación relativa al curso 40-41, que aparece en el texto, y algunos pliegos de papel timbrado de 1840 y 1843, que utiliza en el borrador. Seguramente el *Curso* se proyectó a partir de las primeras clases de Montesino en el Seminario de Maestros, en 1839; se fue redactando durante los años posteriores y la muerte sorprendería a su autor, en 1849, sin haberlo concluido.

Para mayor claridad de lo que se consideraba debían saber de pedagogía los maestros formados en aquellas primeras normales, hemos esquematizado el contenido del *Curso de educación* en cuatro partes. La *Parte I* corresponde a lo que en el actual contexto de Ciencias de la Educación llamaríamos fundamentos biológicos de la educación; comprende seis lecciones y destaca su extensión, explicable no sólo por el hecho de la profesión médica de Montesino, sino también y sobre todo, considerando la importancia que asigna a la educación física como fundamento de todo planteamiento pedagógico y su deseo de asentar la pedagogía sobre bases de racionalidad y cientificidad. Hemos compuesto la *Parte II* agrupando otras siete lecciones que corresponden a la educación física, moral e intelectual. Es curioso que dedique cuatro a la primera, dos a la segunda y una a la tercera, aunque ésta resulte de mucha mayor extensión y que en el manuscrito falte su numeración como lección. Estas dos partes son las que aparecen totalmente redactadas y

pasadas a limpio en copia cosida y revisada por el autor. Consideramos que ésto es lo que habría de entenderse por “curso de educación”.

A partir de aquí comienza lo que correspondía a “metodos de enseñanza y pedagogía”, tan sólo esquematizado en borrador. Es lo que hemos agrupado como *Parte III*: un conjunto de lecciones numeradas y de puntos y temas sin asignar a lección, que versan sobre los métodos de enseñanza simultánea y mutua y sobre la enseñanza concreta de las distintas disciplinas. Hasta el tema “Aritmética”, son lecciones que el manuscrito asigna al “tercer trimestre” a partir de dicho tema, aparecen asignadas al “cuarto trimestre”.

Finalmente, la *Parte IV* corresponde a la síntesis, traducción o adaptación de las dos mencionadas obras de Paley, de cuestionable pertenencia al Curso. Esta parte, tanto en su comienzo como en su final, se encuentra incompleta en el documento.

Esquema de contenidos

PARTE I

Lección 1.^a:

Educación en general

- La palabra educación:
 - etimología
 - expresa lo que los latinos entendían por: nodriza, maestro y pedagogo.
- Concepto de educación
- Objetivos inmediatos:
 - la salud
 - la inteligencia
 - el carácter moral
- Objetivo final: la felicidad temporal y perpetua
- La educación dura toda la vida:
 - como heteroeducación
 - como autoeducación
- La ciencia de la educación se divide en tres partes, correspondientes a sus objetivos, para facilitar su estudio
- La educación es una

Educación física

- Cuerpos inorgánicos: sus diferencias
- El hombre, entre los seres orgánicos
- La fisiología:
 - significado y objeto
 - división:
 - vegetal
 - comparada
 - humana
- Ventajas del conocimiento de la fisiología humana:
 - conocer los fundamentos de la educación:

- física
- moral
- intelectual
- prever la enfermedad.

Lección 2.^a: La piel

- Sus partes y constitución anatómica:
 - epidermis
 - tejido reticular mucoso
 - dermis
- Funciones:
 - exhalación
 - regulación térmica
 - absorción
 - sensación: utilidad de la sensación

Lección 3.^a: Músculos

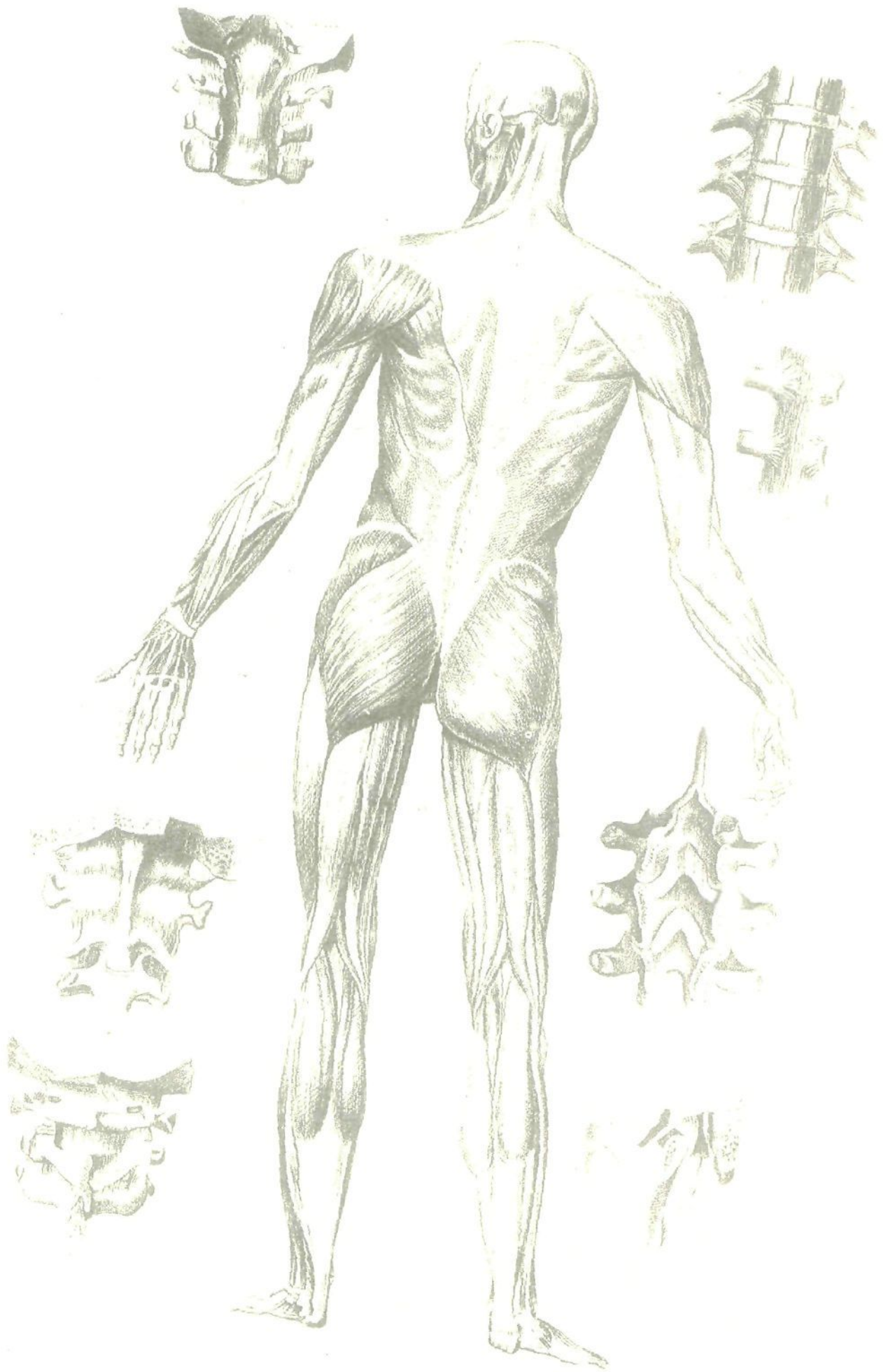
- Anatomía de los músculos
- Funciones: contractilidad y movimiento
- Clases:
 - voluntarios
 - involuntarios
- Objeto de los músculos voluntarios: el ejercicio de nuestra voluntad
- Ejercicio de los músculos voluntarios y condiciones que deben reunir:
 - contener suficiente número de fibras
 - estar bien regados por sangre oxigenada
 - ser estimulados nerviosamente
 - gozar de ejercicio suficiente.

Huesos

- Funciones
- Anatomía de los huesos:
 - el esqueleto
 - composición de los huesos y variación en las distintas edades
- Crecimiento y desarrollo de los huesos
- Necesidad de ejercicio:
 - para el desarrollo de los huesos
 - para que el movimiento sea bueno
- Ley universal del ejercicio.

Lección 4.^a: Respiración

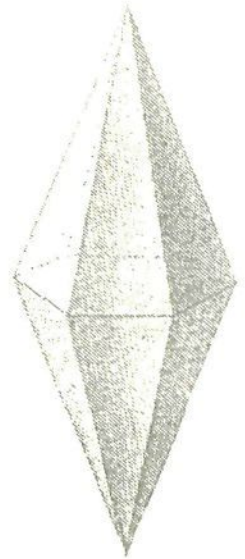
- Circulación:
 - Descripción anatómica del aparato circulatorio



- su función
- su mecanismo:
 - circulación mayor
 - circulación menor
- objeto de la doble circulación y relación con la respiración
- Respiración:
 - descripción anatómica del aparato respiratorio
 - mecanismo de la respiración
- El aire: su composición y alteración por la respiración
- Condiciones de una buena respiración:
 - buena conformación de los órganos
 - buena calidad de la sangre
 - expansión fácil del pecho
 - ejercitación:
 - activa: la voz
 - pasiva: ejercicio físico

Lección 5.^a: Sistema nervioso

- Anatomía del sistema nervioso:
 - cerebro
 - médula
 - nervios
- Función del cerebro como órgano del entendimiento
- Relación entre inteligencia y desarrollo cerebral
- Diferencia entre cerebro y alma
- Condiciones del buen funcionamiento cerebral:
 - buena conformación original
 - peligros:
 - defectos hereditarios
 - mala orientación educativa
 - perjuicios de un ejercicio o reposo excesivos.



Lección 6.^a: Digestión

- Concepto
- Nutrición en los vegetales
- Alimentación en los animales:
 - operaciones mecánicas
 - procesos químicos
- Aparato digestivo: descripción anatómica
- Proceso digestivo:
 - operaciones
 - transformaciones de la sustancia alimenticia
 - asimilación de sustancias nutritivas
 - formación de materias fecales

Alimentos

- Clasificación:
 - feculentos
 - mucilaginosos
 - azucarados
 - acídulos
 - aceitosos o grasos
 - gaseosos
 - gelatinosos
 - albuminosos
 - fibrinosos

Bebidas

- Clasificación:
 - agua
 - jugos e infusiones
 - licores fermentados
 - alcohólicas
- Hambre y sed:
 - concepto
 - funcionalidad de ambas sensaciones
 - causas que las producen

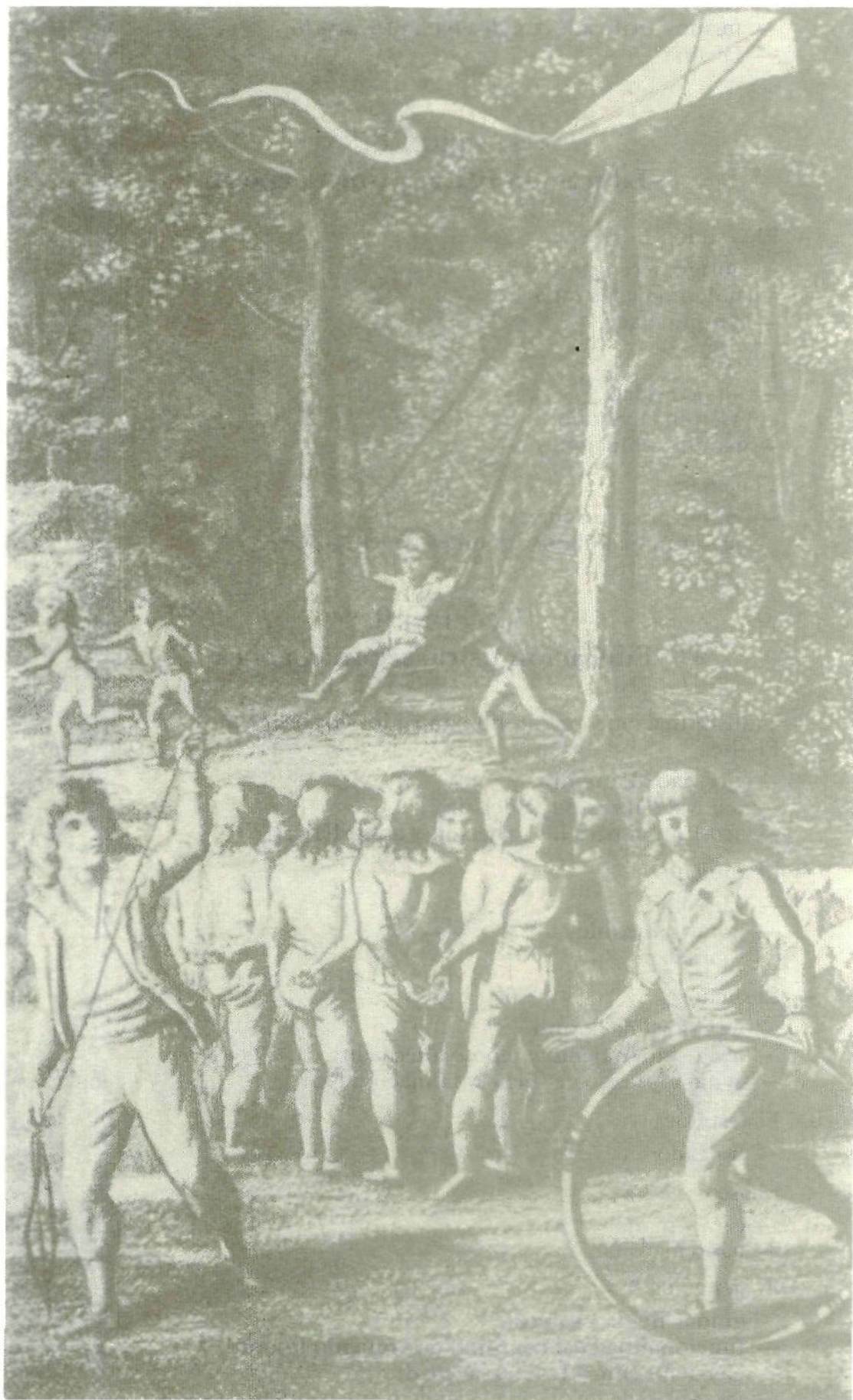


PARTE II

Lección 7.^a:

Educación física, primera época

- Trascendencia de la labor de los maestros
- La educación física precede a las demás
- Tres épocas en la vida del niño:
 - 0-2 años
 - 2-7 años
 - 7-14 años
- La madre es la principal educadora en la primera época
 - *necesidad de que las madres estén instruidas*
- Estructuración de la educación física en seis aspectos
- El aire:
 - defectos de aireación
 - condiciones higiénicas que debe reunir el aire
- El alimento:
 - la lactancia
 - sustitución de la lactancia materna:
 - las nodrizas
 - leche de animales
 - el destete



- El sueño:
 - medios artificiales usados para provocarlo
 - la cuna

Lección 8.^a: Educación física, primera época

- El vestido:
 - abrigo necesario
 - holgura de las ropas
 - simplicidad
- El aseo:
 - su necesidad
 - aseo en el vestido
 - baños y abluciones
- El ejercicio:
 - en los primeros meses
 - no anticipar el que los niños anden.

Lección 9.^a: Educación física, segunda época

- Transformaciones del ser humano a los dos o tres años
- El aire:
 - ejercicio al aire libre
 - renovación necesaria del aire
 - acostumbrarse a las variaciones atmosféricas
- El alimento:
 - variedad
 - horario flexible
 - sobriedad
- El sueño:
 - necesidad de dormir
 - ley de movimiento y reposo alternados
 - evitar el exceso de sueño y la inactividad
- El vestido:
 - holgado
- El aseo:
 - cara y manos
 - baño mensual
- El ejercicio:
 - gran actividad natural
 - funcionalidad del continuo movimiento infantil
 - ejercicios educativos a esta edad
 - necesidad de favorecer el ejercicio en las niñas.

Lección 10: Tercera época de la educación física

- Intervención más directa de los maestros en la tercera época
- El aire:
 - cómo se vicia la atmósfera
 - consecuencias de respirar aire viciado
- El alimento:
 - sobriedad
 - evitar las bebidas alcohólicas
- El sueño:
 - acostumbrarse a dormir de noche
- El vestido:
 - evitar el lujo
 - acostumbrarse a la limpieza y pulcritud
 - llevar la cabeza descubierta
- El aseo:
 - crear el hábito de la limpieza
- El ejercicio:
 - necesidad de movimiento en los niños
 - deben hacer ejercicios físicos fuera del aula, pero en la escuela
 - ventajas del corral o patio de la escuela
 - el patio contribuye a la educación física, moral y hasta intelectual
 - juegos
 - papel del maestro en los juegos
 - aprendizajes profesionales en la escuela
 - gimnástica y juegos naturales
 - efecto de la educación sensorial en el desarrollo intelectual.

Lección 11: Educación moral, primera época

- Concepto de educación moral
- Diversidad de medios para la educación moral
- Formación de hábitos
- Tres épocas en la educación moral
- Primeras manifestaciones de voluntad y sentimientos
- Necesidad de educar la voluntad en los dos primeros años:
 - distinguir entre caprichos y necesidades
- El origen de la vida moral está en el instinto de conservación
- Medios de educación moral:
 - restringir los caprichos
 - evitar la autocomplacencia permisiva de la madre
 - evitar la mentira
 - evitar el miedo
 - evitar los castigos
 - importancia del ejemplo

Lección 12: Educación moral, segunda época

- Edad propicia para la creación de hábitos morales
- Valor concedido a esta época en la actualidad
- Creación de escuelas de párvulos
- Visitas a las de Madrid para aprender su método:
 - educación de la voluntad
 - obediencia
 - sentimiento de afecto
 - benevolencia
 - respeto
 - confianza
 - sinceridad
- Disciplina y orden, medio de educación moral
- Primeras ideas de religión

Tercera época de la educación moral

- Necesidad de practicar los preceptos morales
- La educación moral debe progresar en las escuelas
- Urgencia de educación moral en el momento actual
- Se tiende a dar una nueva orientación a las escuelas
- El trabajo como medio de educación moral
- Dos principios en educación moral:
 - los hábitos
 - el ejemplo
- Hábitos
 - suelen estar ya contraídos a esta edad
 - *puede ya usarse del razonamiento para inculcarlos*
 - repetición de máximas morales y religiosas
 - la práctica de actos morales
 - posibilidad de corregir hábitos viciosos
 - los maestros deben conocer las perversiones del sentimiento, de la voluntad y de las inclinaciones

Lección Educación intelectual

- Existencia de operaciones intelectuales desde la primera edad
- Sensación: común a todos los animales, no se considerará aquí
- Percepción: conciencia de la impresión
 - ideas perceptivas:
 - base de las demás
 - su importancia
- Atención
- Memoria
- Comprensión
- Juicio

Primera época de la educación intelectual

- Comprensión y juicio sólo se insinúan
- Percepción y atención se manifiestan y deben cultivarse
- La percepción necesita de la atención:
 - no estimular la inestabilidad de la atención
 - examen de objetos como método educativo

Educación intelectual, segunda época

- Las facultades intelectuales se desarrollan con el habla
- La curiosidad, gran resorte para los aprendizajes:
 - manejo pedagógico de la curiosidad infantil
 - *obstáculos que se oponen a la sana curiosidad*
- Ejercicio de los sentidos
- Ejercicio de la atención:
 - estímulo de la atención
 - obstáculos que dificultan la atención
- Percepción:
 - el método de hacer notar los errores
 - refuerzo de la atención
- Memoria:
 - se sigue cultivando durante un tiempo abusivo la memoria de impresiones
 - estimular la memoria de percepciones e ideas
 - la memoria como refuerzo de la comprensión
- Comprensión:
 - posibilidad de remediar sus defectos no debidos a deficiencia física
- Importancia de los aprendizajes en esta época:
 - examen de objetos
 - variedad de la experiencia
- Juicio:
 - exige el ejercicio de la comparación
 - debe ser estimulado
 - deben cuidarse sus condiciones previas
 - hay que prevenir sus vicios
 - objetivos de la educación del juicio
- Examen de objetos:
 - descubrimiento de la primera causa
 - intuición de los principios religiosos



Educación intelectual, tercera época

- Papel del maestro en esta época
- Necesidad de cambiar la orientación de las escuelas
- Última oportunidad para corregir vicios
- Percepción:
 - asegurar su exactitud
 - examinar la percepción

- Atención:
 - perdura la inestabilidad
 - varía su capacidad según el temperamento
 - corrección de la inestabilidad
 - debe ejercitarse y atenderse con especial cuidado
 - el método de corrección de errores
 - utilización del estudio de objetos
- Memoria:
 - estímulo de la memoria de ideas
 - debe desterrarse el memorismo no comprensivo
- Comprensión:
 - cultivo de la comprensión por el ejercicio
 - examen de objetos
 - métodos actuales de lectura comprensiva
 - descripciones y ejercicios de expresión

PARTE III

Lección 1.^a: Métodos y sistemas

- Sistemas de enseñanza: distribución por clases y secciones
- Métodos: modos de enseñar las materias
- Sistemas:
 - individual
 - simultáneo
 - mutuo

Construcción y mueblaje de una escuela

- Situación y orientación de la escuela
- Condiciones del emplazamiento
- Disposición general:
 - características de su construcción
 - condiciones didácticas
 - mobiliario
- Dimensionamiento:
 - para 500 niños
 - para 400 niños
 - para 300 niños
 - para 200 niños
 - para 150 niños
- Presupuestos de construcción

Lección 2.^a: La escuela

- Material
- Mobiliario

Clases

- División en ocho secciones o clases

Gobierno y orden general en el método de enseñanza mutua

- Inspectores
- Instructores
- Ayudantes
- Deberes del Inspector general de orden, lectura y escritura
- Deberes del Inspector de aritmética
- Deberes de los instructores de escritura
- Deberes de los instructores de lectura
- Deberes de los instructores de aritmética
- Deberes de los ayudantes
- Programación de la escuela:
 - voces de mando
 - actividades de la mañana
 - actividades de la tarde

Métodos

- Método de enseñar a leer
- Lectura en semicírculos
- Escribir en pizarra
- Escribir en papel
- Aritmética: aritmética mental

Lección 3.^a: Sistema de enseñanza simultánea

- Qué es la enseñanza simultánea
- Agrupamiento de los alumnos:
 - clase de lectura: división en seis secciones
 - clase de escritura: división en seis secciones
 - clase de aritmética: división en siete secciones
- Empleo del tiempo:
 - ocupaciones ordinarias
 - actividades a lo largo de la jornada
- Exámenes:
 - privados:
 - finalidad
 - semanales
 - mensuales
 - públicos



Lección 4.^a: Premios y castigos

- Formación del carácter como objetivo de la educación
- Finalidad moral de los premios
- La emulación como medio de suscitar el interés

- Recompensas:
 - Billetes:
 - su régimen
 - significado
 - valor monetario
 - transformación en premios
 - otros procedimientos:
- listas de honor
- cintas y medallas
- Castigos:
 - principios generales

Comparación de los sistemas mutuo y simultáneo

- Ventajas de la enseñanza mutua:
 - distribución de tiempos y ejercicios
 - el estímulo de la responsabilidad
- Ventajas del sistema simultáneo:
 - la enseñanza directa del maestro
 - menor número de alumnos
 - conocimiento personal del alumno
 - mayor facilidad de orden

Examen comparativo de métodos de enseñar a leer

- Qué es leer
- Métodos
 - antiguo deletreo
 - iconográfico
 - mecánico
 - nuevo deletreo
 - Jacotot
 - silábico intelectual
- Método racional:
 - Pestalozzi
 - Manual de enseñanza mutua
 - Enseñanza de la lectura según C. Baker: pronunciación
 - Elocución: Hazelwood
 - Gesticulación

Escritura

- Pestalozzi:
 - formación de letras con el lápiz
 - el uso de la pluma
 - ventajas de las muestras de Pestalozzi
 - el dibujo debe preceder a la escritura
 - el uso de la pizarra
- Hazelwood School:
 - agilidad en la escritura corriente
 - requisitos de la escritura corriente



- coordinación ojo-mano
- celeridad: uso de compases musicales
- Torío:
 - conocimiento de líneas y trazos
 - características de una buena letra
 - pautas, pluma, papel
- Modos de enseñar a escribir

Aritmética

- Necesidad de que el maestro sepa aritmética
 - Inconvenientes del método habitual de enseñanza:
 - carencia de método
 - abstracción
 - aprendizaje de palabras, no de ideas
- Debe enseñarse a contar por medio de objetos
- Ejercicios analíticos
- Aprendizaje de la suma y de la resta
- Principios de Pestalozzi:
 - exigencia de ejercicio mental
 - la razón adquiere fortaleza y perspicacia
- Debe intuirse con claridad la fórmula fundamental de la aritmética
 - lo contrario conduce al memorismo
- Deben darse las impresiones de las proporciones numéricas por medio de objetos
- Ventajas de las tablas de Pestalozzi: cálculo racional
 - su uso
- Teoría del origen del número en la repetición de unidades
- Modo de proceder a la enseñanza de la aritmética

Gramática y ortografía

- Modo de enseñar la gramática: desterrar el memorismo
- Aprendizaje de conceptos gramaticales
- Análisis e intuición de reglas
- Uso de diagramas para sordomudos

Geografía

- Definición
- Estudio de la Geografía en las escuelas normales de Prusia
- Métodos:
 - Pestalozzi y Agren
 - sistema inglés
 - método constructivo: su práctica

PARTE IV

Virtud

- Definición
- Concepto

- Deber y virtud
- Definición y concepto de Paley: crítica
- Doctrina cristiana:
 - virtudes cardinales:
 - prudencia
 - justicia
 - fortaleza
 - templanza
- Las virtudes derivan del cumplimiento de los deberes:
 - para con Dios
 - para con los hombres
 - para consigo mismo
- La felicidad proviene del cumplimiento del deber
- Obligación o deber moral:
 - concepto
 - la obligación nace del mandato de una autoridad
 - voluntad de Dios, origen del deber moral
 - justificación en los atributos divinos: benevolencia de Dios

Justicia

- Concepto
- Origen del sentimiento de justicia: el amor propio
- Filosofía moral: estudia la justicia
- Justicia distributiva
- Justicia natural o moral:
 - verdad y sinceridad
 - adquisición de hábitos de justicia

Derechos y obligaciones o deberes

- Reciprocidad de derechos y deberes
- Derecho moral es conformidad a la voluntad divina
- Derecho y justicia
- Clasificación de derechos y deberes:
 - división general:
 - para con Dios
 - para consigo mismo
 - para con los demás hombres
 - aplicados a personas:
 - naturales y adventicios
 - esenciales y contingentes
 - enajenables e inajenables
 - perfectos e imperfectos

La propiedad

- Uso e institución de la propiedad
- La propiedad como signo de civilización
- Justificación de la propiedad de la tierra:
 - aumenta el producto de la tierra
 - preserva ese producto hasta la sazón

- evita contiendas
- mejora la calidad de la vida
- fomenta el progreso
- La voluntad de Dios como fundamento del derecho de propiedad.

Promesas

- Origen de la obligación de cumplirlas
- Sentido de las promesas
- Casos en que no son obligatorias:
 - cumplimiento imposible
 - cumplimiento ilícito
 - promesa contraria, anterior
 - no aceptación por aquel a quien se dirige
 - exoneración
 - error
 - suposición errónea
- Votos.

Contratos

- Contratos de venta
- Contratos de suerte
- Contratos de préstamo de propiedad que no se consume
- Contratos relativos al préstamo de dinero
- Contratos de trabajo de servicio
- Contrato de trabajo. Comisiones
- Contrato de trabajo. Compañías
- Contrato de trabajo. Oficios, empleos, profesiones

Mentira

Juramentos

Testamentos

Caridad

- Trato que debemos dar a nuestros criados y dependientes
- Auxilio que puede dar un individuo por medio de su profesión
- Socorro pecuniario; limosnas, deber de socorrer a los pobres.

Gratitud

Maledicencia

Litigios

Desafío

Existencia de Dios

- Pruebas físicas
- Pruebas morales
- Pruebas históricas

Espiritualidad e inmortalidad del alma

El carácter didáctico de esta obra de Montesino viene acrecentado por la serie de preguntas que frecuentemente acompañan a las lecciones, sobre todo, en la parte más elaborada. Cabe suponer que habrían de servir para la evaluación de los alumnos, pero nos orientan, al mismo tiempo, sobre los asuntos que el autor consideraba de mayor relevancia en cada lección y dignos, por tanto, de ser sabidos.

La presente edición ha supuesto la transcripción, a veces dificultosa a causa de las numerosas enmiendas y tachaduras, del borrador de Montesino y su cotejo con la copia en limpio para garantizar la integridad del texto y conservar aquellas enmiendas y períodos suprimidos que pudiesen resultar aclaradores o de interés. Se ha conservado la grafía original de la copia en limpio, para las partes en que ésta existe, que no siempre coincide con la del borrador y que en algunos momentos de discrepancia aparece corregida por la propia pluma de Montesino. Para las partes restantes se ha conservado, como es lógico, la grafía del borrador.

Las notas pretenden ser aclaratorias, para quien las necesite, pero no persiguen hacer todos los comentarios posibles, ni hablar por el texto. Cada cual sabrá usar de sus sapiencias e intereses para glosar la obra de Montesino, con igual libertad con que nosotros hemos usado de los nuestros.

Referencias y bibliografía

6

- ABBAGNANO, N., y VISALBERGHI, A.: *Historia de la Pedagogía*. México, F. C. E., 1969
- AGAZZI, A.: *Historia de la Filosofía y de la Pedagogía*. Alcoy, Marfil, 1966.
- ALCALÁ GALIANO, A.: "Recuerdos de un anciano". En *Obras escogidas*. Madrid, B. A. E., 1955.
- ALVAREZ DE MORALES, A.: *Génesis de la Universidad española contemporánea*. Madrid, Instituto de Estudios Administrativos, 1972.
- ANDUAGA, J.: *Arte de escribir por reglas y sin muestras, establecido de orden superior en los Reales Sitios de San Ildefonso y Balsaín. Después de haberse experimentado en ambos la utilidad de su enseñanza, y sus ventajas respecto del método usado hasta ahora en las escuelas de primeras letras*. Madrid, Imprenta Real, 1781.
- ANTON MATAS, I.: "La primera escuela normal de maestros". En *Actas del Congreso Internacional de Pedagogía*. Madrid, C. S. I. C., 1949.
- ARTOLA GALLEGO, M.: *La burguesía revolucionaria (1808-1869)*. Madrid, Alianza, 1976, 19.
- ÁVILA FERNÁNDEZ, A.: *Las escuelas normales españolas durante el siglo XIX*. Universidad de Sevilla, 1986.
- BALLEXERD, N.: *Crianza física de los niños desde su nacimiento hasta la pubertad. Disertación que ganó el Premio de la Sociedad Holandesa de las Ciencias, año 1762. Por..., ciudadano de Ginebra. Puesta en castellano por don Patricio de España. Con las licencias necesarias*. En Madrid, en la Imp. de don Gabriel Ramures, año MDCCLXV. — *Boletín oficial de Instrucción Pública*, Madrid, 1841 y ss.
- BOWEN, J.: *Historia de la educación occidental*. Barcelona, Herder, 1985.
- CARDERERA, M.: *Diccionario de educación y métodos de enseñanza*. Madrid, Imp. R. Campuzano, 1855.
- CARDERERA, M.: *Principios de educación y métodos de enseñanza*. Madrid, Imp. R. Campuzano, 1865 (2.^a ed.).
- CARR, R.: *España (1808-1939)*. Barcelona, Ariel, 1970.
- COSSIO, M. B. y LUZURIAGA, L.: *La enseñanza primaria en España*. Madrid, R. Rojas, 1915.
- ELORZA, A.: *La ideología liberal en la Ilustración española*. Madrid, Tecnos, 1970.
- ESCOLANO BENITO, A.: "Economía e Ilustración. El origen de la escuela técnica moderna en España". En *Historia de la Educación*, 1 (1982).
- "Restauración y posilustración. Las enseñanzas técnicas y científicas en el primer tercio del siglo XIX". En RUIZ BERRIO (Ed.): *La educación en la España contemporánea. Cuestiones históricas*. Madrid. S. E. P., 1985.

- FIGUEROLA, L.: *Manual completo de enseñanza simultánea, mutua y mixta o instrucción para la fundación y dirección de las escuelas primarias, elementales y superiores*. Madrid, Yenes, 1841.
- *Guía legislativa e inspectiva de instrucción primaria*. Barcelona, 1844.
- FROEBEL, F. W.: *La educación del hombre*. New York, Appleton y Cia., 1888.
- FUENTE, V. DE LA: *Historia de las universidades, colegios y demás establecimientos de enseñanza en España*. Madrid, Fuentenebro, 1884.
- GIL MUÑOZ, H.: "Montesino a la luz de la moderna pedagogía de los párvulos". En *Revista de Pedagogía*, 53 (1927).
- GIL DE ZARATE, A.: *De la instrucción pública en España*. Madrid, Imprenta del Colegio de Sordomudos, 1855.
- GÓMEZ R. DE CASTRO, F., y RUIZ BERRIO, J.: *La génesis de los sistemas nacionales de educación*. Madrid, UNED, 1988.
- GOOD, H. G.: *A History of Western Education*. Londres, Mc Millan, 1960.
- GUZMÁN, M. de: *Cómo se han formado los maestros*. Barcelona, Prima Luce, 1973.
- *Vida y muerte de las escuelas normales*, Barcelona, P. P. U., 1986.
- ITURZAETA, J. F. de: *Sistema general mixto*. Madrid, Imp. de Hernando, 1846.
- JULLIEN DE PARÍS, M. A.: *Ensayo general de educación física, moral e intelectual*. Valencia, Imp. de V. Lluch, 1840.
- JUNTA PROTECTORA Y DIRECTORA DE DICHA ENSEÑANZA: *Método de enseñanza mutua según los sistemas combinados del Dr. Bell y de Mr. Lancaster para uso de las escuelas elementales ó de primeras letras; aprobado por S. M. y mandado observar en la escuela central de Madrid y en las demás que de esta clase se establezcan en España*. Madrid, Imprenta Real, 1820.
- LÁZARO FLÓREZ, E.: "Historia de las construcciones escolares en España". En *Revista de Educación*, 240 (1975).
- LOCKE, J.: *Pensamientos acerca de la educación*. Barcelona, Humanistas, 1984.
- LUZURIAGA, L.: *Historia de la educación pública*. Buenos Aires, Losada, 1946.
- MARTÍNEZ QUINTERO, E.: *Los grupos liberales antes de las Cortes de Cádiz*. Madrid, Narcea, 1977.
- MAYO, CH.: *Lecciones sobre objetos destinadas a los niños de cinco a ocho años*, por Charles Mayo. Traducidas del original inglés. Madrid, Imp. del Colegio de Sordomudos, 1849.
- MIALARET, G. y VIAL, J.: *Histoire mondiale de l'éducation*. París, P. U. F., 1981.
- MINISTERIO E. C.: *Historia de la educación en España*. Madrid, 1979.
- MONTESINO, P.: *Manual para los maestros de escuelas de párvulos*. Madrid, Imprenta Nacional, 1840.
- *Ligeros apuntes y observaciones sobre la instrucción secundaria o media y la superior o de universidad*. Madrid, Sojo y Razola, 1836.
- PALACIO ATARD, V.: *La España del siglo XIX (1808-1898)*. Madrid, Espasa-Calpe, 1978.
- PALEY, W.: *The Principles of Moral and Political Philosophy*. Londres, Faulder et al., 1811.
- "Natural Theology or Evidences of the existence and attributes of the Deity, collectes from the appearances of Nature". En *The Evidences of Christian Religion*. Londres, Office of the Historical Classics, 1818, vol. II.
- *Evidencia de la religión cristiana o pruebas históricas directas e indirectas de la verdad y divinidad del cristianismo, por el Rvdo. W. Paley... traducido del inglés al español por el Rvdo. Joseph Blanco White*. Londres, Imp. de J. Bowman, 1826.
- *Principios de filosofía moral, escritos en inglés por Guillermo Paley, modificados y adaptados al estudio de los españoles por el presbítero don Juan Díaz de Baeza, Catedrático de Filosofía Moral y Fundamentos de la Religión en el Colegio de la calle del Duque de Alba de Madrid. Acompañan los fundamentos de Religión, redactados por el mismo Catedrático*. Madrid, Boix editor, 1841.
- *Manual de Filosofía Moral, traducido del inglés por don Juan Díaz de Baeza*. Madrid, Imp. Omaña, 1843.
- PEDRO, F.: *Los precursores españoles de la Educación comparada*. Madrid, MEC., 1987.
- PESET, M. y J. L.: *La universidad española (siglos XVIII y XIX)*. Madrid, Taurus, 1974.
- PESTALOZZI: *El método*. Madrid, Espasa-Calpe, S.A.
- *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos*. México, Porrúa, 1984.
- *Cartas sobre educación infantil*. Madrid, Tecnos, 1988.
- POZO ANDRES, M. y otros: *Guadalajara en la historia del magisterio español*. Universidad de Alcalá de Henares, 1986.
- Public Education for the Government and Liberal Education of Boys in Large Numbers, as Practiced in Hazelwood School*. Londres, 1827 (2.^a ed.).
- PUELLES BENÍTEZ, M. de: *Educación e ideología en la España contemporánea*. Barcelona, Labor, 1980.

- RUÍZ BERRIO, J.: *Política escolar de España en el siglo XIX (1808-1833)*. Madrid, C. S. I. C., 1970.
- “Pablo Montesino”. En GALINO, A.: *Textos Pedagógicos hispanoamericanos*. Madrid, Narcea, 1974.
- “Un reformador español: Pablo Montesino”. En *Escuela Española*, 2564 (1981).
- “Estudio histórico de las instituciones para formación de profesores”. En *Actas del VII Congreso Nacional de Pedagogía*, C. S. I. C., 1980.
- SAMA, J.: *Montesino y sus doctrinas pedagógicas*. Barcelona, Bastinos, 1888.
- SANCHIDRIAN, C.: “La Escuela Normal de Párvulos”. En *Revista de Ciencias de la Educación*, 111 (1982).
- SAURA CALIXTO, J.: *Evolución histórica de las escuelas de prácticas de las escuelas normales*. Memoria de Licenciatura inédita. Universidad Complutense, 1984.
- SCHWARZ, J. H.: *Pedagogía*. Madrid, A. Calleja, 1846.
- *Sistema inglés de instrucción o colección completa de las invenciones y mejoras puestas en práctica en las escuelas reales de Inglaterra. Traducido del francés por Pedro Ferrer Casaus*. Madrid, Imprenta de la calle de la greda, 1818.
- SOLER BALADA, A.: “Textos aprobados para su utilización en las escuelas normales desde su creación hasta 1868”. En *Historia de la Educación*, 2 (1983).
- SUREDA GARCÍA, B.: *Pablo Montesino: liberalismo y educación en España*. Palma de Mallorca, Prensa Universitaria, 1984.
- “Los inicios de la difusión del método de Pestalozzi en España. El papel de los diplomáticos españoles en Suiza y la prensa periódica”. En *Historia de la Educación*, 4 (1985).
- “El Boletín Oficial de Instrucción Pública y su importancia en la difusión del pensamiento educativo liberal en España”. En *Historia de la Educación*, 2 (1983).
- TORIO DE LA RIVA Y HERRERO, Torquato: *Arte de escribir por reglas y con muestras según la doctrina de los mejores autores antiguos y modernos, extranjeros y nacionales*. Madrid, J. Ibarra, 1798.
- TUÑÓN DE LARA (Dir.): *Revolución burguesa, oligarquía y constitucionalismo*. Barcelona, Labor, 1985.
- VEGA GIL, L.: “Las corrientes pedagógicas europeas a la luz del movimiento normalista español del XIX”. En *Historia de la Educación*, 4 (1985).

II
CURSO DE EDUCACION.
METODOS DE
ENSEÑANZA Y
PEDAGOGIA

En la transcripción se ha respetado la grafía del texto original.

*Motivos que han producido el arreglo
de estas lecciones*

CUANDO se creó la Escuela Normal Central con el objeto de formar Maestros aptos para llevar a efecto la reforma necesaria y urgente de la enseñanza primaria, ó sea la instrucción y hasta cierto punto la educación del pueblo¹, pareció natural e indispensable designar como la primera ó primeras materias que debía comprender el programa de estudios de un establecimiento de esta clase, la educación en sus diferentes ramos, los métodos conocidos y acreditados de enseñanza primaria y la Pedagogía en cuanto tiene relación con estos métodos y con la educación.

Atendida la corta duración de los estudios que deben hacer los alumnos, limitado a dos años, en los cuales deben recorrer los diferentes ramos de conocimientos que la ley considera necesarios para la instrucción primaria superior², no pudo menos de reunirse en cada una de las asignaturas corres-

¹ Montesino sostenía que la reforma de la educación pública era vital para la Nación (a fin de conseguir la "reforma radical de las costumbres públicas", como dice en el *Manual*); que la única parte de la educación atendida por las escuelas era la instrucción, que muchos confundían con aquella, aunque distase de ser su parte principal, pero que en el estado actual de las escuelas era la única que el maestro podía cuidar. Le parece por ello necesario corregir ese defecto, y aunque estimaba largo el proceso de convertir la escuela en centro educativo, creía que mejorando la instrucción ya se estaba posibilitando una mejora cualitativa de la educación moral. Cfr. "Educación pública", en *Boletín Oficial de Instrucción Pública* (en adelante, *B.O.I.P.*), 22 (1842).

² Puede constatarse, en efecto, que el plan de estudios del *Reglamento* de 1837 y del *Reglamento para el régimen y gobierno de la Escuela normal-Seminario central de maestros de Instrucción primaria*, de 1842, que es el mismo, corresponde precisamente el currículo de la Instrucción primaria pública superior que aparece en la *Ley de Instrucción primaria* de 1838 (artículos 4.º y 5.º), con adición de los "Principios de educación" y "Métodos de enseñanza y pedagogía". Puede decirse claramente, por tanto, que el plan de formación de los maestros se sitúa en el nivel de la enseñanza primaria.

pendientes al curso anual, las materias que tuviesen mayor analogia, mas estrecha relacion, ó se acomodasen mejor por su índole y estension al espacio de tiempo que podia emplearse en su enseñanza. De aqui provino la coordinacion del estudio de la educación, métodos y pedagogia en una misma asignatura de que debia de encargarse el mismo profesor y darla anualmente.

Precisamente todas estas enseñanzas eran nuevas entre nosotros, y hace pocos años que lo eran en todas partes. Se conocian algunos buenos tratados de educacion, aunque pocos, en países extranjeros; entre nosotros, si bien se conocian aquellos y especialmente los tratados antiguos de Quintiliano y los posteriores de Milton, Locke, J. J. Rousseau, era este un estudio poco conocido especialmente la parte relativa a la educación física, sino por aquellos que por su profesion necesitaban de esta parte de algunos conocimientos.

La educacion publica ha sido ciertamente en todos tiempos un objeto de la mayor importancia en los pueblos civilizados, y aquella necesariamente ha seguido los progresos de la Civilizacion cuando no los ha producido, de medio siglo a esta parte¹.

Mas la enseñanza de la educacion como ciencia²

LECCION I.^a

Educacion en general

Al tratar de la educación en general, asi como cuando hayamos de hablar de cualquier otra materia de estudio, procuraremos determinar con precision y posible claridad el significado de las palabras de que nos servimos, y definir con propiedad las cosas de que nos proponemos dar ideas exactas.

La palabra Educación parece derivarse inmediatamente del verbo latino *educas* que significa criar en el sentido de alimentar, vestir, cuidar á los niños para que puedan vivir y vivan.

Generalmente hablando se ha dado despues á la palabra educacion una significación mas lata, puesto que con ella expresamos muchas veces lo que los latinos expresaban con tres diferentes voces: *nodriza*, *maestro* y *pedagogo*. Mas no es esto lo mas notable, ni lo mas importante en realidad, sino que, de ordinario los individuos entienden diferente cosa o expresan diferente idea por medio de la palabra educacion. Lo mas comun es que dar educacion quiera decir enviar los niños á la escuela para que aprendan á leer, escribir, contar y doctrina cristiana; con algo de urbanidad³; ó enseñarles en casa estas

¹ Aquí aparece, intercalado, un párrafo tachado: *En España no se había dado al estudio de la educación la importancia que realmente tiene que en Inglaterra se llegó a presentar ultimamente con los caracteres de verdadera ciencia y enseñarse en el Colegio de Londres por el profesor Morgan.*

Entre 1828 y 1831, durante la estancia de Montesino en Inglaterra, nació y fue configurándose la Universidad de Londres, que recibió su Carta Real en 1836.

² El párrafo quedó cortado aquí, sin continuación. Esta introducción, que solo figura en el borrador y no fue pasada a limpio, nos permite conocer que Montesino, efectivamente, se ocupó de las dos asignaturas de carácter pedagógico que en el inicial plan de estudios del Seminario de Maestros figuraban integradas a efectos prácticos, en una sola.

³ En el borrador aparece tachado en este lugar: *cuando los maestros puedan enseñar estas cosas*. El autor no parecía tener un alto concepto de la preparación de los maestros y no andaba descaminado, pues, como posteriores investigaciones han demostrado, el bagaje cultural de muchos de ellos, sobre todo en áreas rurales, apenas les permitía enfrentarse al currículo de la escuela primaria elemental, que consistía en los tradicionales leer, escribir, contar, doctrina cristiana y el "algo de urbanidad" de Montesino. Eran éstos los conocimientos básicos que "se establecen para la masa general del pueblo", según el *Reglamento de escuelas públicas* de 1838; cualquier ampliación del programa que fuera más allá de lo expresado, se entendía destinada, de acuerdo con dicho texto, sólo "a una clase determinada aunque numerosa, cual es la clase media".

cosas con algunas otras. Para otros educacion es preparar á los niños y jóvenes para alguna carrera ó profesion determinada: al comercio, á algun arte ó manufactura, y aun á profesiones científicas⁶.

Nosotros⁷ entendemos por educacion la aplicacion de aquellos medios con que procuramos criar hombres sanos, inteligentes y morales. El conservar la salud y robustecer la constitucion física del individuo, aumentar su capacidad intelectual y formar su caracter moral, viene a ser el triple objeto, inmediato, de la educacion. Su objeto final, es ó debe ser, proporcionar la felicidad temporal y perpetua á las personas⁸.

Entendida asi la educacion, claro es que presenta un campo inmenso para el que haya de estudiarla en toda su estension y que no se limita, como se ha creido generalmente, á aquella época de la vida que abarca desde la infancia hasta la edad viril, ó hasta que el hombre puede gobernarse por sí, tomar parte en las transacciones humanas y es capaz de derechos y deberes civiles y morales. Es obra de toda la vida aunque lo sea principalmente de la niñez y juventud. Con esta diferencia sin embargo, que cuando el hombre es arbitro y responsable de sus acciones, deja de ser educado por otro y se educa asimismo en todo lo relativo á la aplicacion de los medios indicados.

Tambien se percibe facilmente, que la educacion comprende en realidad tres diferentes objetos, pues no es lo mismo tratar de conservar la salud y la vida, que formar las costumbres y cultivar el entendimiento; y de consiguiente que la ciencia de la educacion⁹ puede dividirse y se divide naturalmente en tres partes: física, moral e intelectual.

Se dice por tanto educacion física la que trata de los medios de conservación del cuerpo; educacion moral la que se ocupa de morigerar o formar el carácter moral del individuo, y educacion intelectual la que se propone fomentar la inteligencia humana. Sin embargo, ni los objetos de que se trata en estas partes de la educacion, ni el estudio de cada una de ellas son tan diferentes y tan inconexas que sea posible ocuparse de ellas con absoluta



⁶ En el margen del borrador aparece tachado: *Journal of Education*, con una llave que abarca el último concepto de educación.

Montesino utiliza frecuentemente, como fuente de sus lecciones, el *Quarterly Journal of Education*, cuya referencia aparece en distintos lugares del *Curso*. Se trata de un periódico publicado en Inglaterra entre 1831 y 1835, que en aquel país desempeñó una función similar a la del *American Journal of Education* (1855) de Henry Barnard en los Estados Unidos, consistente en servir de cauce difusor de las principales innovaciones educativas de países como Francia, Suiza o Alemania. Según el profesor Good, el *Quarterly* sirvió para mostrar a los ingleses comparativamente, a los ingleses, que el currículo de su escuela primaria resultaba pobre y formalista en exceso, en relación con los de las mejores escuelas extranjeras y que los profesores británicos carecían de la adecuada preparación profesional.

No es esta la única publicación británica que lee Montesino; Sama también le describe como asiduo lector del *Trait's Edimburg Magazine*.

⁷ En el borrador aparece tachado: *sin ocuparnos de otras significaciones de esta voz*. No parece querer entrar el autor en consideraciones especulativas más profundas que, sin embargo, no debe ignorar. Como ya quedó expuesto, la formulación del concepto de educación, que aquí aparece, resulta sintética respecto de otras más desarrolladas que se encuentran en otros escritos suyos.

⁸ La felicidad, que se logra cultivando un espíritu sano en un cuerpo sano, es también el fin de la educación para Locke, según expresa el primer párrafo de sus *Pensamientos acerca de la educación*.

⁹ Montesino postula claramente el carácter científico de la tarea educativa cuando se funda en el conocimiento del ser humano y opera con exactitud en la elección de los medios conducentes a su objeto. Así lo expresa en el *Manual* (pág. 114): "La educacion entendida de este modo... llega a ser una ciencia á la que no se ha dado toda la importancia debida". A diferencia de Herbart, nuestro autor no cimienta el edificio pedagógico en la ética que debería proporcionar alguna certidumbre sobre los fines de la educación. Los fines, en los términos de "felicidad" antes aludidos, le parecen obvios, por naturales.

separación, ó que se pueda estudiar y dirigir la educacion física, por ejemplo, desentendiendose enteramente, de la parte moral y de la intelectual y viceversa. Cuando la salud falta, la voluntad y los actos morales se desarreglan mas ó menos, poco ó mucho; y las facultades mentales, se alteran se entorpecen ó se exaltan. Por esta razon, nuestras facultades intelectuales nos inducen á error en aquellas cosas que conciernen inmediatamente á la salud. En este sentido, esto es, en cuanto es preciso no perder de vista ninguna de las partes de la educacion cuando se trata de alguna de ellas, se dice muchas veces, que la educacion es una, con relacion, al fin á que tienden todas que es la felicidad del hombre¹⁰.

Esta division, admitida en el dia para facilitar el estudio de la educacion, llevada hasta el punto a que puede llegar sin perjuicio, facilita sin duda este estudio, por esta razon ha venido á ser preciso adoptarla. Nos ocuparemos pués, por su orden, primero de la parte que se dice educacion física, de la educacion moral después, y por ultimo de la educacion intelectual, sin dejar en ningun caso de notar las relaciones que tienen unas con otras.

Para poder estudiar con provecho la parte de la educacion que decimos física¹¹ y añadiremos, para comprender con facilidad lo que hayamos de decir acerca de la educacion moral y mental¹², nos sera preciso anticipar algunas nociones relativas á la estructura del hombre, en cuanto basten á dar un ligero conocimiento de este ser de que vamos á ocuparnos. No podemos prescindir de hacer previamente una descripcion tan sencilla, tan clara e inteligible como esta á nuestra alcance, de la estructura y usos de las partes ú organos mas importantes del cuerpo humano, porque solo asi, nos sera posible aplicar con acierto y claridad los principios y las reglas conducentes á la conservacion de la salud y á los progresos de las facultades intelectuales y morales.

No nos detendremos á conocer todas las funciones organicas de la máquina humana y solo examinaremos con toda la concision que sea compatible con la claridad necesaria, aquellas funciones que tienen mayor influencia en la economia animal y son poco conocidas¹³. De este modo la base de nuestro estudio, y de nuestras observaciones relativas á la educacion de cualquier especie que esta sea, sera en primer lugar el examen de las leyes que gobiernan nuestras funciones orgánicas, tan poderosamente influyentes en nuestra constitucion física, en las funciones mentales y en los sentimientos afectivos.

¹⁰ En el borrador aparece tachado: y *promover el bien estar de todos.*

¹¹ En el borrador aparece tachada la siguiente definicion: *Llamamos educacion física aquella parte de la educacion que trata de los medios que deben emplearse para criar hombres sanos y robustos, prolongando por este medio la duracion de la vida.*

Montesino alude expresamente a la prolongación de la vida como objeto o fin de la educación física. Si se trata de un principio generalmente válido, aún lo es más en España, donde la mortalidad se mantuvo en niveles relativamente altos hasta entrado el siglo xx. Este hecho denota la inexistencia de la "revolucion demográfica" que, en la mayoría de los países del occidente europeo, había tenido lugar a lo largo del siglo xix. Según J. Nadal, todavía en 1900, morían en España 29 personas por cada mil, frente a una media de 18 en el mencionado ámbito europeo. Considérese entonces, la importancia que para España tenía dicho objetivo de la educación física.

¹² Aquí se tachó: *pero especialmente acerca de la primera*, lo que podría indicar una inicial tendencia en Montesino a asociar más directamente la educación física a la educación moral, tal como hizo Thomas Arnold con los juegos y deportes en Rugby, a partir de 1828, y con tanto detalle dejó descrito Thomas Hughes.

¹³ Montesino suprimió en este lugar un amplio párrafo en el que explicaba la necesidad de sujetarse al programa de la Escuela y de suprimir, en consecuencia, toda explicación y detalle que no fuesen: *absolutamente necesarios para la inteligencia de las reglas practicas que hayamos de conocer... de modo que se manifieste que provienen de la misma naturaleza y no de la equivocada autoridad de ningun individuo.* Parece interesante resaltar el carácter práctico de la formación que deseaba dar a los maestros, y su interés por subrayar los principios naturales en que basaba su enseñanza, excluyendo una aceptación acrítica de la autoridad.

Con el fin de dar á conocer estas funciones y las leyes á que estan sometidas comenzaremos describiendo las partes ú organos que la desempeñan en el cuerpo humano, anticipando sin embargo una idea general de lo que se dicen cuerpos de la naturaleza.

Se llama cuerpo en la naturaleza á toda sustancia material y estensa. Se dicen tambien seres naturales todo lo que existe y esta al alcance de nuestros sentidos corporales.

Estos cuerpos ó seres se dividen naturalmente en dos grandes grupos ó porciones muy diferentes entre si. Los unos se dicen cuerpos ó seres inorgánicos que carecen de vida; y los otros, se llaman organicos porque tienen organos ó partes destinadas á desempeñar determinadas funciones, usos, ú oficios corporales necesarios para poder vivir y que viven en consecuencia del ejercicio de estas funciones. Lo que distingue principalmente entre si á los cuerpos inorgánicos ó que no tienen vida de los organicos es que carecen de todo poder interior de accion. Se aumentan ó se disminuyen accidentalmente y por causas exteriores; por agrupacion ó separacion de una porcion de la misma sustancia, la cual reunida ó separada tiene las mismas e identicas propiedades.

Un pedazo de piedra, de plata, etc., tiene todas las mismas propiedades que la roca o barra de donde la separaron, su existencia es independiente de las demas partes y del todo. Una libra de agua produce los mismos efectos que una onza de la misma sustancia proporcionalmente á su masa.

Los cuerpos inorgánicos aumentan su volumen por agregacion como hemos dicho, o sea, la adiccion o añadidura de moléculas que se van agregando unas á otras, á lo que se llama yuxtaposicion.

Mas lo que principalmente distingue á los cuerpos inorgánicos de los organicos es la circunstancia de estar aquellos sometidos enteramente á las leyes ordinarias de la materia; á las que se dicen leyes físicas y químicas.

Los cuerpos organizados ú organismos mientras viven, modifican las leyes naturales y se hacen hasta cierto punto independientes de ellas¹¹.

El cuerpo inorgánico cae al suelo en virtud de la ley de gravedad cuando no esta en equilibrio; el cuerpo orgánico y vivo, conserva ciertas posiciones fuera de equilibrio. Este mismo cuerpo orgánico resiste á la ley ó fuerza del calor y puede conservar la misma temperatura en un clima cálido que en otro frío.

Ademas de poder resistir ó modificar las leyes físicas y químicas, los cuerpos organizados y vivos, tienen otras cualidades peculiares que los diferencian de los inorgánicos: proceden siempre de otros cuerpos de la misma especie y organizados del mismo modo. Sufren alteraciones mientras existen, pues nacen, crecen, decaen ó se disminuyen, y por ultimo dejan de existir ó mueren.

Estos caracteres ó propiedades son comunes á los vegetales ó animales.

Son peculiares de los animales la facultad de sentir, la sensacion, el movimiento voluntario y la facultad de comunicar sus sentimientos por medio del lenguaje natural ó artificial.

El animal racional ó el hombre, se distingue de los demas animales por el uso de la razon de que hablaremos en otro lugar.

La ciencia que nos da á conocer los usos ó funciones de los diferentes órganos ó partes constituyentes de los cuerpos que gozan del principio de vida, se titula fisiologia, compuesta de dos voces griegas que significan discurso ó discurrir, sobre la naturaleza.

Cuando la fisiologia trata de las funciones organicas de los vegetales se llama fisiologia vegetal. Cuando se trata de los organos ó partes del cuerpo de

¹¹ Esta afirmación no deja de ser sorprendente.

los animales irracionales y sus usos, se llama fisiología comparada, y cuando se trata de los órganos del cuerpo humano y de sus funciones se dice fisiología humana. El objeto de la fisiología en todos estos casos es el mismo, á saber, explicar el mecanismo y las leyes por medio de las cuales las funciones que les caracterizan á los cuerpos vivos se verifican.

La adquisición de los conocimientos fisiológicos y especialmente los relativos á la organización del hombre proporciona diferentes y grandes ventajas. Para nosotros que vamos á ocuparnos del estudio de la educación ofrece la ventaja de poder conocer por su medio el verdadero fundamento no solo del estudio de la educación física sino también de la educación moral é intelectual; pues nadie disputara que durante la vida las facultades morales é intelectuales se manifiestan por medio de la organización¹⁵.

En general para todos es útil este estudio en cuanto nos proporciona los medios de discernir las causas más comunes de nuestras enfermedades, nos da razón del desarreglo de las funciones orgánicas como causa ó efecto de aquellas, y nos pone en el caso de prevenir muchos males haciendo uso de los medios higiénicos oportunos¹⁶.

Para proceder al examen de las funciones orgánicas del cuerpo humano que nos proponemos estudiar, no seguiremos el orden rigurosamente científico con que se trata de ellas en los establecimientos de enseñanza médica, sino comenzaremos examinando la estructura y usos de las partes que están más á la vista, y seguiremos después ocupándonos de las partes ú órganos inmediatos á estas, y por último pasaremos á las más esenciales á la vida y más complicadas.

Conforme á este plan trataremos en la lección inmediata de las funciones de la piel.

Preguntas

- 1.^a Que entendemos por educación, y cual es su objeto
- 2.^a En cuantas partes se divide la educación para su mejor estudio, y cuales son estas partes.
- 3.^a A que llamamos cuerpos ó seres de la naturaleza; cuales son las dos grandes divisiones de estos cuerpos y en que se diferencian.
- 4.^a Que es fisiología, y que nombres recibe cuando trata de los diferentes cuerpos organizados.
- 5.^a Que ventajas resultan del estudio de la fisiología humana.

¹⁵ Nos hallamos, por tanto, ante un capítulo de fundamentos biológicos de la educación, que se incluye en el apartado de educación física por el propio carácter de principio que ésta tiene en Montesino, respecto a la educación general. La larga extensión de este capítulo puede deberse a su propio sesgo como médico, pero también a la ignorancia de sus alumnos sobre estas cuestiones, a la necesidad de proporcionar un conocimiento lo más sólido posible sobre el ser humano, que ahora se entiende que debe estar basado en la anatomía y fisiología para ser científico y hacer que la pedagogía también lo sea; y al intento de mostrar los fundamentos enteramente naturales de la educación a fin de soslayar cualquier tipo de preocupación irracional.

¹⁶ La orientación que Montesino da a su capítulo de fundamentos biológicos de la educación está presidido por sus inquietudes y conocimientos relativos a la salud. En esta relación no anuncia nada que pueda servir para basar biológicamente las funciones intelectuales. Aborda el tema como médico, no como psicólogo.

• física, moral e intelectual.

Se dice por educación física lo que tiene a ver con

la conservación del cuerpo, educación moral con

el uso de los medios de ^{o for mas el cuerpo} movimiento ~~de actividad~~ ^{del individuo,} y educación

intelectual lo que se propone potenciar

la inteligencia humana.

Incluso

que, ni los objetos ~~de estudio~~ ^{de que se trata en ellas} ~~de estudio~~ ^{de la cultura}

son ~~de estudio~~ ^{de estudio} ~~de estudio~~ ^{de estudio} ~~de estudio~~ ^{de estudio}

que sea posible ~~de estudio~~ ^{de estudio} ~~de estudio~~ ^{de estudio} ~~de estudio~~ ^{de estudio}

de ~~de estudio~~ ^{de estudio} ~~de estudio~~ ^{de estudio} ~~de estudio~~ ^{de estudio}

o que ~~de estudio~~ ^{de estudio} ~~de estudio~~ ^{de estudio} ~~de estudio~~ ^{de estudio}

de ~~de estudio~~ ^{de estudio} ~~de estudio~~ ^{de estudio} ~~de estudio~~ ^{de estudio}

de ~~de estudio~~ ^{de estudio} ~~de estudio~~ ^{de estudio} ~~de estudio~~ ^{de estudio}

de ~~de estudio~~ ^{de estudio} ~~de estudio~~ ^{de estudio} ~~de estudio~~ ^{de estudio}

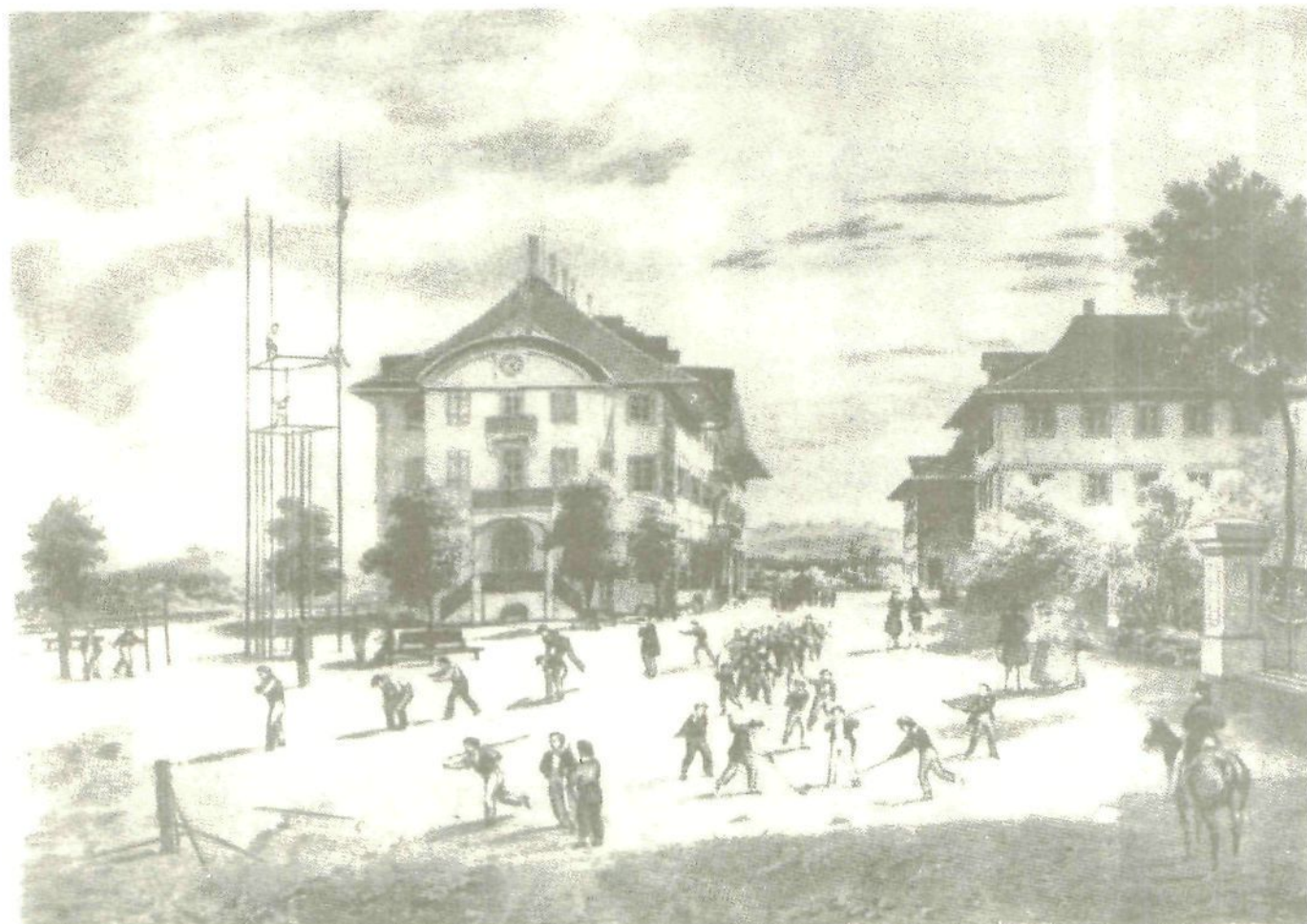
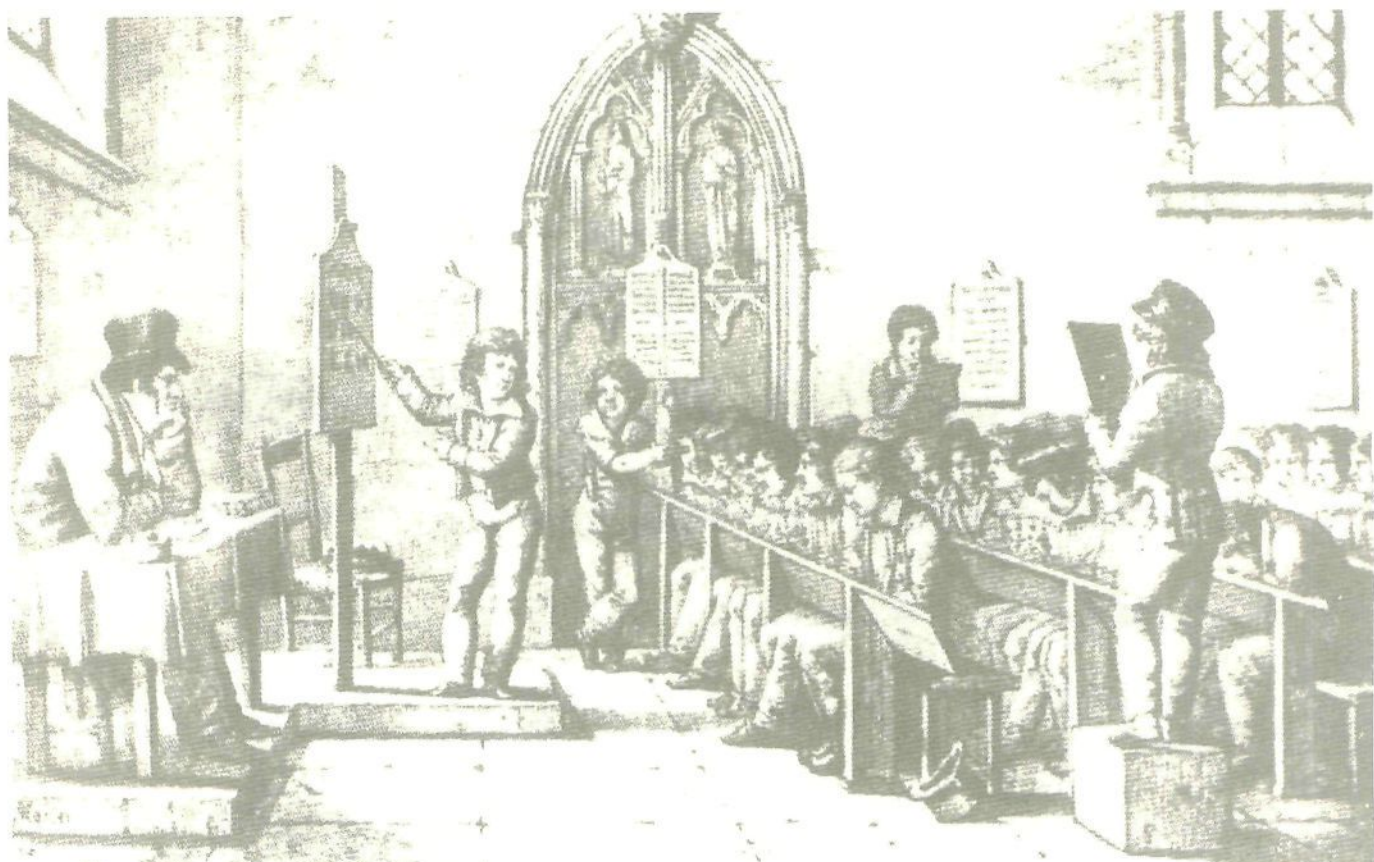
de ~~de estudio~~ ^{de estudio} ~~de estudio~~ ^{de estudio} ~~de estudio~~ ^{de estudio}

de ~~de estudio~~ ^{de estudio} ~~de estudio~~ ^{de estudio} ~~de estudio~~ ^{de estudio}

de ~~de estudio~~ ^{de estudio} ~~de estudio~~ ^{de estudio} ~~de estudio~~ ^{de estudio}

de ~~de estudio~~ ^{de estudio} ~~de estudio~~ ^{de estudio} ~~de estudio~~ ^{de estudio}

de ~~de estudio~~ ^{de estudio} ~~de estudio~~ ^{de estudio} ~~de estudio~~ ^{de estudio}



LECCION 2.^a

La piel

Se llama piel á la capa exterior membranosa que cubre toda la superficie del cuerpo y sirve 1.^o para mantener reunidas las partes blandas y delicadas del cuerpo que estan inmediatamente por bajo de ella, 2.^o para defender estas partes de cualquier daño ó incomodidad exterior, roce ó golpe, 3.^o para conservar la humedad que necesitan las partes para sus movimientos, 4.^o tambien para evitar que al contacto del aire sufran los efectos de las variaciones de este.

En la niñez, la juventud y en las mugeres es muy suave y delicada en las personas de mediana edad y especialmente en los varones firme y de mayor resistencia, lacia y arrugada en la vejez. Se observan en ella pliegues ó dobleces en aquellas partes donde se necesita mayor flexion, como en la parte posterior de las articulaciones de los dedos y en la palma de las manos.

Aunque simple en la apariencia, ó aunque parece una membrana ó tela unica, no es asi, esta compuesta de diferentes membranas ó capas estendidas unas sobre otras. Tampoco es una simple cubierta del cuerpo, sino que es un verdadero órgano destinado á desempeñar funciones especiales.

Las tres capas ó tunicas de que se compone la piel son primera la que se dice epidermis o cuticula, segunda capa, mucosa o la que se dice tejido reticular mucoso, tercero, la mas densa é interior que es la verdadera piel, corion de los griegos y cuero entre nosotros.

La epidermis ó cuticula, es la exterior, esta sobre las demas, las cubre y las defiende del roce y demas impresiones desagradables que producirian entre nosotros los cuerpos con que nos ponemos en contacto.

Es una membrana muy delgada, continua e insensible formada al parecer de hojillas a manera de escamas, que carece de vasos sanguineos y de nervios. Se disputa sobre si tiene ó no poros, aunque la circunstancia de verificarse la absorcion y exalacion al traves de esta membrana parece dejar poca duda acerca de la existencia de estos poros ó agugeros de una ú otra forma.

Varia su espesor en las diferentes partes del cuerpo, muy delgada en aquellas partes donde se requiere mayor delicadeza de tacto, y más gruesa y dura en los sitios donde la friccion es mayor. La parte mas gruesa se endurece á proporcion del ejercicio que se hace con ella; de este modo se acomoda á los ejercicios de los trabajadores y artesanos.

Se destruye con la mayor facilidad, pero se reproduce con admirable rapidez.

Las uñas son de la misma sustancia que la epidermis, parecen ser albumen condensado, de la misma especie que lo blanco del huevo; solo que aquellas se presentan de diferente forma, adquieren mayor solidez, estan principalmente destinadas á proteger las extremidades de los dedos; por ser estos los organos mas delicados del tacto, y sirven por ultimo en el hombre, para coger y asegurar objetos muy pequeños, agujas por ejemplo. Son insensibles como la epidermis, y por esta razon las podemos cortar sin percibir sensacion alguna, por aquélla parte que no esta adherida estrictamente á la verdadera piel o cutis.

En la segunda capa ó membrana de la piel, ó sea, en el tejido mucoso ó tejido reticular mucoso tampoco se hallan vasos sanguineos ni nervios. Contiene este tejido la materia colorante ó la que da color á la piel y por esta razon, es el sitio de los hermosos colores que se notan en la piel de algunos peces y otros animales. Esta segunda capa sirve para dar mayor perfeccion á los vasos sanguineos y á los nervios que estan por bajo y contribuyen ademas á la blancura y flexibilidad que requieren algunas partes.

La tercera capa es la verdadera piel ó dermis, ó cuero. Forma la parte mas gruesa y es la mas importante de las tres. En su estructura entran vasos sanguineos y nervios en grande número que parece ser un tejido ó red apretada de solos ellos, y es lo cierto que en cualquier punto de la piel en que se introduzca una aguja, se produce dolor y sale sangre, lo que no sucederia si la aguja no encontrase aquella con vasos y nervios como veremos despues (innumerable cantidad de unos y otros).

La dermis, ó piel es de todos modos un tejido denso y firme, de mucha resistencia, de grande extensibilidad ó que puede estirarse mucho y muy elastico. Toca ó esta pegada por su parte ó superficie interior á otra membrana que ya no corresponde precisamente á la piel y que se dice celular, donde esta depositada la gordura.

En la misma superficie interior de la dermis se observan muchas celdillas ó cavidades muy pequeñas que penetran oblicuamente la sustancia y se dirigen a la superficie exterior.

Los vasos sanguineos y los nervios atraviesan por estas celulitas para venir á la superficie superior de la dermis donde se presentan estos en forma de papilas, puntos pequeños, redondos, muy perceptibles en la superficie de la lengua. Estas papilas constituyen los verdaderos organos del tacto y de la sensacion y son por tanto mas numerosos ó estan mas espesos en los sitios donde los sentidos son más finos.

Para formar idea clara de las importantes funciones ú oficios de la dermis ó verdadera piel, sera conveniente que la consideremos 1.º como organo exalante ó que arroja del interior de cuerpo una gran porcion de materia, 2.º como organo regulador del calor del cuerpo, 3.º como agente de absorcion y 4.º como sitio del tacto y de la sensacion.

Es sabido que el cuerpo del hombre como el de cualquier otro animal se halla en un estado de continua perdida de materia, y continua reparacion ó renovacion de esta materia.

Mientras que el estomago y canal digestivo estan tomando nuevos materiales para poner y renovar las partes del cuerpo, la piel como una de las principales salidas o conductos por donde las particulas viejas alteradas é inútiles se expelen, las esta arrojando de continuo.

A esta funcion de la piel se da el nombre de traspiracion ó exalacion. La traspiracion sirve para los mas importantes objetos. Para expeler en primer lugar la mayor porcion de materia que sale del cuerpo; despues de la piel son los pulmones los que arrojan ó expelen mayor cantidad, luego los riñones, y por ultimo los intestinos.

Se han hecho diferentes ensayos para calcular la cantidad precisa de materia exalada que sale por la piel pero se han presentado dificultades insuperables, hijas de la diferentes constitucion de los individuos, y de la deferente situacion fisica y moral en que encuentran á veces un mismo individuo, y ha sido preciso atender á una regulacion mas ó menos aproximada y verosimil. Sanctorio que fue el primero que se dedico á hacer ensayos muy delicados, en si mismo, calculo que de ocho libras de sustancia introducidas en el estomago, volvian á salir cinco libras por la piel; y las tres restantes se espelian por los pulmones, los intestinos y los riñones. Los mas exactos experimentos de Lavoisier y Seguin especialmente del ultimo, si bien no probaron que la cantidad de materia espelida por la piel fuera tan grande como habia dicho Sartorius, demostraron sin embargo que la exhalacion cutanea es por si sola mas abundante que las excreciones reunidas de los intestinos y de los riñones.

Si nos hacemos cargo de la grande estension de la superficie de la piel regulada de que ya hemos hablado, no habrá motivo de estrañar los resultados referidos.

La traspiracion es mayor ó menor á proporcion que el tiempo es mas calido ó mas frio. En tiempo de calor la traspiracion se aumenta y en tiempo frio disminuye esta, aumentando la de la orina. La cantidad exhalada por la piel es mayor despues de comer durante el sueño y en tiempo seco y calido. La friccion y otros estímulos sobre la piel aumentan tambien la traspiracion insensible.

Cuando la traspiracion se aumenta extraordinariamente por exceso de calor atmosferico, ó escesivo ejercicio, se acumula aquella en la superficie del cuerpo, se hace perceptible y forma lo que llamamos sudor. Esta disposicion de nuestra estructura organica ó sea esta funcion de la piel es una obra de la sabiduria del creador, no solo conveniente para la vida, sino absolutamente necesaria.

Si las sustancias superfluas é inútiles para la nutricion y reparacion de las perdidas continuas que lleva consigo el ejercicio de las partes del cuerpo, no se expeliesen regularmente y de continuo, resultaria, por una parte, que se irian acumulando estas sustancias en unos organos ú otros, embarazando ó desarreglando sus funciones y produciendo por esta razon lo que llamamos enfermedad, y por otra que la permanencia de estas materias en el interior haria que fuesen degenerando cada vez mas, viciandose y convirtiendose en verdaderos venenos. Cuando la impresion repentina del frio en la piel, suprime la traspiracion cutanea, la materia de esta traspiracion se dirige en primer lugar á aquellos organos que tienen analogia ó semejanza de funciones con la piel; á los pulmones, á los organos de la orina y á los intestinos. La mayor cantidad que afluye de pronto á estos organos y tambien la diferente naturaleza ó composicion de la materia que cada uno de estos organos esta destinado á espeler, produce desde luego resfriados, catarros, colicos, diarreas, dolores de riñones y desarreglos en la evacuación de la orina y permaneciendo ó aumentandose la causa se producen despues males aun mas graves.

Cuando por el contrario, la traspiracion es escesiva y se sostienen en tal estado largo tiempo se produce la estenuacion.

Para que la traspiracion sea regular y saludable es preciso hasta cierto punto el movimiento.

Por medio de la traspiracion, y como consecuencia de esta funcion de la piel se regulariza el calor del cuerpo, contribuye este organo á que el calor del cuerpo se conserve con igualdad en los demas organos, sin aumento ó disminucion notable durante la vida y por esto hemos dicho que la piel es un organo regulador ó moderador del calor animal. Es generalmente sabido que la traspiracion lleva consigo mayor ó menor cantidad de calor á proporcion de que aquella es mas ó menos copiosa. En los paises frios una traspiracion menos abundante basta para que la salud se conserve, porque aquella lleva consigo menos calor. En los paises calidos la influencia de la traspiracion en la disminucion del calor del cuerpo es muy importante y provechosa.

La produccion del calor animal no es en el dia bastante bien conocida. Se supone que es debida en parte á la influencia nerviosa y en parte á la alteracion que tiene lugar en la sangre al pasar por los pulmones.

Sin que el calor del aire, del sol, la luz, la electricidad y otras causas exteriores, dejen de causar mas ó menos efecto en el calor del cuerpo, es indudable que la temperatura interior es casi la misma de 30 á 32 grados, en todos los climas, en la zona torrida y en las regiones polares.

Para que esto suceda es preciso que dondequiera que la formacion del calor es rapida como en los climas calidos sea tambien espelido con rapidez por traspiracion.

Otro oficio ó funcion para que esta destinada la piel es la absorcion. Esta funcion parece ser precisamente la contraria de la traspiracion. Por medio de la traspiracion se echan fuera del cuerpo sustancias inútiles ó nocivas, aunque

alguna vez se espelen tambien las que son provechosas, y por medio de la absorcion se introducen en el cuerpo sustancias perjudiciales frecuentemente y algunas veces utiles.

Esta fuera de toda duda que la piel absorve; asi como absorven los pulmones ó la membrana que lo reviste, y es tambien incontestable que la epidermis ó cuticula previene ó modifica á veces la absorcion. La absorcion del mercurio, de las cantáridas, de la vacuna, y de otras sustancias es una prueba de esta función, y tiene lugar siempre que se aplican a la piel, especialmente cuando se aplican, precediendo la friccion exterior, porque en este caso, la cuticula no opone obstaculo á la absorcion. Mas sino se hace uso de la friccion y las sustancias aplicadas sobre la piel, no irritan, ó son por su naturaleza suaves, pueden permanecer y permanecen comunmente largo tiempo sobre ella sin que tenga lugar la absorcion.

Cuando la traspiracion se detiene sobre la superficie de la piel ó no se evapora á causa de los vestidos de excesivo abrigo, por falta de limpieza ú otra causa, es de recelar que los residuos que lleva consigo la traspiracion se absorvan de nuevo, obrando interiormente como venenos mas ó menos activos, á proporcion de la cantidad y concentracion de estos residuos. Se cree por muchos fisiologos que los miasmas, gases ó efluvios que exhalan algunos cuerpos como las aguas estancadas y corrompidas se absorveran por la piel, y que de este modo se producen y propagan principalmente los contagios, por cuya razon y para precaver este riesgo, se recomienda en el dia mucho el uso de la franela inmediatamente sobre la carne como suele decirse.

La absorcion se efectua por medio de vasos (canales, ó conductos que contienen los humores), llamados vasos absorbentes, muy numerosos y pequenísimos en la piel. En el estado de salud es tan pequeño su diametro que no pueden contener las particulas ó glovulos rojos de la sangre y por esta razon su contenido no presenta color y se llaman algunas veces linfáticos.

La cuarta y ultima funcion ú oficio que tiene que desempeñar la piel es la sensacion y el tacto¹⁷.

La piel como organo del sentido no hace mas que proporcionar una superficie conveniente para la distribucion y proteccion de los nervios que reciben y transmiten las impresiones hechas por los cuerpos exteriores, y en esto se asemeja la piel a los demás organos que se dicen sentidos.

En todos es el nervio el verdadero instrumento de la sensacion y el ojo, el oido, los nervios y la piel no son mas que estructuras a proposito para poner el nervio en relacion con las cualidades de color, sonido, olor, blandura o dureza, etc., de los cuerpos.

Si la piel no estuviera provista por todas sus partes de nervios, en aquella parte que carecen de ellos, la testura y vitalidad de este organo y nuestra existencia correrian gran peligro porque no tendríamos conocimiento de la presencia y accion perjudicial á veces, de los cuerpos que nos rodean. Nos

¹⁷ En este lugar, el borrador de Montesino presenta algunas páginas tachadas que contienen el resto de la lección y que el autor volvió a redactar, en su forma definitiva, de manera más ágil y ordenada. Hay, sin embargo, algunas precisiones que no pasaron a la redacción final. Dejaremos constancia de las que resultan más interesantes por referirse a las bases biológicas de las funciones de conocimiento que, hasta el momento, habíamos echado de menos en su capítulo de fundamentos biológicos de la educación: *La cuarta y última función ú oficio que tiene que desempeñar la piel es la sensacion y el tacto y se dice por tanto organo del tacto y de la sensacion en general. Esto proviene de la infinidad de nervios ó filamentos nerviosos que estan esparcidos por la dermis ó verdadera piel, los cuales reciben y transmiten al cerebro y por su medio al alma las impresiones que hacen en ellos los cuerpos exteriores. Es preciso tener entendido que el nervio es el verdadero instrumento del sentido, entendiendo por su medio el alma.*

espondríamos al escesivo frío hasta helarnos y nos aproximáramos y tocaríamos al fuego hasta quemarnos.

Hay sin embargo algunas partes de la piel más especialmente destinadas al tacto, con el objeto de que podamos apreciar con mayor exactitud algunas de las cualidades de los cuerpos. La lengua y las manos en el hombre, la trompa en el elefante, la cola en el castor y algunas especies de monos y las barbas en los peces.

Es fácil percibir que los nervios han de estar bien formados, desde su nacimiento, bien desarrollados y en un estado regular de salud para que las sensaciones no sean defectuosas como diremos después.

También es necesario para que la acción de los nervios de la piel pueda verificarse con regularidad que estén provistos de abundante cantidad de buena sangre. Si la sangre falta en los nervios de la superficie del cuerpo, llegan a hacerse estos inservibles.

El ejercicio de la piel es necesario para que las funciones ó usos á que esta destinada, tengan lugar con regularidad y permanentemente; así como es el ejercicio de los demás órganos ó partes del cuerpo de que nos vamos á ocupar. En general, el ejercicio de la piel es, ó puede decirse, pasivo como el de otros órganos; es principalmente el que recibe ó le comunican los músculos; mas este ejercicio que se comunica por medios artificiales, como las frías, el ejercicio á caballo y otros, es necesario para que la acción vital no se disminuya hasta el punto de que sus propias funciones de traspiración, absorción y sensación se debiliten ó entorpezcan en perjuicio de la acción propia de otros órganos y de la salud.

Entre las causas que desarreglan, devilitan, entorpecen y exaltan la acción de los nervios, es preciso contar algunas emociones de espíritu. El pesar, el miedo, y las pasiones deprimentes en general, disminuyen la copia de sangre arterial, hacen que la piel pierda el color y se ponga pálida, se disminuyen al mismo tiempo la traspiración y la acción nerviosa. Por el contrario la ira y otras pasiones violentas, aumentan la cantidad de sangre y temperatura de la piel, producen el encendimiento ó rubicundez y la llenura y tensión característica del estado de excitación; de modo que en esta parte las emociones mentales ocasionan muchas veces en las funciones de sensación de la piel, los mismos efectos que la aplicación del calor y del frío.

Hemos expuesto los principales usos de la piel; á saber, el de la traspiración, regulación del calor, absorción y sensación. Hacemos mención de otro que no obstante ser comparativamente de poca importancia, conviene que lo conozcamos. Además de las partes que hemos dicho que componen la estructura de la piel, se halla una multitud de folículos ó vejiguitas, especialmente en los sitios, donde nacen los pelos, y en la proximidad de los orificios de los canales naturales, que son del tamaño de un grano de mijo; y la piel que los cubre ó los contiene es sumamente delgada. Su cavidad está llena de un humor aceitoso ó sebáceo, que toma consistencia y se espesa con facilidad. Cada uno de estos folículos tiene su orificio que da salida á este líquido en la superficie exterior de la piel. Este líquido aceitoso evita que el agua del exterior, penetre fácilmente y ablande demasiado y relaje la cutícula. Cuando falta este humor, como sucede en las lavanderas por causa de la sosa del jabón de que hacen uso, la piel de las manos y de los dedos se pone áspera y se llena de arrugas.



Preguntas

- 1.^a Qué es ó á que llamamos la piel?
- 2.^a Qué membranas componen lo que se llama comunmente piel, y cuales son sus nombres?

- 3.^a *Qué funciones ejerce la dermis ó verdadera piel en la economía animal?*
- 4.^a *Qué ventajas resultan á la salud de la traspiracion?*
- 5.^a *De que modo contribuye la traspiracion á moderar el calor animal?*
- 6.^a *Pruebas de la absorcion?*
- 7.^a *De donde proviene el que la piel sea órgano de la sensacion?*
- 8.^a *Para que sirve el humor sebaceo que contienen los folículos de la piel?*

LECCION 3.^a

Músculos

Inmediatamente debajo de la piel estan los músculos importante sistema de organos que no son tan generalmente conocidos como deberian, atendiendo el servicio que hacen al hombre mientras vive y se mueve.

Luego que se separan la piel y la gordura que esta debajo, se presentan a la vista los músculos que son aquellos manojos ó hacecitos compactos de fibras carnosas, que se llaman comunmente carne magra.

Cada músculo ó hacecito de fibras carnosas, se compone ordinariamente, de muchas fibras delgadas, ó hilos de carne, cada uno de los cuales está realmente separada de los demas, si bien tienen conexión unas con otras por medio de la delicadísima y apenas perceptible membrana celular en que está envuelta cada fibra y la sirve de vaina cubierta y cada musculo ó hacecito de fibras de que se forma tiene además su vaina ó cubierta de la misma especie que le distingue y le separa de otros músculos.

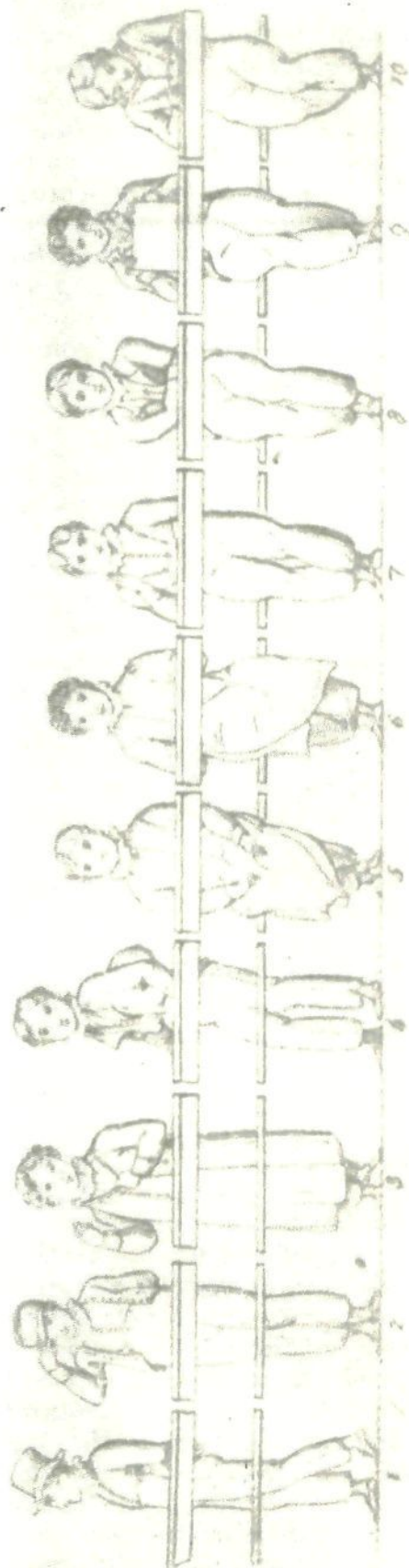
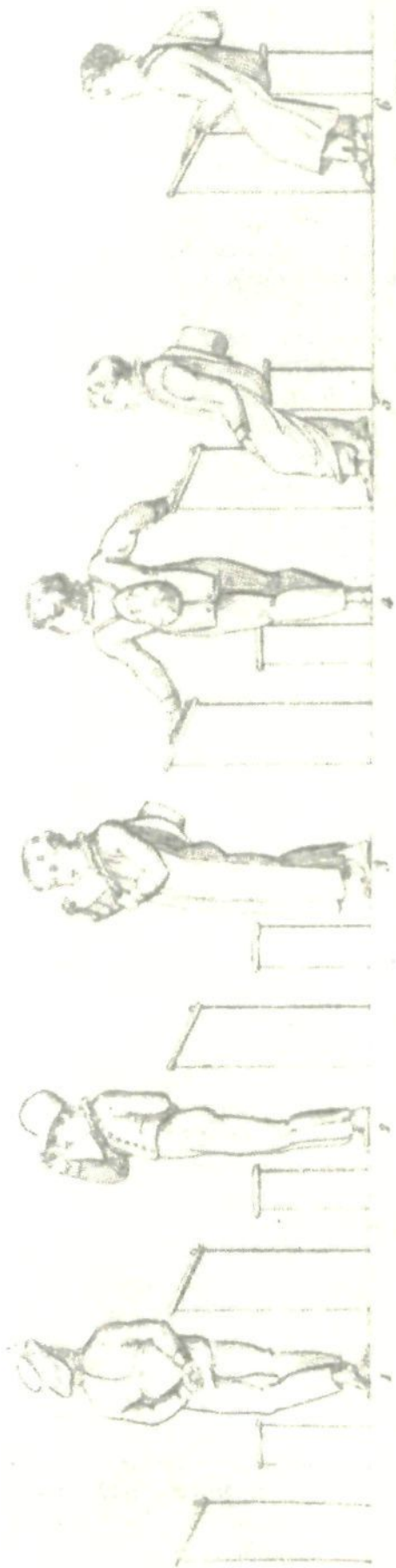
Generalmente hablando los músculos se dividen en tres partes; que son la cabeza ú origen, el vientre que es la parte carnosa y la que esta mas á la vista, y tambien la mas importante, y el extremo ó inserción que los antiguos llamaban cola y ahora se dice tendón. Un organo pues, ó una parte del cuerpo que suponían con cabeza, cuerpo y cola se figura á los antiguos que tenía alguna semejanza con un ratón, que en latin tiene el nombre de mus y de aqui el llamarle musculo o ratoncillo.

Los músculos estan por lo comun adheridos por sus dos extremos, origen ó inserción, á dos diferentes huesos. Por su origen suelen estar adheridos á las cabezas y otras partes de los huesos que presentan mayor superficie. La inserción ó los tendones, por medio de los cuales se adhieren los musculos á otros huesos, son aquellas partes que conocemos con este nombre y el vulgo suele llamar cuerdas muy perceptibles en algunas partes del cuerpo como en la parte posterior de las manos, en las corbas, etc.

Hay sin embargo, algunos musculos que no estan adheridos ó atados á los huesos por sus extremidades y que no tienen tendones. El corazón, por ejemplo, las fibras musculares ó los musculos del estomago, intestinos y otros varios se hallan en este ultimo caso.

El caracter esencial de los musculos ó mas bien de la fibra muscular, es la contractilidad ó el poder de contractar y acortar la distancia que media entre sus extremos, cuando se aplica un estímulo, y, de aflojarse ó extenderse cuando este estímulo cesa.

En este simple poder de contracción y dilatación ó aflojamiento de los musculos, se verifican todos los movimientos del cuerpo; y por esta razon se consideran los musculos como órganos esenciales del movimiento. La dirección de las fibras musculares determina la dirección de los movimientos. En los músculos cuyas fibras son casi paralelos el movimiento se verifica en línea recta, aquellos musculos en que las fibras se dirigen con alguna oblicuidad, producen movimientos oblicuos, en otros musculos, las fibras estan dispues-



tas circularmente para cerrar o disminuir alguna abertura natural, como se cierra la abertura de una bolsa por medio de cuerdas o correas.

Los musculos se dividen en dos clases; voluntarios e involuntarios. Por medio de aquellos movemos alguna parte del cuerpo ó todo el cuerpo cuando es nuestra voluntad. Cuando levantamos una mano, un brazo, un pie, y cuando nos trasladamos de un lugar a otro, etc. Por medio de los musculos involuntarios, se ejercen ciertas funciones que no se pueden interrumpir sin peligro ó cuya accion hubiera sido muy peligroso haber dejado dependiente de nuestra voluntad; el movimiento del corazon, asi como los musculos del estomago, los que contribuyen á respiracion y otros que no solo obran independientemente de nuestra voluntad, sino tambien cuando no hay ni puede haber voluntad, como en el sueño.

El objeto ó destino de los musculos voluntarios parece ser el ejercicio de nuestra voluntad y tanto estos, como los involuntarios, contribuyen con sus contracciones y dilataciones a la circulacion de la sangre, á la digestion, á la respiracion, secreccion, absorcion, nutricion, etc.

Para el ejercicio de los musculos voluntarios se ponen en ejercicio 1º: el cerebro, instrumento principal de que se sirve el alma para poner por obra la voluntad. 2º: los nervios que llevan digamos asi, ó que son los conductores de las ordenes del alma y 3º: los musculos que las ejecutan.

Para que la accion de los musculos sea saludable y vigorosa son necesarios tres principales requisitos. 1.º Que contengan suficiente numero de fibras carnosas, sanas y fuertes, el poder ó la fuerza muscular es por lo comun proporcionada al tamaño del musculo y en esta proporcion es mas ó menos capaz el musculo de los esfuerzos, para los que esta destinado en la economia animal, siendo una ley de la naturaleza que cuando un musculo se ejercita mucho, aumentan sus fibras en fuerza y densidad, hasta ciertos limites; y por el contrario, cuando se hace poco uso de algun musculo, su volumen y poder se disminuyen en proporcion. Si el musculo se halla en un estado de actividad contenida, la cantidad de sangre que recibe es grande y toma aquel un color mas encarnado; debiendo tener entendido que el color encarnado de los musculos depende enteramente de la sangre que contienen. Si se laba, la sustancia muscular pierde el color sin que las fibras varien de naturaleza y esto sucede con la carne labada o deslabazada. 2.º Los musculos, como todos los demas organos del cuerpo deben tener suficiente cantidad de buena sangre arterial para su nutricion y para el regular ejercicio de sus funciones. Todos los organos, pero particularmente los musculos cuando carecen de la regular cantidad de sangre se debilitan desde luego, y pierden su poder de accion. 3.º Para que los musculos puedan ejercer sus funciones y obrar con actividad no basta que tengan abundancia de fibras vigorosas y sangre es necesario algo mas para su nutricion y fuerza, es necesario ponerlos en movimiento y dirigir sus contracciones por medio de un estimulo conveniente y este estimulo de ordinario llega al musculo por medio de los nervios.

Son precisos pues nervios, y el numero y calibre de los nervios distribuidos en un musculo suelen estar en proporcion no solo del volumen de este, sino tambien de la variedad, frecuencia y celeridad de los movimientos para que esta destinado. Se observa algunas veces, como escepcion de esta regla general y como obra de la admirable sabiduria del criador, que la fuerza muscular no es proporcionada al tamaño de un músculo, que donde se requiere gran fuerza, no es siempre conveniente que el musculo sea voluminoso, y en estos casos, el defecto o menor numero de fibras carnosas esta suplido con un numero mayor de filamentos nerviosos. Muchas aves, por ejemplo, requieren gran fuerza muscular para sostenerse y volar con rapidez contra el viento, y si sus musculos tuviesen una magnitud proporcionada a esta fuerza, su peso vendria a ser un obstaculo para el vuelo rapido; y este inconveniente esta

superado por medio del fuerte estímulo comunicado por los nervios á los músculos de pequeño volumen.

Hemos dicho que los músculos necesitan estar originalmente bien organizados, esto es, provistos de competente número de fibras carnosas, que sean estas fuertes y vigorosas, contener abundancia de sangre buena para su nutrición; y de nervios que los comuniquen rápida y desembarazadamente el estímulo que les ha de poner en movimiento, para el buen desempeño de sus funciones. Mas estas condiciones que podemos decir inherentes a la buena constitución de estos órganos, no son suficientes por sí solas para que los músculos conserven la fuerza necesaria en el ejercicio de sus actos y la aumenten en muchos casos, y sobre todo para que no la pierdan. 4.º Otro requisito sin embargo que no forma parte de la estructura de los músculos es también preciso; y este es el ejercicio. Después veremos que la buena conformación original, la abundancia de sangre oxigenada y provista de principios nutritivos; la cantidad suficiente de nervios y el ejercicio, son requisitos esenciales en todos los demás órganos, mas en los músculos es de tal manera necesario el ejercicio que en esto consiste toda su acción. Se puede sentar como regla general que las fibras musculares son fuertes ó débiles en proporción de su ejercicio. Aun mas, la fuerza de todas las partes que componen el cuerpo animal esta comunmente en razón directa de la fuerza muscular, y de aquí se deduce que el fortificar ó robustecer los músculos equivale á robustecer el cuerpo, y aun el espíritu y de este modo puede verificarse lo de alma sana en cuerpo sano¹⁸.

De estos efectos y de las circunstancias que deben concurrir para que el ejercicio sea tan saludable como puede ser, hablaremos con mayor extensión en otro lugar, por ser este uno de los principales medios de educación física.

Huesos

La diversa fuerza e insensibilidad de los huesos que son las propiedades que los distinguen principalmente de las demás partes del cuerpo, los hacen muy apropiado para servir de base, bastón y protección de las partes blandas. Por su medio puede reunir la estructura del cuerpo humano la simetría de forma con la mayor libertad de movimiento y seguridad de la vida.

Algunos huesos como los del cráneo y los que forman la cuenca del ojo parecen destinados exclusivamente á la protección de los importantes órganos que contienen; la mayor parte sin embargo, estan evidentemente formados para servir en los movimientos voluntarios, y solo secundariamente vienen a servir como medios de protección.

La infinita variedad de movimientos de que es capaz el animal y especialmente el hombre se verifican simplemente, como hemos dicho, por medio del poder muscular; mas los músculos estan adheridos á los huesos y obran sobre ellos para cambiar sus posiciones relativas. De aquí proviene el que sea tan grande el número de huesos que componen el esqueleto y las varias y admirables conexiones de unos con otros. Las ventajas de este arreglo estan al alcance de la simple razón; si el esqueleto estubiese compuesto de una sola pieza, ni el hombre ni los demás animales hubieran podido moverse, y cualquier golpe ó choque exterior con otro cuerpo se habria sentir en todo el sistema sin disminución alguna.

¹⁸ Aparece tachado en el borrador: y aun el espíritu, de aquí proviene que el ejercicio constante, regular y graduado de los músculos sea esencialmente necesario para el vigor de todas las demás partes y que la falta de este ejercicio produzca los efectos mas perjudiciales á la salud.

Se llama esqueleto, á la fabrica ó armazon que resulta de la conexion de todos los huesos en su natural colocacion. El numero de huesos que componen el esqueleto humano es sobre 240.

Los anatómicos dividen el esqueleto en tres partes: cabeza, tronco y extremidades. La primera es bien conocida, la segunda ó el tronco, incluyendo las dos grandes cavidades: el torax ó el pecho, y el abdomen ó vientre; y la tercera los brazos, manos, piernas y pies ó extremidades superiores é inferiores.

Los huesos estan compuestos de dos diferentes sustancias; una blanda que se dice sustancia animal, y otra dura que se dice terrea. A la primera corresponde todo lo que tiene estricta relacion con la vida y crecimiento de los huesos, y viene á ser el asiento de la vitalidad de estos organos, y á la ultima pertenece todo lo que da la dureza y poder de resistencia que caracterizan á estas partes.

La porcion animal y blanda de los huesos asciende aproximadamente por regla general a 32,17 por ciento de toda la sustancia del hueso y se compone principalmente de albumina, gelatina, tegido celular, vasos sanguineos, vasos absorbentes y nervios. Las 67 partes restantes son de materia terrea; de las cuales las 52, sobre poco mas o menos, son fosfato de cal ó cal fosfatada y 15 ó 16 de carbonato de cal (cal carbonatada ó comun).

Las proporciones relativas de la sustancia animal y terrea de que se componen los huesos varian en las diferentes edades ó periodos de la vida. En la infancia es notablemente mayor la cantidad de sustancia animal que en la edad viril, y sobre todo que en la vejez. En la edad media, las cantidades de ambas sustancias son las que hemos dicho antes. En la senectud por el contrario, predomina la sustancia terrea. De aquí provienen el que se doblen con tanta facilidad en la infancia, el que sean mas consistentes en la virilidad y que se fracturen muchas veces en la vejez, y una vez fracturados se unan con dificultad.

Los huesos no obstante parecen ser hasta cierto punto insensibles y de una vitalidad poco notable poseen todos los atributos correspondientes á las partes organizadas y vivas.

Estan provistos de vasos sanguineos, de nervios, de vasos absorbentes y de exalantes.

El crecimiento natural de estos organos, como el de todas las demas partes del cuerpo, no necesita demostracion porque esta á la vista, y su continua renobacion se prueba evidentemente con los repetidos experimentos de Duhamel. Mezclando por algun tiempo, la rubia de tintoreros, con el alimento de aves domesticas y matando despues estas aves, se observa que la materia colorante ha teñido toda la sustancia de los huesos de un rojo obscuro, y que si despues de haberla usado, se retira la rubia, ó deja de mezclarse con los alimentos, vuelven á tomar los huesos su color natural.

Por medio de la doble operacion de crecer y renovarse pueden unicamente los huesos adaptarse á las necesidades y estado del sistema fisico del animal. Sino estubiesen dotados los huesos de este principio de vida, la estatura del niño habria tenido que ser desde luego la del hombre hecho como suele decirse; no crecerian como crecen en los tumores que se forman en sus cavidades ó en las colecciones de liquidos que alguna vez se depositan en ellas.

La circunstancia de ser insensibles los huesos en el estado sano, defendidos como estan del daño exterior por las partes blandas, produce la ventaja de poder ejecutar algunos movimientos que ocasionan dolor, y por el contrario, su grande sensibilidad en el estado enfermo da lugar, por ejemplo en las fracturas, a que el paciente tenga que acomodarse a la inmovilidad so pena de grandes dolores, y de este modo se logra que lleguen a consolidarse. Hemos visto que los huesos estan ó pueden estar bien provistos de sangre arterial por

medio de los vasos sanguíneos y que están provistos de exalantes y absorbentes para que las funciones que les corresponden durante la vida puedan verificarse con regularidad, y por último que no carecen de nervios.

Ahora añadiremos que el requisito del ejercicio es indispensable para la robustez de los huesos, como lo es para que las funciones de los demás órganos tengan lugar de un modo saludable. Diremos que como órganos de movimiento, aunque pasivos son después de los músculos y en unión con estos los que más necesitan del movimiento para adquirir consistencia. Su inacción absoluta y prolongada además de disminuir el volumen, los llegan a debilitar y ablandar hasta el punto de poderlos cortar con una navaja.

El ejercicio es necesario como hemos dicho para el desarrollo y la salud de los huesos; mas es también preciso que este ejercicio sea adecuado ó, que no peque por defecto ni por exceso.

Esta ley de ejercicio en virtud de la cual tiene lugar la nutrición y regular desempeño de las funciones ó usos de los órganos es, repetimos universal en su aplicación y obra sobre el sistema óseo como sobre cualquier otro sistema.

No es esto decir que el defecto de nutrición no provenga muchas veces de diferentes causas, que ninguna relacionen tienen con la falta de ejercicio, si bien es cierto, que las consecuencias son siempre análogas.

El defecto de buen alimento o de alimento en los pobres y la desarreglada dieta de los ricos suelen ser las causas más comunes.

Volveremos a hablar en otra ocasión de la varia consistencia de los huesos en las diferentes edades, y los cuidados que exige esta circunstancia, así como de los principios que deben regular su ejercicio, porque son puntos de la mayor importancia.

Preguntas

Músculos

- 1.^a Qué son los músculos y cuál es su estructura?
- 2.^a Cual es el carácter esencial de la fibra muscular?
- 3.^a Cual es el objeto ó principal destino de los músculos voluntarios?
- 4.^a Que requisitos son necesarios para que la acción de los músculos sea expedita, vigorosa y saludable?
- 5.^a Hasta que punto es necesario el ejercicio muscular?

Huesos

- 6.^a Para que sirven los huesos en el cuerpo humano?
- 7.^a A que llamamos esqueleto y en que partes principales se divide?
- 8.^a De que sustancias se componen los huesos?
- 9.^a Que requisitos son necesarios para que los huesos puedan ejercer cumplidamente las funciones?

LECCION 4.^a Respiración

Para pasar á tratar de la respiración, parece conveniente anticipar algunas ideas generales, relativas á la circulación de la sangre; con el solo objeto de

que la funcion general de los pulmones, ó sea la respiracion, puedan comprenderse mejor.

Se dice *circulacion* aquel movimiento continuo que conduce á la sangre, desde el corazon a todas las partes del cuerpo por medio de las arterias, y vuelve a traerla por las venas al corazon, centro de donde había salido.

Este movimiento circulatorio sirve para someter la sangre al contacto del aire en los pulmones, cuando respiramos presentarla despues a muchas vísceras ú órganos donde debe purificarse mas ó menos separando algunas sustancias que no le convienen á lo que se dá el nombre de *secreccion* y llevarla por último a todos los órganos y partes del cuerpo para que los principios o átomos nutritivos purificados, animalizados, digamos asi, y perfeccionados, en consecuencia de las operaciones anteriores se hallen en disposicion de reparar, las pérdidas de sustancias que de continuo tienen lugar en el cuerpo animal y verificar el incremento de este en ciertas épocas de la vida, ó sea, la nutricion.

Hemos dicho que la circulacion se verifica pasando la sangre desde el corazon á todas las partes del cuerpo y volviendo de estas al corazon.

El corazon cuya forma es generalmente conocida pues sino todas las personas han visto el del hombre muy pocas seran las que no hayan visto el de otros animales, es un músculo hueco, cuyo interior está dividido en cuatro grandes cavidades, que comunican entre si y de los cuales salen los grandes basos ó canales, que conducen la sangre á todas las partes del cuerpo, y adonde vienen a parar las que traen la sangre de todas partes al mismo corazon.

Colocado en el pecho, entre los dos pulmones de que hablaremos luego, más en el costado izquierdo que en el derecho, entre la segunda y cuarta costilla de aquel costado, esta rodeado ó más bien envuelto por el peritoneo, que es una membrana fibrosa, especie de saco, muy denso poco susceptible de extension y adherido fuertemente al diafragma, sin duda para sujetar en su correspondiente lugar al corazon. Esta membrana ademas de cubrir el corazon cubre tambien el principio de los grandes vasos de que vamos á tratar.

El volumen del corazon suele ser aprosimadamente el del puño del individuo, comparativamente mas voluminoso en el feto que en el niño que ha visto la luz, y en las personas de poca talla que en las de grande estatura. Mas grueso, mas robusto y mas fuerte en las especies de animales notables por su atrevimiento que en los tímidos y cobardes.

La forma del corazon en el hombre no es esactamente ovalada aunque se acerca. Tampoco esta paralelo a la columna vertebral ó á espinazo, sino que está inclinado de derecha á izquierda y aplastado por la punta inferior que toca al diafragma.

De las cuatro cavidades que reunidas forman el corazon, hay dos que parecen accesorias, se llaman *aurícolas* ó *alas del corazon* en lenguaje común, y vienen á ser unos sacos pequeños, situados en la parte superior de este órgano, compuestos de una membrana muscular, tocándose el uno en el otro.

Estas aurículas reciben la sangre de todas las venas y la vierten despues en las dos cavidades llamadas *ventriculos*. Los ventriculos son dos sacos musculares separados tambien por un tabique tambien muscular. Estos ventrículos forman la parte principal del corazon y de ellos salen las arterias.

De este modo viene á estar formado el corazon de una aurícula y un ventrículo que podemos llamar y se llaman *derechos* y de otra aurícula y otro ventrículo que se dicen *izquierdos*. La aurícula y el ventrículo derechos son algo mayores que la aurícula y ventrículo izquierdos. Estas dos partes del corazon derecha é izquierda, son diferentes y contienen sangre tambien diferente. La parte derecha del corazon recibe la sangre de todo el cuerpo y la



envia al pulmón, y la parte izquierda la recibe del pulmón y la reparte despues por todo el cuerpo del modo siguiente:

La sangre que vuelve de todas las partes del cuerpo se vierte en la aurícula derecha por las dos grandes venas llamadas cavas, una inferior, ascendente, y otra superior descendente.

La sangre vertida en la aurícula derecha la llena, separa sus paredes y la dilata en todas sus dimensiones. La aurícula se contrae despues y hace que la sangre pase al ventrículo derecho, por una gran abertura que sirve de comunicacion entre la aurícula y el ventrículo. Desembarazada aquella de la sangre que contenia, se afloja y vuelve á dilatarse con la sangre que vierten las dos grandes venas dichas.

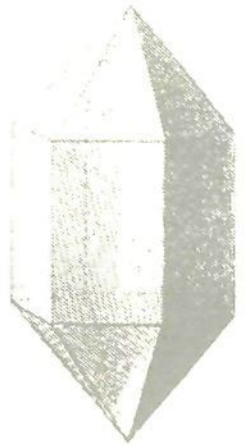
El ventrículo derecho lleno de sangre que ha vertido la aurícula, se contrae a su vez sobre el líquido, le empuja y le obliga á pasar á la arteria pulmonar, vaso sanguineo que sale de la vase del corazón inmediato á la aurícula derecha, se dirige á los pulmones, y penetra en ellos, despues de habrirse en dos ramas. Si se considera que esta arteria lleva sangre venosa, no parece muy propio el nombre de arteria, pero si lo es entendiendo á que lleva la sangre del corazón á las partes. Lo mismo puede decirse de las venas pulmonares.

La sangre conducida por esta arteria atraviesa los pulmones á beneficio de una infinidad de vasos arteriales y venosos tan pequeños por la mayor parte como un cabello. Por medio de estos vasos pasa la sangre de las arterias á las venas, mas pequeñas y de estas á cuatro muy notables llamadas pulmonares, vienen a parar á la aurícula izquierda y donde derraman la sangre que conducen.

Esta se contrae del mismo modo que lo hacen la aurícula derecha y la sangre pasa al ventrículo izquierdo, el cual se contrae, la empuja y la obliga á pasar á la arteria aorta. Despues esta por medio de todas las demas arterias, cada vez de menor calibre va á todas las partes del cuerpo, de donde vuelve al ventrículo derecho del corazón por las venas de la manera que hemos dicho.

Conviene advertir que la entrada y salida de la sangre en el corazón no se verifica enteramente como parece á primera vista conforme á lo que hemos expresado; esto es, que la acción de las cuatro cabidades referidas no es sucesiva sino que las dos aurículas se contraen simultaneamente ó á un tiempo, para que pase la sangre á los ventrículos, mientras que estos se aflojan y dilatan para recibirla, enseguida se contraen los dos ventrículos tambien á un mismo tiempo para enviar la sangre cada uno en diferente direccion, el ventrículo derecho por la arteria pulmonar, y el izquierdo por la aorta.

Este movimiento continuo de la sangre ó esta vuelta que da por todo el cuerpo saliendo del corazón y volviendo á el, constituye lo que llamamos circulacion ó grande circulacion. No podemos detenernos ni es preciso para nuestro objeto, dar á conocer por menor el mecanismo ó la estructura especial de cada una de las partes que contribuye principalmente á esta complicada operacion, y su modo de obrar, sin embargo convendria parar la atencion en algunas circunstancias de que no hemos hecho mérito y deben tenerse presentes al tratar de la respiracion. Será la primera la de moverse las arterias y la sangre que va por ellas de diferente modo que se mueve la que vienen por las venas. La contraccion y dilatacion alternadas de que hemos hecho mencion hablando de los ventrículos del corazón y á que se da el nombre de sístole, cuando el movimiento es de contraccion y de diástole, cuando es de dilatacion, tiene lugar en las arterias de un modo muy perceptible y se conoce con el nombre de pulso ó pulsacion y no tiene lugar generalmente en las venas, sino en algunos puntos y ocasiones; y aún entonces se percibe con suma dificultad de modo que podemos, sin inconveniente, dar por sentado que ecsiste en realidad.



Este movimiento diferente de las arterias produce como es natural, otro de la misma especie en la sangre que circula por ellas, muy diferente del que esta lleve por las venas. Pasando, suave é igual en estas, mas rapido, á chorro, y saltando, puede decirse, en aquellas. Circunstancia que una vez conocida da lugar á que todos puedan distinguirlas unas de otras, y á que donde quiera que se percibe pulso, pulsacion ó latido, se infiera ó pueda inferirse que allí hay una arteria, y tambien se deduce que la sangre proviene de una arteria ó de una vena por el modo de salir.

La segunda circunstancia que nos importa conocer, es la notable diferencia que se observa entre la sangre que corre por las arterias, y se dice por eso arterial, y la que corre por las venas. La primera ó arterial, encarnada, color escarlata suelta ó mas líquida y tambien mas caliente que la ultima, venosa. Esta mas espesa, de un color obscuro, casi negro á veces. Diremos luego, de que provienen y que significan estas diferencias.

No menos importante que las circunstancias referidas es otra que conviene no perder de vista cuando nos vamos á ocupar de la respiracion.

Hemos dicho que saliendo la sangre del ventrículo derecho del corazon, se dirige por infinidad de canales ó vasos á todas las partes del cuerpo, y que vuelve por otros canales pequeñisimos al principio, y mayores según se van reuniendo, á entrar en el corazon por los grandes vasos llamados venas cabas. Mas hemos dicho también que la sangre que entra en el corazón no vuelve a salir inmediatamente para dar la vuelta general, sino que del ventrículo derecho sale para los pulmones, donde da una vuelta menor, limitada á la estension de esta entraña, yendo a parar despues en el ventrículo izquierdo, para partir desde allí y dar la gran vuelta, y á esta llamaremos pequeña circulacion ó pulmonar. De este modo se verifican las dos.

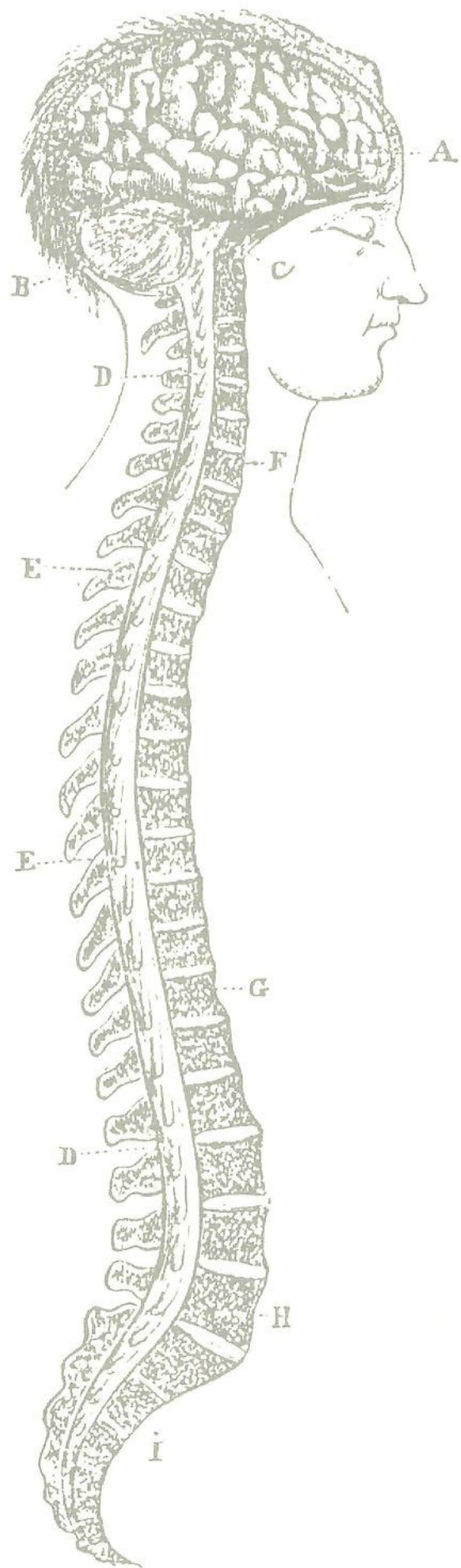
Procuraremos indagar que objeto puede tener esta doble circulación, ó que necesidad puede haber complicado una operacion esencial á la vida y que no puede cesar ni por instantes, examinando, la serie de fenomenos que ocurren en el acto de respirar.

Se dice respiracion, en el sentido mas limitado, y mas generalmente admitido de esta palabra, al acto de inspirar y espirar el aire atmosférico en que vivimos introduciendo por la boca, en los pulmones y volviendo á echarlo fuera, alternativamente. El acto de atraerlo é introducirlo por medio del aliento, se dice inspiracion, y el de espelerlo ó volverlo á arrojar se dice espiracion.

El aire pasa á la boca á los pulmones por la traquarteria ó traquiarteria, traquea y caña, que todos estos nombres y también el de garguero se le dá en el uso comun.

Los pulmones no suelen ser enteramente desconocidos, pues serán muy pocos los individuos que no hayan visto las asaduras de alguna res y en ellos los que se llama bofes ó livianos. El pulmón ó pulmones que con el corazon llenan sustancialmente toda la cabidad del pecho. Aquellas dos porciones que se dicen pulmón derecho y pulmón izquierdo, porque esta cada uno á su lado y sin tocarse. La porción derecha es mayor que la izquierda, por la circunstancia de estar tambien al lado izquierdo el corazon. Los pulmones son de una sustancia esponjosa, fofo y mucho más ligera que cualquier otra sustancia animal, y que el agua misma. De aqui proviene que sobrenade siempre y parezca en la superficie. Esta falta de peso, sin embargo, no es tan notable cuando el hombre ó el animal no han respirado, circunstancia decisiva cuando se trata de saber si alguna criatura ha nacido, ó no, viva, es decir, si ha respirado.

La estructura de los pulmones está formada del modo siguiente. Al entrar ó á poco de haber entrado en el pecho se divide en dos tubos que se llaman bronquios, uno por cada pulmon. Estos bronquios se dividen despues en



otros menores que se van subdividiendo sucesivamente á semejanza de las arterias en tubos ó bronquios de tan pequeño calibre que no es posible distinguirlos con la vista natural. Y por último cada tubo o bronquio llevado a su mayor pequeñez, termina en un lobulito, especie de ampolla muy diminuta, las cuales reunidas entre sí forman lóbulos mayores, semejantes a los granos ó botones de que se compone la piña de la coliflor, y construyen la parte mas voluminosa de los pulmones. Por los tubos ó conductos se estiende el aire (y por eso se llaman aereos) por todo el interior de los pulmones, y va á parar á los lóbulos mencionados. La reunion de las ultimas ramificaciones de los bronquios, de los vasos sanguineos que en grandísimo número hay en los pulmones, nervios y las estremidades de estas diferentes partes, formando los lobulitos dichos, todo trabado y unido por un tegido celular, forma la masa del órgano pulmonar ó de los pulmones que estan cubiertos por una membrana que se llama pleura.

Este importante conocimiento de la estructura de los pulmones, nos bastará para poder dar una idea del modo de egercer estos sus funciones ó de verificarse la respiracion.

Cuando dilatamos ó estendemos la cabidad del pecho para extraer ó inspirar el aire atmosférico sucede una cosa semejante á lo que observamos con un fuelle al separar las tablas para recoger aire. Entra el aire en efecto, llena la cabidad del fuelle, y reuniendo de nuevo las tablas ó dejandolas reunirse por su propio mecanismo, el aire vuelve á salir con mas ó menos fuerza, y esto tiene lugar alternativamente y de continuo, estendiendo y estrechando la cabidad del pecho y de los pulmones que se contienen en ella. La dilatacion ó ensanche de esta cavidad, es algunas veces voluntaria y de ordinario no lo es. Cuando estamos durmiendo, por ejemplo, es bien independiente de la voluntad.

Introducido de este modo el aire en los pulmones, y estendiendose por los bronquios y lóbulos, ó ampollitas aereas, de que hemos hablado, viene á ponerse por medio de estos, en contacto mediato con la sangre que corre por las estremidades capilares de los vasos sanguineos. En el acto de comunicar por este medio, la sangre con el aire se verifica una alteracion, ó sea, descomposicion parcial de este, y una alteracion también en la sangre de la mas alta importancia para la vida.

Resulta pues, que en el estado natural, el aire no se mezcla con la sangre, se tocan si, como hemos dicho mediatamente ó con la sola interposicion de la delicadísima membrana que forma los lóbulos o células aereas. Estas células son tan prodigiosamente numerosas, que si la membrana que las cubre, pudiera estenderse en una sola superficie, podria computarse esta en 20.000 pulgadas cuadradas en el hombre adulto.

La interposicion de esta membrana no debe disminuir notablemente la accion del aire sobre la sangre, puesto que haciendo la esperiencia, se observa que la sangre metida en una vegiga de cerdo y espuesta al aire sufre en parte la misma alteracion de color que la sangre sufre en los pulmones.

Dando pues por sentado que la sangre toca mediatamente con el aire introducido por los bronquios en el acto de la respiracion nos resta ahora examinar el resultado de esta comunicacion del aire con la sangre en el acto de respirar.

El aire atmosférico se compone proximamente de 79 centesimas partes de gas azoé o nitrógeno 21 centesimas de oxígeno, llamado tambien aire vital por considerarlo esencial á la vida, y otra centésima, escasa, de acido carbónico. De modo que en cien partes del aire que respiramos entran las proporciones dichas de nitrógeno, oxígeno, y acido carbónico. Ahora bien cuando vuelva a salir por la respiracion su composicion ha variado notablemente. La cantidad de nitrógeno es la misma con cortísima diferencia, pero ha desaparecido en 8

por 100 de oxígeno, que ha sido reemplazado por otra cantidad aproximadamente igual de ácido carbónico. Además de esta alteración, el aire espelido sale cargado de humedad. Por otra parte, la sangre venosa que ha entrado en los pulmones, enviada por el ventrículo derecho del corazón de color obscuro, espesa é inútil ya para sostener la vida, adquiere un color encarnado encendido, se vivifica y puede ya servir para la vida.

No es fácil ni nos importa mucho á nosotros determinar si estas alteraciones provienen de que el ácido carbónico que sale con el aire espirado, se forma o no, de la secreción del carbono de la sangre venosa que uniéndose con el oxígeno del aire, forma ácido carbónico ó si este ácido existe ya en la sangre y se separa de ella en el acto de la respiración, al mismo tiempo que aquella absorbe el oxígeno que desaparece. Lo cierto es, ó á lo menos todos los fisiólogos convienen en que el hecho de vivificarse la sangre, ó hacerse arterial en los pulmones depende esencialmente de la provisión de oxígeno contenido en el aire que respiramos, y que el aire es útil ó inútil para la respiración á proporción de que la cantidad de oxígeno que contiene se aproxime más ó menos á la cantidad que hemos dicho, y que corresponde á un aire puro. De modo que si inspirásemos solo un gas, cualquiera que no fuese ó contuviese oxígeno, el gas nitrógeno, hidrógeno ú otro, el resultado sería que pereceríamos por falta de respiración, y de esto se ofrecen ejemplos muy á menudo. Por el contrario, si respirásemos con aire escesivamente cargado de oxígeno, el exceso de estímulo nos ocasionaría mucho mal.

Con este conocimiento podremos ya graduar la importancia del aire renovado y fresco donde quiera que se hallan reunidos muchos seres vivos y que necesitan respirar. En el hombre no es difícil calcular la proporción en que se vicia el aire respirando, é inferir la relativa importancia de la ventilación y renovación del aire. Se sabe que una persona respira, término medio, de 14 á 20 veces en un minuto, y que inspira ó introduce en los pulmones de 15 á 40 pulgadas cúbicas de aire en cada inspiración.

Regulando la cantidad de aire consumido en 20 pulgadas que parece un cálculo muy bajo y el número de inspiraciones en 15, resultará que en el espacio de un minuto, una sola persona inspira 300 pulgadas cúbicas y han de desaparecer de este mismo aire 24 pulgadas cúbicas de oxígeno, produciendo una cantidad igual de ácido carbónico. Por esta cuenta, un solo individuo puede viciar en una hora, una enorme cantidad de aire, por la sustracción de 1440 pulgadas cúbicas de oxígeno y la agregación de una cantidad igual de ácido carbónico, lo que constituye un foco de impureza que no puede desatenderse con seguridad. Para cuando nos ocupemos de la educación física nos reservamos hacer mención de algunos casos muy notables que han sido resultado de respirar el aire viciado, y también indicaremos en otro lugar, la correspondencia de los órganos de la respiración con los demás de la economía animal. Las funciones del órgano pulmonar no se limitan á la más importante que hemos expuesto de convertir la sangre venosa en sangre arterial, revivificándola de este modo y haciéndola útil para la vida. Otras funciones sino de tanta entidad, necesarias sin embargo para la salud del individuo, están encomendadas á los pulmones y membranas que los cubren de que haremos ligera mención.

No habrá una sola persona que dege de haber observado la copiosa exhalación de humedad que tiene lugar en el acto de respirar, ó más bien, en el de espeler el aire inspirado; exhalación que presenta grande analogía con la que se verifica por la superficie de la piel. El que quiera hacer la prueba de esta exhalación, no tiene más que arrojar el aliento contra una superficie lisa y fría, de bidrio por ejemplo.

También la absorción se verifica por medio de la membrana que reviste los pulmones, del mismo modo que se verifica en la piel. No es raro que los

individuos que respiran un aire cargado de vapores espirituosos, del humo del tabaco, de trementina y otras muchas sustancias volátiles, absorvan al tiempo de respirar, una porcion de estos vapores por los vasos absorbentes de los pulmones, y sientan precisamente, los mismo efectos que si hubiesen introducido estas sustancias en el estómago. Hay personas que se embriagan de este modo, y por esta razón vienen a ser muchas veces los pulmones los que facilitan la entrada á los miasmas contagiosos y otros venenos difundidos por el aire que respiramos.

Restanos ahora dar á conocer suponiendo la cantidad y calidad del aire convenientes, las condiciones ó requisitos necesarios para que la importantísima funcion de los pulmones, la de respirar, pueda egercerse con facilidad, con perseverancia y hasta con placer; así como las hemos señalado hablando de las funciones de la piel, de los músculos y huesos. Algunas de las condiciones de que vamos á hablar, son comunes á todos los órganos de la economia animal, mientras son privativas de los pulmones.

Entre las primera colocamos la buena conformacion original de los organos respiratorios. Es un hecho uniformemente convenido entre los médicos que la predisposicion á muchas enfermedades del pulmón se trasmite por herencia de padres á hijos, y particularmente las que ocasionan la consuncion. Otras conformaciones defectuosas de los pulmones se dejan percibir desde la infancia, sin que puedan atribuirse á predisposicion hereditaria, y cualquiera de estas y de las anteriores, ofrecen desde luego, inconvenientes graves para el saludable ejercicio de la respiracion.

El segundo requisito para la salud y robustez de los pulmones, y para el libre egercicio de la respiracion, es la suficiente provision de buena sangre. Cuando por falta de alimento, por malas digestiones, ú otras causas, la sangre es de mala calidad y poco á propósito para la nutricion, los pulmones se resienten y frecuentemente con funestos resultados.

En tercer lugar se requiere una libre y facil expansion del pecho. Si este no puede dilatarse plenamente y sin esfuerzo, el juego ó egercicio de los pulmones no estará desembarazado. Todo lo que embaraza ó impide este egercicio, sea el vestido, sea la posicion, ú otra causa, es perjudicial a la salud, y por el contrario, todo lo que favorece la expansion del pecho facilita el complemento de las funciones respiratorias y de esto nos haremos cargo en otra ocasion.

En cuarto lugar haremos mencion del egercicio tan necesario para la robustez de los pulmones, y para el desempeño de las funciones á que estan destinados, como hemos dicho que lo es para las de otros varios órganos, y podriamos decir la de todos. El egercicio de los pulmones podemos dividirlo en activo y pasivo. Egercicio activo es el de la voz, hablar, cantar, gritar y hasta llorar; y este no suele escasear entre los niños. Llamaremos pasivo el egercicio que cabe á los pulmones en los movimientos del cuerpo de cualquiera especie que sean, tan notable en algunos, como en la carrera, el salto repetido y otros, en que como saben todos, la respiracion es precipitada y llega á faltar como suele decirse.

Preguntas

- 1.^a A que llamamos circulacion de la sangre?
- 2.^a Cual es la forma, estructura, volumen y situacion del corazon?
- 3.^a Es la circulacion única ó son dos circulaciones?
- 4.^a A que llamamos circulacion?
- 5.^a Que son los pulmones y cual es su estructura?
- 6.^a Como se verifica la respiracion?
- 7.^a Composicion del aire atmosferico y alteracion que sufre en el acto de la respiracion.

- 8.^a Exalacion y absorcion pulmonar.
9.^a Condiciones necesarias para que los pulmones puedan egercer con amplitud y desembarazo sus funciones.

LECCION 5.^a Sistema nervioso

El sistema nervioso en el hombre y en el órden mas elevado de animales se compone, 1.^o del cerebro ó cerebro, 2.^o de la medula espinal y 3.^o de los nervios. Para nuestro objeto bastará que nos ocupemos sustancialmente del cerebro; y aún respecto de este haremos solo breves observaciones acerca de algunos puntos en que estan de acuerdo los fisiologos y que son faciles de comprender.

El cerebro es aquella gran masa organizada envuelta en membranas particulares, á la cual llamamos comunmente sesos, y que llena completamente la cabidad del craneo.

El cerebello es un organo de la misma sustancia que el cerebro, aunque mucho menor, separado de este por un tabique y situado en la parte posterior del craneo. A estos dos organos reunidos se llama comunmente el encefalo.

La medula espinal ó vertebral, es aquella sutancia de la misma naturaleza del cerebro que llena el conducto vertebral ó del espinazo, y que suele llamar el vulgo tuetano del espinazo, y se estiende desde el cerebro hasta los lomos, en forma de cordón largo y no perfectamente redondo.

Los nervios son unos cordones de color blanco ceniciento formado por hebras particulares y de sustancia tambien semejante á la del cerebro y médula espinal. Estos cordones ó cuerdas, tienen como todos dos extremidades.

El cerebro es el sitio donde tienen lugar los actos de inteligencia y del entendimiento, el centro adonde van á parar todas las impresiones hechas en los nervios distribuidos por el cuerpo; y centro desde el cual se transmiten las órdenes de la voluntad para poner en movimiento las diferentes partes del cuerpo.

La estructura ú organizacion del cerebro es tan complicada que en realidad es acaso menos conocida que la de ningun otro órgano, y seria muy intempestivo el empeñarnos ahora en describirla.

Levantando la parte superior del craneo, a cuyo fin se sierra horizontalmente y removiendo la fuerte y dura membrana llamada dura mater (dura madre) que está estrechamente adherida á la superficie concaba de aquel, se presenta el cerebro marcado en su superficie con una gran variedad de circunvoluciones ó eminencias bastante perceptibles, redondeadas, que se doblegan en diferentes direcciones y parecen á primera vista una coleccion de intestinos ó de lombrices reunidas.

En la linea media se percibe una hendidura ó cisura longitudinal de adelante atras en la cual se introduce un pliegue de la dura mater, llamado falce mesona que divide el cerebro en dos mitades á las que se da el nombre de hemisferios, derecho e izquierdo. Cada hemisferio se subdivide en tres porciones llamados lobulos anterior, medio y posterior, cada uno de los cuales ocupa aprocsimadamente la tercera parte de la longitud total del cerebro. Estas subdivisiones que separan los lóbulos estan muy lejos de ser tan perceptibles como las que separa el hemisferio, pues que aquellos solo se observan en la superficie inferior. El lóbulo anterior de cada hemisferio ocupa el espacio correspondiente á la frente, el lóbulo medio comprende la porcion del cerebro que está sobre detras, y algo enfrente de la oreja; y el posterior ocupa la parte posterior de la cabeza.

Debajo del lóbulo ó lóbulos posteriores se estiende horizontalmente y transversalmente otro pliegue fuerte de la dura mater llamado tentorium que separa al cerebro del cerebelo ó pequeño cerebro, que es el que forma la última gran division de la sustancia contenida en el craneo. La superficie del cerebelo esta tambien marcada con circunvoluciones ó elevaciones y depresiones, que se diferencian sin embargo por su menor volumen de las del cerebro.

Por bajo de la membrana dura mater hay otra membrana aragnoidea, porque semeja por su finura a una tela de araña, es frecuentemente el sitio de varias enfermedades.

Debajo de estas dos membranas hay aun otra, pegada a la superficie de las circunvoluciones y que de consiguiente se introduce y rebiste los sulcos (Sulci) que forman aquellas circunvoluciones. Esta membrana se llama pia mater, es de una testura mas fina que la dura mater pero no tanto como la aragnoidea. Es muy vascular ó contienen muchos vasos sanguineos, en terminos que cuando la pia mater está ligeramente inflamada parece una red de encage perfectamente vascular. Esta grandisima division de vasos es evidentemente útil para evitar que la sangre sea impelida con mucha fuerza contra la delicada estructura del cerebro.

La circunstancia, por otra parte, de estar este órgano revestido de tres membranas, es un indicio de su importancia y una muestra de la sabiduria y prevision del Criador.

Examinando las circunvoluciones de diferentes cerebros, se observa que varian mucho en tamaño, profundidad y aspecto general. Tambien son diferentes en las varias regiones del mismo cerebro, por mas que presenten la misma apariencia general. Así es que son siempre pequeños y numerosos en el lóbulo anterior, mas grandes y profundos en el lobulo medio y aún mayores en el posterior.

Los más de los fisiologos convienen en que las diferentes partes del cerebro estan destinadas á distintas funciones, y en que estas funciones son las más elevadas y más importantes de la economia animal, mas no convienen en la funcion correspondiente á cada parte.

Nosotros nos limitaremos á decir que los fisiologos en general consideran al cerebro como organo destinado exclusivamente al servicio del entendimiento; que muchos de dichos fisiologos lo consideran como un agregado de partes, cada una de las cuales está encargada de su función especial; y que el número mayor de ellos, con los célebres Gal y Cubier a la cabeza, miran el lóbulo ó lóbulos anteriores como el asiento más inmediato de las facultades intelectuales. Aun mas, por un asentimiento casi universal, se cree tambien que el cerebro es el sitio de las pasiones y sentimientos morales, de la conciencia y de todo otro acto mental, y por último el principal origen de aquella influencia nerviosa que es indispensable para la vitalidad y acción de todos los órganos corporales. Hay algunos animales dotados de sentidos ó instintos especiales mas perfectos que el hombre, pero no existe ninguno que pueda compararse en el número y clase de sus facultades intelectuales y morales, y por esta razon sin duda, ningun otro animal se le aproxima en el desenvolvimiento y perfección del sistema nervioso.

Es de la mayor importancia y no debe perderse jamás de vista la estrecha y constante relacion que existe entre la inteligencia y el desarrollo del cerebro. Esta circunstancia esplica porqué las capacidades y disposiciones mentales son diversas en diferentes individuos, y muestra hasta la evidencia que las facultades morales é intelectuales solo pueden cultivarse con provecho, obrando con arreglo á las leyes de organizacion. Una ley natural, por ejemplo, prescribe que los periodos alternados de actividad y reposo conduzcan á la fuerza y desarrollo de los órganos y al expédito ejercicio de sus respectivas funciones, y que el exceso tanto de actividad, como de reposo produzcan

consecuencias perjudiciales. Por tanto si nuestra ansiedad por los adelantos en un niño en cualquiera materia nos lleva hasta el punto á impelerle á esfuerzos incansables é invariables de una misma especie, violaremos esta ley, descuidando ó desatendiendo los intervalos necesarios de descanso y corriendo de este modo el riesgo de perjudicar á la salud del cerebro frustando nuestro propio objeto¹⁹.

Cuando tratamos del cerebro como instrumento indispensable ú órgano de las facultades mentales conviene advertir, que no decimos ni queremos decir que el alma y el cerebro sean una misma cosa. Significamos solo que el cerebro está necesariamente ocupado ó forma parte en las operaciones morales é intelectuales, de la misma manera que la toma el ojo en todos los actos de la visión, y que asi como el alma no puede ver sin el intermedio del ojo, tampoco podemos pensar ni sentir, mientras vivimos, sino por medio del cerebro. Sería por tanto tan poco racional y lógico inferir que el ojo es el alma, ó el alma el ojo, como deducir de lo dicho que el cerebro es el alma, ó el alma, el cerebro.

Lo que si es cierto y no debe olvidarse jamas por las personas encargadas de dirigir la educacion, es que la actividad del espíritu y la actividad del cerebro son inseparables y que cualquier cambio ó alteracion en el uno, produce una alteracion correspondiente en el otro.

Asociados de este modo el espíritu y el cerebro, mientras dura la vida, importa mucho conocer las leyes por cuyo medio se regula y sostiene la accion saludable de uno y otro especialmente del último.

Siendo el cerebro una parte del sistema animal, estando como está sugeto á las mismas leyes generales y condiciones que cualquiera otro organo, no deberá estrañarse que asi como hablando de los pulmones proponiamos como primer requisito, una buena conformacion primitiva para el buen desempeño de sus funciones propongamos ahora como primera y esencial condicion, una conformacion original igualmente sana del cerebro. Si cuando nace un individuo se halla este órgano enteramente libre de vicios é imperfecciones hereditarias y no ha contraido una susceptibilidad estraña por la mala direccion de la infancia, permanecerá mucho tiempo despues sin que su salud en esta parte altere. Mas si defectos hereditarios ó una mala direccion en la primera época de la vida, lo han predispuerto á desarreglos y enfermedades, apareceran estos con cualquier motivo y en circunstancias inocentes ó insignificantes, para otras personas bien constituidas. Por esto se dice con razon que la mas poderosa de todas las causas que predisponen a las indisposiciones mentales y nerviosas, es la trasmision de padres á hijos de una tendencia hereditaria a estos males. Hasta los defectos que no pasan de meras irregularidades, ó sean extravagancias en los padres, se dejan percibir con frecuencia en uno ú otro individuo de la progenie. A veces se notan en todos los hijos. Cuando estas irregularidades ó extravagancias se notan en la madre, y estas estan dotadas de mucha fuerza de caracter, el mal se propaga con mayor facilidad y más generalmente entre los hijos, que cuando provienen del padre. Cuando madre y padre están tocados de un desarreglo, es natural que la familia se resienta con mayor intension, y frecuencia que cuando solo uno de aquellos esta afectado²⁰.



¹⁹ En el borrador continua el párrafo, tachado y no transcrito a la copia en limpio, de la siguiente manera: y por otra parte si retiramos —retraemos— enteramente al niño de su empresa, por semanas ó meses seguidos, como sucede durante las largas vacaciones de la escuela en el estio, violamos igualmente esta ley, privando a las facultades mentales del ejercicio preciso, arriesgando —sacrificando— asi los adelantamientos observados y debilitando la potencia intelectual.

²⁰ No esta claro lo que Montesino quiere dar a entender con "susceptibilidad estraña por la mala direccion de la infancia", ni que tipo de "desarreglos" cerebrales pueden

Por desgracia esta predisposición hereditaria, no es únicamente temible como causa de enfermedad, sino que pone obstáculos de tal naturaleza para una curación permanente que no es posible removerlos.

La excitación fuerte y continua de las funciones nerviosas en la madre, producida por inquietudes, aflicciones, pesares, etc., durante el preñado produce muchas veces efectos sorprendentes en la salud mental y constitución de la prole.

La segunda condición que se requiere para que el cerebro se conserve en estado sano, es la suficiente provisión de sangre convenientemente oxigenada. Los efectos de las pequeñas diferencias en la calidad de la sangre, no se perciben fácilmente, pero cuando son grandes se manifiestan demasiado para dejarse de notar. Si el estímulo de la sangre arterial falta enteramente, el cerebro deja de obrar y la sensibilidad y hasta el sentimiento de la existencia se extinguen.

Esto sucede cuando se aspira ácido carbónico, la sangre que circula por los pulmones no participa de los efectos de la oxigenación, que es esencial a la vida, y como en este estado es incapaz de excitar ó sostener la acción del cerebro, las funciones cesan y la muerte se verifica. Cuando la sangre, por el contrario, está demasiado oxigenada, por haber respirado gas oxígeno en gran cantidad el cerebro se estimula excesivamente, y tiene lugar un exceso de acción que raya en inflamación y que puede terminar en la muerte más ó menos pronta.

Estas son las consecuencias de los dos extremos; sin que esto quiera decir que las variaciones ligeras de la sangre dejen de producir con seguridad efectos de la misma especie, aunque menos perceptibles. Siempre que la vitalidad de la sangre se disminuye por haber respirado con aire viciado é insuficiente para producir el grado conveniente de oxigenación de la misma sangre, es natural que esta sangre proporcione solo un estímulo imperfecto del cerebro, que sobrevengan como consecuencia necesaria, indisposiciones de salud de que haremos mención en otro lugar.

El defecto de principios nutritivos en la sangre, especialmente en constituciones delicadas, por defecto de suficiente provisión de buenos alimentos, no puede menos de afectar al cerebro y sistema nervioso, perjudicando á la salud y bien estar de los individuos; y de esto también nos haremos cargo con oportunidad.

La tercera condición necesaria para que el cerebro y todo el sistema nervioso se conserven sanos y ejecuten sus funciones con arreglo a las leyes fisiológicas, á que nos hemos referido otras veces, es el ejercicio.

El cerebro, aún con relación al estado regular del espíritu, debe ser considerado como cualquier otro órgano, sujeto en todo lo relativo á su ejercicio á las mismas leyes fisiológicas que lo están todos. Si se le condena á una inacción prolongada, sus funciones se debilitan y su salud decae, mas si se ejercita con regularidad después de los intervalos correspondientes de reposo, sus funciones se verifican con espedición y energía, y por último si se le recarga con tareas excesivas, ó trabajos extraordinarios, activos, duraderos, é intensos se desordenan sus funciones, y una irritabilidad morvosa ó alguna enfermedad vienen a ocupar el lugar de la salud y del vigor.

ocasionar esa "mala dirección". Es evidente que se refiere a la gran incidencia educativa de los influjos recibidos en los primeros momentos de la vida, mayor si dichos influjos proceden de la madre, y de ahí su interés por la educación femenina capaz de convertir a las madres en buenas educadoras. De la relación, sin embargo, entre aquellos influjos y el funcionamiento del cerebro, no da explicación alguna. Mezcla aquí dos cuestiones que reclamarían tratamiento inicial diferenciado.

Indicaremos de paso algunas de las consecuencias de la falta ó exceso de ejercicio.

La inacción del cerebro por defecto de estímulo necesario para un ejercicio saludable es conocidamente la causa de que el encierro solitario, prolongado por algun tiempo, haya venido á ser una pena tan severa aún para los espíritus mas fuertes. Por la misma causa, la separación voluntaria ó forzada, de la sociedad, aunque en menor grado produce frecuentemente efectos mas ó menos nocivos tanto á la salud mental como á la corporal; y por esta razon muchos individuos que despues de una vida activa y ocupada en negocios interesantes, se retiran á la soledad, para descansar como suele decirse, hallan en el retiro todo lo contrario de lo que se prometian, menores goces intelectuales y menos salud.

El hecho de aumentarse la irritabilidad y desarreglo ó debilidad, por lo menos, de espíritu, por defecto de ejercicio intelectual, se observa particularmente entre los sordomudos que por un regimen mal entendido, se hallan privados de toda participacion en las distracciones, juegos, etc., de las personas de su edad. En estos desgraciados, el aislamiento forzado, no solo produce irritabilidad y debilidad mental, sino en muchos casos hasta la idiotéz.

Sucede algunas veces que personas acostumbradas al estudio, á meditaciones y discusiones mentales de toda clase, se resuelvan á abandonar el estudio y demas ejercicios intelectuales, á no pensar en nada como suele decirse, y despues de haber sostenido largo tiempo esta imprudente resolucion, cuando han tenido necesidad de ocuparse con objetos que exigen algun esfuerzo de inteligencia, se han hallado con que sus facultades intelectuales no corresponden á sus deseos, y las encuentran mas torpes ó menos espeditas que lo que ellos creian; no solo han logrado no discurrir, sino tambien no poder discurrir.

Los males que resultan de un ejercicio escesivo ó intempestivo del cerebro, son tambien muchos y consiguientes á la infracción de las mismas leyes fisiologicas. Cuando ejercitamos la vista por largo tiempo y sin interrupcion ó a una luz muy brillante, los ojos se ponen ensangrentados y la accion aumentada de sus vasos sanguineos y nervios, produce una sensacion de fatiga e incomodidad que nos obliga á cerrarlos. La irritacion cesa gradualmente con el descanso. Mas si continuamos mirando con intensidad, la irritacion llega á ser permanente y puede resultar enfermedad, seguida de la devilidad de vista y alguna vez de falta absoluta de esta facultad. Esto acontece á menudo á los trabajadores de vidrio; á los herreros y otros artesanos cuyas operaciones tienen lugar á una luz muy viva.

Esto mismo debe acontecer en el cerebro cuando por un extraordinario escitamiento mental, permanece largo tiempo en grande actividad. No hay mas diferencia que la de poderse observar siempre lo que sucede en los ojos, y rarisima vez lo que sucede en el cerebro. Sin embargo, facultativos de la primera nota, á quienes se ha presentado la ocasion de ver lo que pasa en el cerebro con motivo de la fractura del craneo, en que ha sido preciso remover parte de los huesos, han observado que la circulación se acelera con igual facilidad en el organo cerebral que en el de la vista.

En cualquiera epoca de la vida, el escitamiento, y los exfuerzos mentales prolongados son nocivos, mas en la infancia y en la puerilidad, cuando la estructura del cerebro es aun tierna y delicada, es mas facil contar males permanentes y de dificil remedio con la imprudente conducta que se tiene en esta parte con los niños, como demostraremos cuando se trata del desarrollo de las facultades intelectuales.

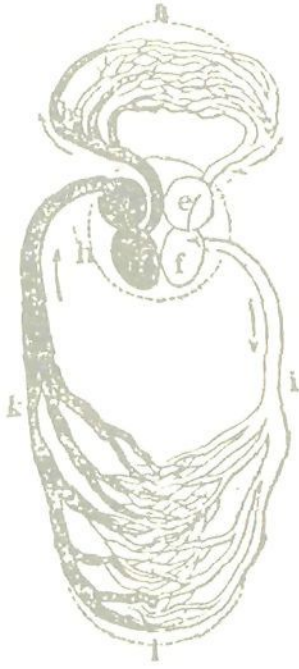


Fig. 12 (1).

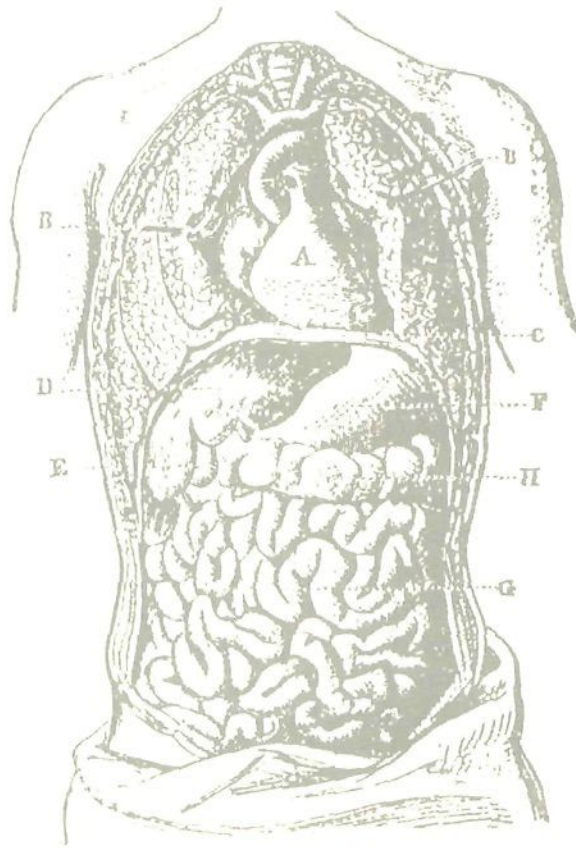


Fig. 4.^a

Preguntas

- 1.^a De que se compone el sistema nervioso?
- 2.^a Que es el cerebro y cual su estructura?
- 3.^a A que parece principalmente destinado este órgano y cual la opinion de los fisiologos sobre este punto?
- 4.^a El cerebro solo un instrumento del alma y no la misma alma, ejemplo?
- 5.^a Cuales son los requisitos esenciales para que el cerebro y todo el sistema nervioso, ejerza bien sus funciones?

LECCION 6.^a

Digestion

Despues de haber hablado de las funciones de la piel, de los músculos y huesos, de la respiracion y sistema nerviosos, vamos á exponer algunas ligeras consideraciones relativas á las funciones nutritivas; consideraciones que en un curso regular de fisiologia, habrian precedido á todas las demas por su naturaleza; pero que hemos creido conveniente posponer para la mas clara inteligencia de los que carecen de conocimientos previos.

Se llama digestion aquella funcion, ó mas bien la serie de funciones en virtud de las cuales, se transforman los alimentos en quilo, que es la materia reparadora de las perdidas habituales de la economia animal. Esta transformacion se produce á consecuencia de haberse sometido los alimentos á la accion de diferentes órganos que forman lo que se dice aparato digestivo de que vamos á ocuparnos como tambien de los medios de que se sirven los cuerpos organizados para convertir los objetos exteriores en una sustancia ó parte de si mismos. Estos procedimientos son en parte mecanicos, y en parte quimicos. Los seres organicos tienen el poder digestivo en muy diferentes grados, las plantas son las que tienen este poder en un grado mas limitado, y tan limitado que cuando se habla de digestion, canal digestivo, etc., no se las suele comprender en este significado, relativo solo á los animales. Sin embargo no puede dudarse que las plantas por medio de sus raices y hojas convierten las tierras y el aire en su propia sustancia, y en consecuencia por medio de leyes fisiologicas peculiares a la vida vegetal pueden formar de unos mismos elementos, gran variedad de productos que suministran alimento para la mayor parte del mundo animal.

Los vegetales tienen la facultad de asimilar á su propia sustancia muchos de los minerales que se encuentran en la tierra, y prepararlos de este modo para la digestion de los animales que sin esta previa preparacion no podrian usarlos como alimentos.

Fijos siempre en un punto los vegetales mientras viven son ciertamente mucho mas simples en su mecanismo que los animales; y puede decirse que estan enteramente compuestos de un aparato digestivo, que en vez de estar limitado a una pequeña porción de la planta, recorre toda su sustancia y la convierte en un cumulo de tubos ó estómagos que parecen destinados exclusivamente a reducir á materia propia las materias estrañas con que esta en contacto.

Los animales dotados de la facultad de locomocion voluntaria era natural que tuviesen y tienen en efecto diferentes medios para convertir en sustancia propia las diversas sustancias que les rodean ó la que pueden acercarse y tomar.

Empleandose por otra parte los animales en diferentes cosas y pudiendo vivir en diferentes puntos. según les conviene ó les acomoda, no parece

natural que se alimenten de la misma manera que las plantas y era de consiguiente preciso proveerles de los medios necesarios para tomar su alimento, cuando la ocasion se lo presenta, sin grandes inconvenientes, que pudiesen tambien hacer uso de mayor variedad de alimentos. Para que esto pueda verificarse es indispensable la cooperacion de varias partes ú organos digestivos ó aparato digestivo.

Los organos digestivos, aparato ó canal digestivo de que vamos á tratar obran de diferente modo sobre los alimentos; los cortan, los desmenuzan, los deshacen y descomponen, separando de ellos despues una parte que no sirve para la nutricion y expeliendola.

Examinando el aparato digestivo de los animales, en general, hallaremos en el, a primera vista, instrumentos para cortar y moler dientes y muelas, grandes vasijas extensibles y contráctiles para contener los alimentos y finalmente un tubo, ó canal en parte recto y en su mayor parte con muchas circunvoluciones.

La longitud de este tubo digestivo que comienza en la boca y termina en el ano, es cinco ó seis veces mayor que de todo el cuerpo de una persona adulta. Su extensión es siempre relativa á la naturaleza de los alimentos de que se nutren los animales. Mas largo y complicado en aquellos animales que se alimentan de sustancias poco análogas á la suya propia, porque en esta clase de animales tienen que permanecer los alimentos mas largo tiempo en lo interior de su cuerpo, sometidos á las alteraciones necesarias. Asi se observa que en los animales herbivoros, ó que hacen solo uso de yerbas para alimentarse, el canal intestinal es muy largo, el estomago muy ancho, y á veces con varios estómagos tres ó cuatro. En los carnivoros, ó los que se alimentan solo, ó principalmente de carnes, el tubo digestivo es corto, estrecho y simple, dispuesto de modo que las sustancias que les sirven de alimentos, y que tienen en menor volumen, mayor cantidad de sustancia nutritiva, se digieran más breve y facilmente y pueden recorrer y recorren el tubo con mucha mayor rapidez.

Considerando el hombre bajo este aspecto se observa, que su tubo digestivo, vienen a ser el termino medio entre las especies que se nutren de vegetales y las que se alimentan de carnes exclusivamente, y de esto se deduce que el hombre está destinado á hacer uso de alimentos de una y otra especie, ó que no es exclusivamente herbivoro ni carnivoro mas bien omnivoro.

El tubo ó canal digestivo que como hemos dicho comienza en la boca y tiene diferentes dimensiones en los diferentes puntos de su longitud, se compone primero de la boca; esta se divide en dos porciones, que se dicen anterior y posterior. En la parte anterior, que es lo que entiende comunmente por boca, entran los dientes, el paladar y la lengua, que se estiende desde la parte posterior hasta los dientes. La parte posterior de la boca, que los facultativos llaman faringe, y en general se dice fauces, viene á ser la entrada y parte superior ó principio del esofago, por donde pasan los alimentos al estomago. Estas dos porciones tienen por limite intermedio, lo que se dice velo del paladar, donde se presenta á la vista la que los anatómicos llaman uvula y en el lenguaje comun campanilla o galillo.

El exófago ó tragadero, es el conducto por donde pasan los alimentos y todas las sustancias sólidas ó liquidas desde la boca al estómago; va de arriba abajo, por la parte posterior del pecho, inclinando algo al lado izquierdo, y entrando en el vientre, donde termina en lo que se dice boca del estomago.

El estómago viene á ser por su forma una especie de bolsa de figura irregular, prolongada y encorvada, situada en la parte superior, media é izquierda del abdomen y que se estiende desde el fin del esófago hasta el principio del canal ó tubo intestinal. En el punto donde comienza este órgano ó entraña esta lo que se dice comunmente boca del estómago, cardias ú

orificio izquierdo. En el otro extremo, ó donde termina el estómago y principian los intestinos, está el orificio por donde salen los alimentos, más ó menos digeridos, que se llama piloro ú orificio derecho. En la parte más angosta de este orificio, hay una doblez ó pliegue circular llamado valvula pilorica. Desde ese punto continua el canal ó tubo digestivo, con el nombre de intestinos, ó tripas. Los intestinos de cuya longitud hemos hablado ya, se dividen en dos porciones desiguales. Una porcion incomparablemente mas larga que la otra, corresponde á lo que se dicen intestinos delgados, y la otra porcion lo que llamamos intestinos gruesos. Los intestinos delgados que forman la primera y mayor porcion, tienen los nombres de duodeno, yeyuno é ileon, y los gruesos se distinguen con los de ciego, colon y recto. El duodeno, que viene á ser la continuacion del estómago, es muy corto respecto de los demas, y en el tiene lugar una parte principal de la digestion, como diremos luego; la porcion intestinal que comprende los intestinos yeyuno é ileon, es la más larga del tubo digestivo. Los intestinos gruesos en toda su estension, no exceden la quinta parte de la de los intestinos delgados. Es notable, entre aquellos, el llamado colon por su posicion transversal en forma de s y por la circunstancia de ser frecuentemente el sitio de los dolores vivos que se sienten en esta parte y á que se da el nombre de cólicos. El intestino recto, recibe este nombre por su posicion vertical que termina en el ano.

El tubo digestivo en toda su longitud esta formado de dos capas membranas, ó dos membranas que le son propias; la membrana mucosa que es la interior y se roza con las sustancias que pasan por este tubo y la membrana muscular sobrepuesta a la primera. Otra membrana que no le es propia y los suele cubrir en parte ó en el todo como sucede en el vientre con el estómago y los intestinos. En estas membranas hay muchos vasos sanguineos y nervios.

En todo el interior del tubo digestivo se derraman diferentes fluidos, mucosidades, etc., que contribuyen á la digestion, desde que los alimentos entran en la boca, hasta la espulsion de los escrementos. Los organos que derraman estos fluidos son 1.º la membrana mucosa de que acabamos de hablar. 2.º los folículos o vexiguillas que contiene la misma membrana, aislados ó sueltos en algunos puntos, y reunidos ó aglomerados en otros. 3.º las glandulas mucosas. 4.º Las glandulas salivales ó que segregan la saliva, conocidas con los nombres de parotidas, maxilares ó sublinguales; una á cada lado, y son por tanto tres pares. 5.º El mismo estómago que segrega un líquido de que hablaremos luego. 6.º El higado y el pancreas ó pajarilla. Todos estos fluidos se van mezclando sucesivamente con los alimentos desde que estos se someten á la primera operacion preparatoria para la digestion.

El primer acto que tiene lugar para que la digestion se verifique, es la que se llama bocado, ó el de recibir la sustancia alimenticia en la boca. Cuando esta sustancia es blanda ó líquida, los dientes tienen poco ó no tienen nada para prepararla. Mas cuando es dura son los que tienen que desempeñar principalmente, el segundo acto que es la masticacion. La diferente forma de los dientes indica su oficio respectivo. Los primeros cuatro que se presentan á la vista en una y otra quijada, estan evidentemente formados para abrir, romper ó cortar, y se llaman por eso incisivos; los cuatro que siguen á estos, dos arriba y dos abajo y llamamos colmillos, son dientes agudos, fuertes y á proposito para estirar, desgarrar y deshacer aquellas sustancias que no se pueden cortar con los incisivos, y por ultimo, las veinte muelas, diez en cada quijada, destinados á moler, desmenuzar y triturar los alimentos. La lengua, los labios y los carrillos contribuyen á la masticacion, haciendo que la sustancia alimenticia, una vez introducida en la boca, no salga de ella, y vuelva una vez y otra, y muchas veces á sufrir la acción de los dientes, hasta que se completa la masticacion. Mientras que esta sustancia da vueltas en la

boca y es desmenuzada por los dientes, ablandando con la saliva que en este acto secretan con abundancia los tres pares de glándulas referidas.

De la masticacion é insalivacion resulta que la sustancia alimenticia adquiere una consistencia blanda, pastosa, á que los movimientos de la lengua y carrillos, dan la forma de una vola llamada por los facultativos volo alimenticio. En este estado y puesta la masa sobre la superficie superior de la lengua, se eleva esta de adelante atras formando un plano inclinado, se contrae en esta misma direccion, empuja el alimento y le obliga á pasar á las fauces, recorre la faringe y entra en el esofago. Este acto de tragar ó deglutir el alimento se dice deglucion ó degluticion.

Despues que el alimento ha pasado al esófago, las fibras musculares de la membrana que tiene este nombre, longitudinales unas y transversales otras, comienzan á contraerse suavemente hasta que el alimento llega á la boca del estómago y se va introduciendo en este organo.

A proporcion que los alimentos van entrando en el estomago se va este ensanchando sin oponer resistencia, hasta que habiendose reunido alguna cantidad de aquellos comienza á contraerse en las diferentes direcciones longitudinales, transversales, circulares, etc., que tienen las fibras de que se compone la membrana muscular. Estas contracciones mas ó menos fuertes, con sus correspondientes alternativas de dilatacion ó aflojamiento subsisten mientras que los alimentos permanecen en la cabidad estomacal, y hasta tanto que la digestion en este órgano se ha terminado.

La alternativa contraccion y dilatacion sostenida de las fibras musculares es la parte, que podemos decir mecanica, de la digestion estomacal, mas para que esta se complete son necesarias otras circunstancias ú otros actos de distinta especie. Los diferentes fluidos que como hemos dicho se derraman en el tubo digestivo desde la boca hasta el estomago, van entrando en el, al mismo tiempo que los alimentos y mezclados con estos. Allí se les agrega otro líquido mucho mas activo que todos los demas secretado en la superficie interior del mismo estómago. A este liquido se le da el nombre de jugo gástrico, y se distingue de los demas por su calidad de ácido. Parece ser el principal agente de la digestion sino el único como se creyó. Este liquido penetra por todos lados la masa alimenticia, separa y divide sus moleculas y se convina con ella alterando su composición é imprimiendo cualidades muy diferentes de las que tenia antes de esta mezcla. La convinacion de este liquido y demas que han ido reuniendose á los alimentos producen los resultados quimicos ó forman el procedimiento ó parte quimica de la digestion.

Ausiliados los procedimientos químicos y mecanicos, y en cierta manera modificados por la accion de la vida, llegan á convertir la parte de los alimentos que sirve para la nutricion, en una sustancia diferentes que ya es un quilo grosero é impuro á que llaman quimo. Esta sustancia es por lo comun homogenea, de la consistencia de puches, cenicienta, un poco dulce y ligeramente ácida.

Es de advertir que mientras ha durado en el estomago la operacion de que acabamos de hablar, y á que se da el nombre de digestion estomacal y hasta tanto que se verifica la separacion de la parte nutritiva distinta de la parte excrementicia, se conservan los alimentos y los líquidos de que hemos hecho mencion, encerrados en el estómago y sin poder salir, por cuanto los dos orificios del estomago se hallan esactamente cerrados.

Despues que los alimentos han permanecido mas ó menos tiempo en la cabidad estomacal, a proporcion de que son por su naturaleza mas ó menos digestibles y á proporcion de que el estomago se halla mejor ó peor dispuesto para el ejercicio de sus funciones, comienzan á salir aquellos por el piloro convertidos en quimo, y heces ó materia excrementicia pasando á la corta porcion de los intestinos, llamada duodeno ó al intestino duodeno.



En este intestino comienza á formarse el verdadero quilo que es la sustancia esencialmente nutritiva que se va perfeccionando cada vez mas en su transito por los intestinos delgados. Para la formacion del quilo en el duodeno contribuyen principalmente la bilis y el jugo pancreatico, los cuales pasan á este lugar por sus correspondientes conductos, desde el higado y vejiga de la hiel, por una parte y del pancreas por otra, y se mezclan con las sustancias que han salido del estómago.

Formado ya el quilo continua separandose y distinguiendose cada vez mas de la materia excrementicia, y en tal estado comienza el quilo á ser absorbido por los innumerables vasos linfaticos, llamados por su destino quilíferos y se hallan en mayor ó menor cantidad en todo el canal intestinal. Mas numerosos en la primera mitad de los intestinos delgados, algo menos en la otra mitad, y mucho menos, aunque siempre algunos en los intestinos gruesos. Estos vasos sumamente delicados en su origen van tomando ó digamos asi chupando, en la superficie interior del canal intestinal, el quilo, á proporcion que se va purificando.

Donde el quilo abunda mas son y deben ser naturalmente en mayor número estos vasos, y su numero se disminuye donde el liquido verdaderamente nutritivo va escaseando.

Estos vasos quilíferos dando mil giros y rodeos van á parar á las glandulas del mesenterio, que asi se llama la tela mas ó menos llena de gordura que tiene unidos entre si á los intestinos.

Vuelven á salir de estas glándulas en menor numero, pero mas gruesos y continuan su curso siempre tortuoso reuniendose unos á otros y formando vasos mayores cada vez, hasta que se incorporan todos y forman el que se dice canal toracico, nombre que se da á un vaso de la misma especie que los precedentes, grueso como el cañon de una pluma de escribir, que va desde la parte superior del vientre á la parte inferior del cuello y principio de la cavidad toracica donde se introduce en la vena subclavia izquierda, una de las dos, que reunidas, forman la gran vena cava superior ó descendentes de que hemos hablado; é incorporando el quilo con la sangre entra en la auricula y ventriculo de deshechos del corazon. Las materias excrementicias ó fecales despojadas enteramente de la corta porcion de quilo que pueden llevar consigo al atravesar los intestinos gruesos, se van reuniendo en el ultimo de estos, ó sea, en el recto. En este intestino, y particularmente en su extremidad inferior, producen las materias fecales, una sensacion particular que nos da á conocer la necesidad de espelerlas, con que se termina la digestion.

Hemos dicho que los alimentos se detienen mas ó menos tiempo en la cavidad estomacal á proporcion de lo mejor ó pero dispuesto que se halla el estomago para el ejercicio de sus funciones, y á proporcion tambien de que los alimentos son por su naturaleza, mas ó menos digestibles; y esto nos resuelve á emitir algunas ideas generales relativas á los alimentos y bebidas que puede convenir tener presentes para juzgar de su mayor ó menor conveniencia para la digestion y la nutrición.

Alimentos

Se da el nombre de alimento á toda sustancia que introducida en el estomago puede nutrir mas ó menos; y en este sentido el alimento tiene que ser necesariamente vegetal ó animal. Los minerales no contienen parte alguna nutritiva.

Los alimentos varian entre si por la especie de principio inmediato que predomina en su composición; y en consecuencia de esta variación se dividen de ordinario en diferentes especies y se dicen:



1º) *Feculentos, en cuya especie se comprende los cereales, legumbres y algun otro que no corresponde á estos, trigo, cevada, avena, arroz, maiz, patatas, sagú, guisantes, frejoles ó judias, lentejas y otros.*

2º) *Mucilaginosos, en general raices, aunque no todos, navos, zanahorias, remolacha, esparrago, col, lechuga, alcachofa, calabaza, melon, etc.*

3º) *Azucarados: las diversas especies de higos, datiles, pasas, albaricoques.*

4º) *Acidulos: Naranjas, grosella, cereza, guinda, alberchigos, fresas, frambuesas, moras, ubas, ciruelas, peras, manzanas, acederas.*

5º) *Aceitosos y crasos: Cacao, aceite, aceitunas, avellanas, nueces, almendras dulces, grasas y aceites animales, manteca de vacas.*

6º) *Caseosos: Las diferentes especies de leche y queso.*

7º) *Gelatinosos: Tendones, aponeuroses, la piel, tegido celular, y en general los animales juvenes.*

8º) *Albuminosos: sesos, nervios, huebos...*

9º) *Fibrimosos: Carne y sangre de los animales.*

Llamamos bebida al liquido que introducido en el estomago apaga ó disminuye la sed y repara las perdidas que sufrimos habitualmente de la parte liquida de nuestros humores. En este concepto podemos considerar la bebida como verdadero alimento; y muchas veces sin hacer uso de ella con objeto de apagar ó disminuir la sed, la tomamos como alimento, la leche, por ejemplo y otras sustancias liquidas.

En general podemos dividir la bebida en diferentes especies:

1.^a *Agua, de rio, de fuente, de pozo, etc.*

2.^a *Jugos e infusiones de vegetales ó animales; de limon, de naranja, suero, the, cafe, etc.*

3.^a *Licores fermentados, vino, cerveza, sidra.*

4.^a *Alcoholicos, aguardiente, alcohol, eter, etc.*

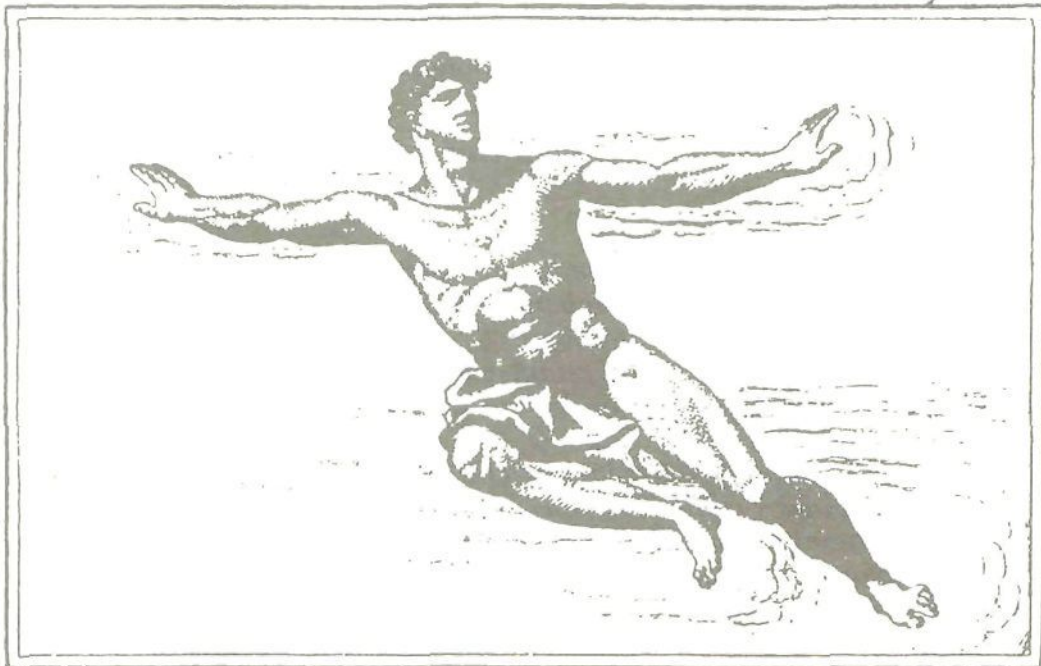
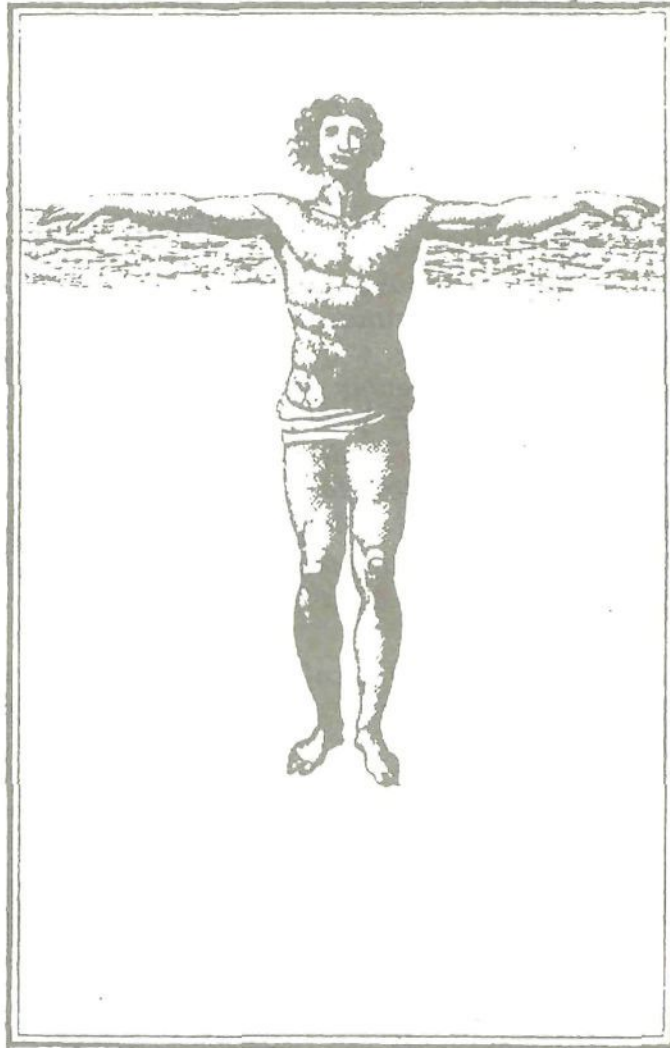
A las sensaciones que regularmente preceden en el estado de salud al acto de tomar los alimentos y bebidas, les damos diferentes nombres, conocidos y usados por toda clase de personas.

Era preciso que el hombre como los demas animales conociesen intuitivamente el momento en que debian introducir alimentos solidos ó liquidos en el estómago, y los casos en que no convenia introducirlos, so pena de faltar á una ley importantisima de la naturaleza, que preserva la conservacion del individuo. Era preciso que sentimientos ó sensaciones vivas nos advirtiesen ciertas necesidades de la economia animal, é hiciesen conocer el estado particular de los órganos digestivos, que sintiesemos el hambre, la sed, la saciedad, etc.

Llamamos hambre á aquella sensacion interior que nos advierte de la necesidad de reparar las perdidas de sustancias solidas que sufre de continuo el cuerpo; de la necesidad de tomar alimento solido, y de comer en fin. Esta sensacion se da á conocer principalmente por un disgusto ó sentimiento particular en la region estomacal, sentimiento que suele ir acompañado de los efectos generales del hambre, esto es mayor ó menor abatimiento y debilidad general, mal humor ó entorpecimiento de los sentidos, circulacion y respiracion lentas, bostezos, disminucion del calor animal, disminucion de secreciones, etc.

Se mueren de hambre las personas tanto mas pronto cuanto mas juvenes y robustas son.

Diferentes causas pueden producir la sensacion y mayor intensidad del hambre. Facilidad en la digestión, un aire fresco y seco, el invierno, los baños frios, el ejercicio á pie y á caballo, fricciones secas, etc.



Otras causas la disminuyen, como los climas cálidos y lugares húmedos, defecto de ejercicio del cuerpo y del espíritu, y también las contenciones del espíritu, trabajo excesivamente continuado de este, las pasiones tristes, y algunas otras.

Se dice sed, al deseo de hacer uso de la bebida. Este deseo, ó mas bien la sensación que lo produce, va de ordinario acompañada de sequedad de boca, ocasionada por falta de saliva; de constricción y calor en la fauces, en el esófago y alguna vez en el estómago, impaciencia, disgusto y disposición á irritarse. Cuando la sed es grande y ha durado por algun tiempo la irritación de las fauces viene a ser una verdadera inflamación que termina alguna vez en gangrena como se observa en algunos casos de hidrofovia. La sed es aun menos soportable que el hambre y quita mas pronto la vida. También diferentes causas producen y aumentan la sed, el uso de alimentos salados, y en general estimulantes, el calor, y todo lo que ocasiona mayor y mas continua pérdida de la parte acuosa de nuestros humores, promoviendo la traspiración incansable, y el sudor, la horina, etc. Y por el contrario le previenen ó disminuye la humedad atmosférica, los alimentos insípidos, etc.

El hambre y la sed como todos los fenómenos que provienen de la acción nerviosa se someten con facilidad á las leyes del hábito, a la influencia del sueño y al imperio de las pasiones.

Las sensaciones de hambre y sed se calman y desaparecen tan pronto como los alimentos y bebidas han entrado en el estómago; y antes de que los alimentos sólidos ó líquidos hayan podido convertirse y suministrar parte alguna nutritiva, nueva prueba de que las sensaciones referidas son fenómenos puramente nerviosos consiguientes á la falta de sustancia nutritiva.

La permanencia de los alimentos, en la cavidad del estómago suele ser larga, ordinariamente de algunas horas, de cuatro a cinco, en el estado regular de salud y contando siempre con que en la primera hora sufren aquellos muy poca alteración. Mas esta duración varia notablemente por diversas causas. En las personas robustas y cuyo estómago conserva suficientes fuerzas digestivas, no pasa de este termino de digestión estomacal. En las personas delicadas y de poca salud, la digestión es mas lenta, dura mas tiempo y frecuentemente ocasiona pesadez, debilidad de latidos, frio, torpeza mental, propension al sueño, emisión de gases por la boca y algunos sintomas de fermentación de las sustancias alimenticias.

La especie de alimentos mas ó menos digestibles es la causa mas comun de su mayor ó menor permanencia en el estómago.

Preguntas

- 1.º Que es la digestión
- 2.º A que llamamos tubo digestivo y que organos lo forman?
- 3.º Que actos ú operaciones preparatorias tienen lugar antes de que los alimentos penetren en el estómago?
- 4.º Como se verifica la digestión estomacal?
- 5.º Donde se acaba la formación del quilo y como es trasportado á la masa de la sangre?
- 6.º Que son alimentos y cuales las especies en que se dividen comunmente.
- 7.º Que son bebidas y cuales sus especies.
- 8.º Que es el hambre, cuales sus sintomas y que causas pueden producirla ó darle mayor intensidad.
- 9.º Que es la sed, cuales sus sintomas y cuales las causas que la producen ó aumentan.

Educacion Física. Primera epoca

Despues de las breves nociones que hemos procurado acerca de las funciones organicas mas importantes á la vida del hombre, pasaremos ahora á aplicarlas al estudio teorico y práctico de la educacion en general y de cada una de las partes en que puede dividirse la educacion.

Hemos dicho lo que entendemos por educacion y no creemos necesario repetirlo. Tambien se ha dicho lo que entendemos por educacion fisica, educacion moral y educacion intelectual. No insistimos en recomendar la importancia de este estudio que en el dia constituye una verdadera ciencia, porque habiendo dado ya á conocer el objeto inmediato de la educacion en cada una de sus ramas y el objeto final de todas ellas; esto es el de robustecer el cuerpo, formar el caracter moral del individuo y aumentar su inteligencia, y por ultimo proporcionarle su felicidad, no parece preciso decir mas que venir en conocimiento de que el estudio y la practica de esta profesion es del mayor interes para el bien estar de la sociedad humana. Antes que todo es vivir, ser hombre de bien, y de buen juicio; y á proporcion de que este conocimiento se vaya generalizando en las sociedades —y para esto basta solo el parar la atencion en esta materia— ocupara la educacion el lugar preferente que le corresponde; y los que se dedican profesionalmente á cuidar de ella, mejorarla y fomentarla, merecen mas de sus semejantes^{21 22}.

²¹ El interés de Montesino por mejorar la profesionalidad de los maestros, como condición indispensable para el mejoramiento de la educación pública —nótese que él emplea el término *educación* con preferencia al de *instrucción*— queda patente. Conseguir esa mayor cota de profesionalización suponía una mejor formación —sigue insistiendo en que el estudio de la educación constituye una verdadera ciencia— a cuyo fin se habían creado las escuelas normales, y una elevación de las retribuciones de los maestros, verdaderos salarios de hambre que ponían de manifiesto una escasa valoración social de la función docente: “en parte alguna, decía, se da á la profesion de maestro la estimacion y recompensa correspondiente á los servicios...”. Con más amplitud expuso el tema de los bajos salarios en el artículo “Resultado de la pobreza de los maestros”, en *B.O.I.P.*, 1 (1841) y propuso soluciones que, a decir verdad, no podían atajar el mal de raíz; entre ellas, el ejercicio simultáneo de otras funciones compatibles con la docencia, que ya era, por otra parte, práctica habitual. Esperaba Montesino que, del hecho de mejorar la preparación de los maestros, se seguiría la mejora, también, de sus salarios, y en ésto se equivocó. Sama le recrimina no haber luchado por unas retribuciones más altas con el mismo ardor que puso de manifiesto en la formación profesional de los maestros, señalando que, obviar la cuestión económica era, como la historia demostró entonces y ha seguido demostrando después en diversas ocasiones, decretar tácitamente el aborto de la reforma que se pretendía. Los planteamientos nada estatistas de Montesino respecto a la financiación de la educación pública, se revelaron completamente utópicos e inoperantes en una sociedad como la española. La escuela primaria, en el sistema español de educación pública había quedado vinculada a los municipios desde la legislación de Cádiz y el primer paso hacia la mejora de las retribuciones de los maestros habría de consistir, precisamente, en estatizar y centralizar su pago, lo que constituyó una permanente tendencia de la política educativa progresista, hasta que en 1900 se consiguió.

²² El borrador presenta unos párrafos tachados que siguen abundando en el mismo tema y expresan la expectativa optimista de Montesino, con relación a una reforma de la educación pública que le parecía inminente a inevitable: *La parte que han tenido y tienen aun los profesores de 1.ª enseñanza en la educación, es ciertamente muy limitada, respecto de la que pueden y deben tener. No pasa de los cuidados ordinarios tenidos con los niños concurrentes á la escuela, durante el corto tiempo que permanecen en ella, para que su salud, sus costumbres y su razon no se deteriore con cuidados frecuentemente mal entendidos; y de ordinario mal aplicados. Muy generalmente, ni los maestros de escuela primaria, ni los mismos padres de los niños han parado su atencion, en esta parte del magisterio; por mas que imperfecta y limitada que sea la educacion que reciben en estos establecimientos es la unica que el mayor número, toda la clase pobre, recibe en este mundo, donde tanto bien ó tanto mal pueden hacer á la sociedad y á si mismos.*

*En este concepto importa mucho á los que se dedican á la profesion de la enseñanza popular, adquirir las nociones esenciales para dirigir racionalmente la educacion en la epoca mas á proposito de la vida, conocer el modo de aplicarlas con utilidad y estar penetrados de los principios y reglas que deben atenerse en su aplicacion*²¹.

*Comenzaremos ocupandonos de la educacion fisica porque esta parte precede y no puede menos de preceder á las demas. Para mas clara inteligencia de lo que vamos a decir, podra ser conveniente dividir en tres epocas diferentes tanto la educacion fisica, como la educacion moral é intelectual, epocas de la vida en que si bien es preciso aplicar en general, los mismos medios de educacion, el modo de aplicarlos no es precisamente el mismo. Estas tres epocas seran: 1.^a desde que el niño nace hasta que denticion esta completa y principia á hablar de dos a tres años de edad, 2.^a desde esta edad hasta la de siete años en que se dice corrientemente que el individuo tiene uso de razon, y la 3.^a desde los siete años hasta los doce ó catorce años en que de ordinario concurren los niños á las escuelas publicas primarias*²¹.

Mas conocido este hecho y las funestas consecuencias cada dia mayores de este abandono, no es posible que continúe por largo tiempo este estado de cosas. Todos los adelantamientos importantes que se han hecho en los ultimos tiempos, y se hacen en la actualidad, relativos a reformas y progresos de las escuelas populares, tienden principalmente á mejorar en ellas, la educación del pueblo, con ventajas de la instruccion que se da á los niños.

Los maestros deben estar preparados para recibir ó facilitar una reforma proxima para —en virtud de la cual— necesitan mayor copia de conocimientos y especiales atenciones, pero en recompensa de servicios mas importantes, su consideracion social no podra menos de ser tambien mayor. En lo sucesivo el director de una escuela sera mas bien un educador que el maestro de primeras letras.

Su retorno del exilio, su reinstalación en España, donde vuelve a ocupar puestos de responsabilidad pública y, finalmente, el vuelco que parecen haber dado los acontecimientos políticos, dejan entrever en Montesino un estado de euforia que, en lo referente a educación, se plasma en algunos pasajes de sus escritos. Parece confiar en que el *Reglamento de escuelas públicas* de 1838, en cuya redacción él verosimilmente intervino, sea un instrumento importante para la reforma.

En las últimas líneas del texto transcrito debe notarse la especificidad que reclama para el cargo de director escolar, al que competirían funciones más importantes de educación, suponiendo que las del maestro se redujesen básicamente a la instrucción, según la distinción que él sostenía entre lo uno y lo otro.

²¹ En el borrador se tachó: *y las razones en que se fundan estos principios y reglas*. No basta, por tanto, el mero conocimiento de reglas y principios y su aplicación mecánica, sino que se reclama un conocimiento de los fundamentos racionales de los mismos. ¿Por qué pudo tachar esta frase que no pasó a la copia en limpio? Quizá por aligerar el texto; tal vez por redundancia respecto al “estar penetrados” anterior... Menos probable parece que Montesino decidiese no embarcar finalmente a los maestros en el aprendizaje de las razones, cuando tanto había preparado el terreno para dejarlas claras, en páginas anteriores.

²¹ El *Reglamento de escuelas públicas* de 1838 establecía en su artículo 12, que “Para ser admitido (en la escuela) el niño deberá tener, por regla general, de seis a trece años”. Ni el *Reglamento*, ni la *Ley* que lo autorizó provisionalmente, contemplan obligatoriedad escolar alguna, limitada a determinadas edades. La obligatoriedad fue introducida en España, para los niños de seis a nueve años de edad, por la *Ley General de Instrucción Pública* de 1857, tras un prolongado debate de más de dos años de duración que inició el frustrado Proyecto de Ley de Alonso Martínez, en 1855. Con relación a las edades señaladas, el *Reglamento* afirmaba haber respetado “la practica universal para admitir niños en la escuela... como se practica en todas partes, sin que pueda ser de otra manera”.

El médico ginebrino N. Ballexerd, ganó en 1761 un concurso convocado por la Academia de Harlem con un trabajo publicado al año siguiente, 1762, fecha en que también vio la luz el *Emilio* de Rousseau, bajo el título de *Crianza fisica de los niños desde su nacimiento hasta la pubertad*, cuya primera edición española es de 1765. Este libro, que sin duda fue conocido por don Pablo, despues de aludir al régimen de vida que debían seguir el padre y la madre antes del nacimiento del niño, dividía su crianza física

En los primeros meses de la vida, la educación es puramente física, pasados estos, no lo es tan exclusivamente como se cree, como veremos después. De todos modos, la educación en la primera época corresponde á la madre, sin que pueda ser de otro modo; porque es una prescripción de la misma naturaleza. Solo la madre conoce bien y puede remediar ó prevenir con facilidad las necesidades del niño. Por desgracia la generalidad de las madres carecen absolutamente de instrucción en esta materia, obran por imitación ó por instinto, hacen lo que han visto hacer, malo ó bueno, ó lo que les dicta su cariño ó su pasión por el hijo.

No espondremos aquí los gravísimos males que resultan á la sociedad de este defecto de instrucción, ó mas bien, de educación de las mismas madres²⁵ porque, se infieren naturalmente de lo que diremos luego acerca de cada una de las partes de la educación. Por ahora nos limitaremos á repetir que la educación física, en la primera época, es atribución peculiar de la madre ó de la persona que hace sus veces.

A los maestros les compete no solo dar buenos consejos cuando se les pidan²⁶, mas para esto y sobre todo para poder estudiar y dirigir después con acierto la educación de los niños en las épocas sucesivas, les importa mucho conocer cuanto es relativo en esta parte á los primeros años.

Los cuidados y medios aplicables a la educación física, pueden reducirse á seis clases y las encontraremos tanto en la primera época como en la segunda y tercera; para proceder de este modo con orden y claridad y obtener las ventajas que resultan siempre de la clasificación y del método.

A la primera clase corresponde todo lo relativo al aire que respiramos, y en medio del cual vivimos. A la segunda, lo concerniente a los alimentos; en la tercera, comprenderemos el sueño y la vigilia. En la cuarta, el vestido, en la quinta, la limpieza ó aseo, y la sexta el ejercicio ó ejercicios²⁷.

en las siguientes épocas: 1.^a época, del nacimiento hasta el destete; 2.^a época, del destete a los cinco o seis años; 3.^a época, "desde que se ponen calzones a los niños hasta la edad de diez años"; 4.^a época, desde los diez o doce años hasta la pubertad "que es a los quince o dieciseis".

Rousseau, como se sabe, distinguió en la educación de Emilio tres etapas: infancia, subdividida en dos períodos, del nacimiento a los cinco años (Libro I) y de los cinco a los doce años (Libro II); adolescencia, de los doce a los quince años (Libro III) y juventud, a partir de los quince años (Libro IV).

²⁵ El interés de Montesino por la repercusión que la educación de las madres ha de tener en la de sus hijos y en la transformación general de la sociedad, se encuentra reflejada en las páginas del *Manual*. La educación moral tiene sus inicios y primeros condicionamientos en las relaciones entre el niño y la madre, pero también compete a la madre el comienzo de la educación física y de la educación intelectual. La postura de Montesino al respecto, coincide plenamente con la de Pestalozzi: "en la educación no podemos esperar ningún auténtico progreso... si no empezamos por educar a las madres" (*Cartas sobre educación infantil*, XXVI).

²⁶ Montesino entrevé para los maestros, y por ende para la escuela, una misión de educación de adultos. Piensa, efectivamente, que el prestigio del maestro, cuando éste sea un verdadero conocedor de la infancia y de los procesos educativos, le convertirá en el mejor consejero de las madres y, consecuente con esta idea, en su *Curso de Educación* trata por igual las edades escolares que las preescolares e incluso, con especial atención, se refiere a los recién nacidos.

²⁷ El esquema de Montesino en estas seis clases de cuidados y medios aplicables a la educación física, es similar al de Locke que comprende los mismos seis aspectos: "plenitud de aire, de ejercicio y de sueño, régimen sencillo, ni vino ni bebidas fuertes y pocas o ninguna medicina; vestidos que no sean ni demasiado calurosos ni estrechos; conservar fríos, especialmente, la cabeza y los pies, y bañar éstos con frecuencia en agua fría y exponerlos a la humedad" (*Pensamientos acerca de la educación*, Sección I, sobre la salud). Afortunadamente Montesino no sigue al pie de la letra los consejos del inglés...

El importante libro, ya mencionado, *Crianza física de los niños desde su nacimiento hasta la pubertad*, de N. Ballexerd, aborda asimismo la consideración del vestido, el

De este modo el aire, los alimentos, el sueño, el vestido, el aseo y el ejercicio serán las materias de que nos ocuparemos.

*Hemos dado á conocer ya, la composición química del aire respirable y la necesidad de que la parte del aire que sirve para la respiración, el oxígeno y su determinada cantidad, sea siempre la que debe ser*²⁸.

*A ninguno que haya reflexionado sobre esta materia pueda ocultarse cuán poco se ocupan de ella las familias. Los pobres, por de contado, viven donde pueden, sus habitaciones demasiado ventiladas á veces, por lo común carecen de ventilación correspondiente al número de personas que viven reunidas en una pieza estrecha y en un local que al defecto de aire bien oxigenado, reúne otras circunstancias perniciosas en el mismo aire de que haremos luego mención*²⁹.

Las familias acomodadas y sobre todo las ricas que expreso eligen los medios más adecuados para que los niños durante la lactancia vivan en una atmósfera poco provista de oxígeno. El deseo de vivir por sus intereses materiales, ó por disfrutar con mayor facilidad las conveniencias sociales en el centro y lo más denso de las grandes poblaciones, la defectuosa construcción de las casas, relativamente a la salubridad, especialmente en tiempos anteriores, y el pretexto ó la mal entendida precaución de evitar el frío en el invierno y el calor en el verano, han sido motivo suficiente para relegar á los niños en habitaciones donde la renovación del aire es más difícil. Alcobas estrechas defendidas además por cristales y cortinas, á las veces gruesas. Estas precauciones, y en realidad estos impedimentos con que se rodean las camas ó cunas de los niños, han sido una de las principales causas que han contribuido á la notable debilidad constitucional, estado raquitico miserable en que se nota en el mayor número de criaturas en los pueblos donde el número de personas residentes es grande y el lugar de su residencia comparativamente pequeño y mal ventilado.

Estas y otras varias causas de que tendremos ocasión de hablar, vician el

alimento, el sueño, el aire libre, las enfermedades, la alegría, el juego, los ejercicios y el trabajo intelectual.

Entre los principales planteamientos españoles sobre educación física, Jovellanos, en sus *Bases para la formación de un Plan General de Instrucción Pública*, de 1809, sólo consideraba como objeto propio de la educación física, los ejercicios corporales destinados a mejorar la fuerza, la agilidad y la destreza. Hacia fines de siglo, el *Museo Pedagógico Nacional* trabajó con una idea de la educación física de la que participan Giner, Cossío y Ricardo Rubio, similar a la de Montesino, pero más amplia: educación muscular, educación de la voluntad, de las funciones corporales, de la sensibilidad; excursiones, mobiliario, material y régimen escolar; vestido, sueño, higiene, etc... que encuentra su mejor exposición por aquellos años, en el tomo V "De la educación física", de la *Teoría y práctica de la educación y la enseñanza*, de Pedro de Alcántara García Navarro, en 1882.

También es esa la idea que el padre Manjón llevó a la práctica en sus *Escuelas del Ave María*. Esta concepción, por supuesto, es más amplia que la de Spencer en su *Educación intelectual, moral y física* de 1861, donde sólo considera el alimento, el vestido, el ejercicio corporal y los excesos de ejercicio intelectual.

La ampliación del concepto de educación física es una de las principales aportaciones que la medicina ha hecho a la pedagogía. De ella son exponentes los mencionados Locke, Ballexerd y, por supuesto, Montesino. Este es el enfoque que en España adoptará el institucionismo y en todas partes del movimiento de la nueva educación, en el que tanta incidencia tuvieron los médicos-pedagogos, frente a la concepción más estrecha que reducía la educación física a sólo gimnástica.

²⁸ En el borrador aparece tachado: *y esto tiene lugar respecto de los niños, como de todas las demás personas; acaso es más precisa en ellos esta circunstancia por la mayor necesidad que tienen de sangre bien oxigenada y provista de principios nutritivos para su desarrollo é incremento.*

²⁹ Montesino tachó en el borrador: *y este mal no se remedia ciertamente con meros consejos.* La frase denota su convencimiento de que muchos males sociales precisaban soluciones que la educación, por sí misma y en aislado, no podía aportar.

aire que respiran los niños recién nacidos, ó de poca edad y producen la alteracion quimica de este fluido, con razon llamado alimento esencial de la vida.

Las diversas emanaciones de que puede estar cargado el aire ocasionan tambien la variacion de sus propiedades quimicas.

Por otra parte, es necesario considerar que el aire no solo tiene propiedades quimicas, sino que las tiene igualmente fisicas, á que conviene atender, por cuanto importan tanto como aquellas á la salud y robustez de los niños. El aire puede ser caliente ó frio, seco ó humedo, denso y cargado, ó enrarecido y ligero. Generalmente hablando, el aire frio, no es como se ha creido por algunos, favorable a los niños, es por el contrario nocivo, el aire humedo es tambien malo, el humedo y frio peor. En consecuencia no podemos menos de recomendar, sobre todo en la primera epoca de la educacion, sobre todo el cuidado de evitar los lugares bajos y los que estan inmediatos á lagunas y pantanos; y el de procurar que habiten los niños en piezas ventiladas para que conserven su salud y puedan criarse robustos.

El alimento, en que comprenderemos la bebida en los primeros meses de la vida, esta designado tan notablemente por la naturaleza que no es susceptible de eleccion. Hasta los cuatro ó seis meses la leche de la madre, es la única comida y bebida, por mas que algunas madres se dispensen sin necesidad de este deber, efecto de un abandono si no criminal por las leyes humanas, muy vituperable por lo menos y que pocas veces deja de ser castigado por la misma naturaleza, como sucede con todas las demas trasgresiones de sus leyes. Otras madres, por razones mas ó menos aparentes ó por vulgares preocupaciones comienzan desde las primeras semanas á dar al niño papillas, y este alimento cuando la madre goza de regular salud, es por lo menos innecesario, y frecuentemente nocivo, porque altera las digestiones y debilita el estomago.

Basta la leche materna, este alimento debe ser exclusivo en los primeros meses y debe ser despues la base ó principal parte del alimento hasta que sustancialmente se completa la denticion. La naturaleza indica por este medio que aquel ser se halla ya en estado de alimentarse de sustancias diferentes de la leche.

Ocurre sin embargo, alguna vez la desgraciada circunstancia de que no es posible hacer uso de la leche de la madre. En este caso, no es siempre fácil á los padres ó encargados de la conservacion del niño, hallar medio espedito capaz de suplir el defecto de la madre. La mas natural sin duda, en tal caso seria el recurrir á una muger que pueda hacer en esta parte los oficios de la madre, y tambien convendra que la muger á quien se haya de encargar este importantísimo cuidado reúna las circunstancias de salud robusta, buena edad, y leche en cuanto pueda ser, del mismo tiempo que el que tiene de vida el niño; caracter pacifico, pasiones dulces y costumbres arregladas. Con estos requisitos ningun otro medio puede suplir ventajosamente el defecto de la verdadera madre.

Mas sobre que pocas veces se logra obtener una nodriza con las cualidades físicas y morales indicadas á precio alguno, siempre es arriesgado encomendar la existencia de un hijo á cuidados mercenarios.

La simple variacion de método de vida y alimentos de parte de las nodrizas, es ya un inconveniente para la conservacion de su salud y la del niño que ha de criar. Las contemplaciones necesarias para que esta clase de madres presten con gusto sus delicados servicios, y vivan contentas en una situacion dificil, viene á ser otro inconveniente. Y sobre todo lo es y de muy mala especie, el de que las mugeres que se dedican á este empleo, lejos de poseer las buenas cualidades que hemos recomendado, tengan las contrarias, ó algunas de ellas, en cuyo caso, los resultados son tan funestos como

generalmente conocidos y ocasionan con demasiada frecuencia la muerte de los niños.

Por otra parte, el recurso de servirse de una nodriza es siempre costoso, es superior á los medios de que puede disponer la masa general del pueblo, toda la clase pobre y mal acomodada.

Todas estas consideraciones han persuadido finalmente que no es este por punto general el mejor medio de criar los niños en defecto de la madre. Se cree por muchas personas, y nosotros nos inclinamos á esta opinion, por lo que nos sugiere la razon y nos ha enseñado la esperiencia que generalmente hablando es un medio mas seguro y mas económico el servirse de la leche de algunos animales, vacas y cabras especialmente, siempre que se conozca y observe el metodo y se tomen las precauciones necesarias, para la conveniente administracion de este alimento, teniendo en particular cuidado de no mezclarla en los dos ó tres primeros meses mas que con agua tibia y que la tome el niño chupando, esto es mezclado con el aire atmosferico.

Indicaremos una prueba de las ventajas que esto proporciona y es que en los pueblos mas civilizados y mas ricos de la Europa, se hace un uso muy general de este medio de criar los niños, hasta por personas de grandes recursos pecuniarios.

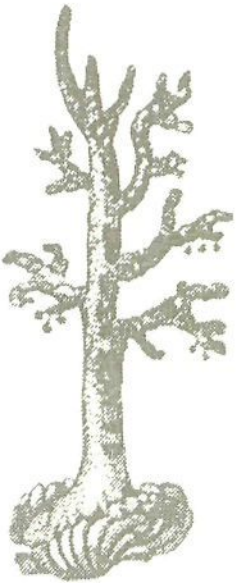
Cualquiera de estos medios que se adopte, la leche sola en suficiente cantidad es, volvemos á decir, bastante alimento, y bebida para las criaturas hasta que la denticion va adelantada, ó hasta que los dientes incisivos y colmillos se han presentado. Sucede sin embargo hacerse uso de la papilla en los niños sanos, pero no debiera tener lugar este alimento en ningun caso hasta que han aparecido los primeros dientes, á los ocho ó nueve meses.

Cuando esta adelantanda la denticion, hasta el punto de destetar á los niños, convendrá aun que la leche de una especie ú otra, continúe por algun tiempo siendo la base de su alimento. Leche pues, y pan simple ó sopa, muy cortas porciones de carne cocida y aun asada siendo tierna, legumbres y frutas de buena calidad, he aqui los alimentos de que puede irse haciendo uso. Agua pura y solo agua es la bebida natural. El vino, unicamente, cuando indicaciones especiales, á juicio de un facultativo autorice el uso, y aun entonces, en corta cantidad y aguado. Nada de licores fermentados, ni estimulantes, como el te, cafe, etc. Debe darseles con frecuencia alimento, pero en corta cantidad á la vez. Cuando han comido, no deben darle cosas que esciten el apetito y produzcan la golosina. Las repugnancias que muestran algunas veces sin que se conozcan las causas, deben respetarse, sin empeñarse en que desaparezcan, porque de ordinario desaparecen por sí.

En la primera epoca de la vida, duermen mucho los niños. Su sueño es prolongado. Los recién nacidos pasan de ordinario durmiendo todo el tiempo que no estan mamando ó de las de limpieza, y se les debiera abandonar á este instinto de la naturaleza en la seguridad de que no dormiran nunca mas de lo preciso, á no ser que con practicas viciosas no se fomente el sueño.

El medio de mecerlos en la cuna, de que tan comunmente abusan las madres, nodrizas y cuantas personas cuidan de cerca á los niños, y que por fortuna comienza á abandonarse, es considerablemente pernicioso. El sueño que se procura á los niños por este medio, tiene á veces funestas consecuencias. Ocasiona las congestiones sanguineas del cerebro, que pueden privar de la vida al niño, y por lo menos producen graves accidentes predisponiendoles paulatina é insensiblemente á ellos. Este comodo arbitrio de acallar á los niños en su llanto y librarse de sus molestias nunca sera suficientemente reprobado.

Si el niño llora, grita ó se queja lo que importa es averiguar la causa y removerla si es posible.



No pasaremos en silencio que algunas nodrizas y sirvientas destinadas especialmente el cuidado de los niños, conocen ya y se valen de algun medio aun mas pernicioso que la cuna, y muy punible, saben hacer uso de algunas preparaciones del opio, y nos limitaremos á esta indicacion porque asi lo dicta la prudencia.

El privar á los niños del sueño es tan desacertado como procurarselo artificialmente, sobre todo es espuesto el despertarlos pronto y especialmente si esto se hace con ruido. El llevarles á bailes y concurrencias ruidosas por la noche podra ser comodo para las madres, mas para los niños es perniciosisimo. El sueño necesario para la nutricion é incremento del cuerpo es por necesidad de larga duracion.

En el primer año de la vida se puede dormir quince horas diarias, pasando seis horas mamando ó a la teta y dos ó tres en los brazos de la madre ú otra persona. En el segundo año, el sueño diario dura ordinariamente catorce horas por lo menos.

No es lo mas conveniente que los niños duerman en camas blandas mejor es que duerman en jergones con paja ó cerda que en colchones de lana ó pluma. De todos modos sin cortinas gruesas ni muy cerradas alrededor de la cama, por ligeras que sean. No deberia estar la cama ó la cuna, suponiendo que esta servira solo como cama inmediata á las paredes, si en ellas hay alguna humedad ó solo sospechas de que pueda haberla. La luz debe estar enfrente, jamas detras ni de costado. Es preciso cuidar de volverlos de ambos lados, cuando esto pueda tener lugar sin despertarles ó estando despiertos. Cuando pasado algunos meses es preciso levantarlos, porque estan despiertos y no tienen propension al sueño, conviene hacer ejercicio con ello en brazos ó ponerles un tapiz, manta, etc., para que puedan ejecutar con mas libertad sus pequeños movimientos.



Preguntas

- 1.^a En cuantas épocas se divide la educacion fisica y cuales son estas.
- 2.^a En cuantas clases generales se dividen naturalmente los cuidados fisicos y cuales son estos?
- 3.^a Cualidades quimicas y fisicas del aire convenientes a la salud.
- 4.^a Cuidados relativos á los alimentos y bebidas.
- 5.^a Alimentos en los primeros meses, hasta pasado el primer año y muy adelantada la denticion.
- 6.^a Alimentos despues que tienen ya los principales dientes.
- 7.^a Consideraciones relativas al sueño.

LECCION 8

Educacion fisica

Nos hemos ocupado en la leccion anterior del aire, alimento y sueño necesarios para la conservacion y crecimiento de los niños, vamos á tratar del vestido, del que tenemos poco que decir.

Por regla general los vestidos no deben ser ni de mucho abrigo, ni muy estrechos, ni de mucho precio. Deben ser de abrigo correspondiente á la estacion. La falta de abrigo y el abrigo excesivo son igualmente perjudiciales. Hemos indicado en otro lugar que la exposicion al frio, no es como han creido algunos, conveniente para robustecer el cuerpo en la primera época de

la vida. La experiencia enseña lo contrario. La obligación en Francia de llevar á presencia de la autoridad los niños recién nacidos con el objeto de tomar nota en el registro civil ha causado tan notable mortandad que ha sido preciso modificar esta determinación³⁰. Según las observaciones del Dr. Autin Edwards, el poder ó la facultad de producir calor en los animales de sangre caliente esta en el grado mínimo al nacer, y se va aumentando progresivamente hasta la edad adulta.

Cuando se da en el extremo opuesto, cuando el abrigo es demasiado, es igualmente perjudicial. La continua excitación de la piel aumentando desproporcionadamente la traspiración produce debilidad en otros órganos.

La cabeza debe estar cubierta hasta tanto que ha nacido pelo; mas es preciso cuidar de no cargarle con gorros demasiado calientes, porque esto suele dar lugar á erupciones de varia especie. La erupción peculiar á los naturales de Polonia, y que se dice *plica polonica*, se atribuye al uso del gorro griego de paño en la infancia. Cuando el pelo es ya bastante largo, no es necesario abrigo la cabeza, el uso de sombreros de paja es bastante. No debiera hacerse uso de faja sino al vientre durante los primeros días cuando baste para sostener el ombligo y hasta que se cae. El uso de faja al vientre y pecho para sostener las mantillas en que envuelve el niño es poco racional. La faja comprimiendo el pecho y el vientre, no puede menos de estorbar al desarrollo natural de estas cavidades, así como las mantillas han de impedir mas ó menos los movimientos de las piernas. Por ventura va desapareciendo enteramente la bárbara costumbre de tener también envueltas en la faja y las mantillas los brazos y piernas en las primeras semanas. Es verosímil que desaparezcan pronto lo que resta de esta costumbre como ha desaparecido en los pueblos mas adelantados en civilización, sustituyendo el uso de las fajas y las mantillas, el uso de sayas desde luego, cuidando sin embargo de que sean mas largas que las que se usan despues cuando comienzan á andar. En ningún caso debe hacerse uso de alfileres.

Los vestidos hemos dicho que no deben ser estrechos, y la razón es obvia. Con los vestidos estrechos, no puede haber libertad para los movimientos ó sea para el ejercicio de las partes tan necesario como hemos dicho, para que tengan lugar las respectivas funciones orgánicas. En la infancia es aun mas perjudicial el menor impedimento para los movimientos por lo mismo que la criatura carece de fuerzas musculares y necesita adquirirlas. La entera libertad de movimientos en la infancia contribuye sin duda á dar gentileza y gallardía personal.

El vestido debe ser simple y aseado en cuanto sea posible. No conviene que sea comparativamente á la fortuna de las familias, costoso ó de lujo. Cuando el niño esta vestido de este modo, las precauciones ordinarias para que no se ensucie, se maltrate y desluzca el traje, aumentan la inmovilidad á que estan reducidos los niños en los primeros meses, impiden despues el libre ejercicio cada día mas necesario y vienen á ser un tormento para las pobres criaturas. Con motivo del vestido se les tiene en una compresión que no es natural ni saludable. Pasados seis ó ocho meses, esta clase de vestidos ofrece otro inconveniente moral. Cuantas personas rodean al niño, celebrando á competencia lo guapo del traje y de la persona, parecen empeñadas en derramar en su corazón la semilla de una pasión que si no pasa algunas veces de pueril y ridicula, otras llega mas allá y dejenera en orgullo, envidia y malevolencia general en todas sus consecuencias.

³⁰ La aparición del Registro civil es una consecuencia de la secularización de los estados. En Francia ésto ocurre a finales del siglo XVIII. En España, tras varias tentativas realizadas ya en tiempos de Montesino, hubo de esperarse a que la Constitución de 1869, la más secularizadora de todas las del siglo XIX, ofreciese la oportunidad definitiva en 1870.

La limpieza ó aseo del cuerpo, se recomienda por si misma, ó mas bien es de tal modo necesaria para la salud, que no sera preciso hacer grandes esfuerzos de razon para persuadir esta verdad³¹. El vestido de que hemos hablado es un medio eficaz é indispensable de limpieza, y lo habriamos considerado bajo este punto de vista sino hubieramos tenido que ocuparnos separadamente de esta clase de medios de educacion fisica. El vestido no solo defiende el cuerpo de las intemperies del frio y del calor, y del roce con otros cuerpos que pueden perjudicar de varios modos, sino que defienden tambien, y de continuo puede decirse, de la porqueria de la atmosfera y de la que pueda ocasionar el contacto con otros cuerpos. De este modo el vestido conserva limpia la parte del cuerpo que cubre cuando el vestido mismo esta limpio. Si la materia traspirada se embebe, se seca en la ropa interior, las consecuencias seran, si esta no se muda, las mismas que hemos dicho de la porqueria depositada sobre la misma piel, se obstruira la salida de nueva traspiracion y en muchos casos se verificara la absorcion de la suciedad de la ropa y de aqui la necesidad de mudarla á menudo, de lavarla, limpiarla, etc.

Otro medio de limpieza mas directo, aun que el vestido, aunque es preservativo como este, lo constituyen las abluciones ó labaduras y baños. Las primeras son incomparablemente mas usuales que los ultimos. Sin embargo, los baños son de uso bastante comun y cada dia mas general en los pueblos civilizados y cultos. En otros no lo es en el dia, tanto como lo fue en tiempos antiguos, y en este caso nos hallamos los españoles, no obstante que, de algun tiempo á esta parte va renovandose la costumbre de servirse de este medio provechoso en varios sentidos. La falta de agua en muchos puntos de la peninsula, contribuye sin duda al descuido en esta materia, de las clases menos acomodadas y pobres³².

Los pueblos mas atrasados, los savages mismos, se bañan con frecuencia en los rios por conveniencia ó por necesidad. Los mahometanos han hecho del baño una ceremonia religiosa, sin duda con el objeto de fomentar la limpieza á que por otra parte no son muy inclinados estos sectarios.

³¹ En el borrador se tacharon los siguientes párrafos: *La limpieza es necesaria para la conservacion de la salud, porque cuando falta aquella las funciones de la piel de que hemos hablado se alteran y producen en ella misma y en otros organos del cuerpo indisposiciones mas ó menos graves, que á las veces lo son mucho.*

La suciedad de la piel produce desde luego mayor ó menos embarazo para la traspiración. Esta no tiene lugar en todos los puntos de la superficie del cuerpo con igualdad y regularidad convenientes. Obstruidos en aquel punto ó puntos, los poros por donde ha de espelirse la materia de la traspiracion no podra salir y habra de estancarse y retroceder al interior y dirigirse á alguno otro órgano produciendo los malos efectos que hemos indicado en otro lugar. Cuando los puntos de este modo obstruidos son muchos y muy extensos, cuando las costras de porqueria cubren gran parte del cuerpo, claro es que los resultados llegaran á ser mas notables y perniciosos.

Ademas esta misma suciedad permanente sobre la piel sera absorvida en mayor ó menos cantidad del mismo modo que son otras muchas sustancias administradas como alimento ó medicina, y la absorcion de materias tan heterogeneas y frecuentemente tan nocivas á la salud, como suelen depositarse en la superficie del cuerpo, ademas de perjudicar á la salud obrando algunas veces como verdaderos venenos.

Ni sera preciso que nos detengamos á demostrar que las delicadas funciones de sensacion y relacion necesariamente han de resentir de la presencia habitual de materias extrañas irritantes las mas veces. Las impresiones producidas por los objetos que nos rodean no seran de ordinario tan vivas como deben serlo. El tacto de una persona cuyas manos estan cubiertas de porqueria no sera tan fino como el de otra que tiene sus manos constantemente bien lavadas y limpias. Las personas que por su oficio ó por descuido tienen cubierto su cuerpo ó gran parte de el, de polvo de todas clases frecuentemente se traducen, en consecuencia, en erupciones de mala especie.

³² El uso de los baños fue introduciendose desde comienzos del siglo XIX en distintos paises europeos, a medida que las grandes obras hidráulicas permitieron ir disponiendo de agua a domicilio, a precios asequibles.

El uso de baño general en la primera epoca de la educacion y desde que el hombre viene al mundo se recomienda por si mismo. Las abluciones ó lavaduras frecuentes, de que no pueden dispensarse las madres ó las que hacen sus veces, por necias y desaliñadas que sean, no deben escusar el recurso del baño con mas ó menos frecuencia. La limpieza producida por este es mas general que la que producen las abluciones locales. Los baños son calientes ó frios, los primeros son mas á proposito para limpiar la piel, la emblandecen ademas y facilitan particularmente la transpiracion; los segundos han dado motivo á opiniones y practicas erradas. No es cierto como han creido y recomendado autores celebres³³ que sean convenientes por punto general para robustecer la constitucion fisica del individuo en la infancia; son por el contrario nocivos porque como hemos dicho, el frio es perjudicial en esta edad. El baño general tibio y aun caliente en estacion fria, no debilitan sino cuando se abusa de este medio.

Los niños que como es sabido de todos, necesitan ser lavados con frecuencia, deben serlo con agua templada, y solo puede hacerse uso del agua al temple de la estacion, en paises calidos ó en el verano.

El uso del baño ó de abluciones generales deberan continuar con mas ó menos frecuencia aun despues de la primera epoca cuando los niños no necesitan ya ser lavados con tanta frecuencia como se dira despues, sin que el defecto de agua para baños deba ser en ningun caso, motivo suficiente para descuidar las abluciones, sino hay agua abundante para baños, pueden ser labados en todo el cuerpo con una corta cantidad de agua y javon, de agua y vinagre ó de agua y sal, sirviendose de una toalla aspera ó de franela.

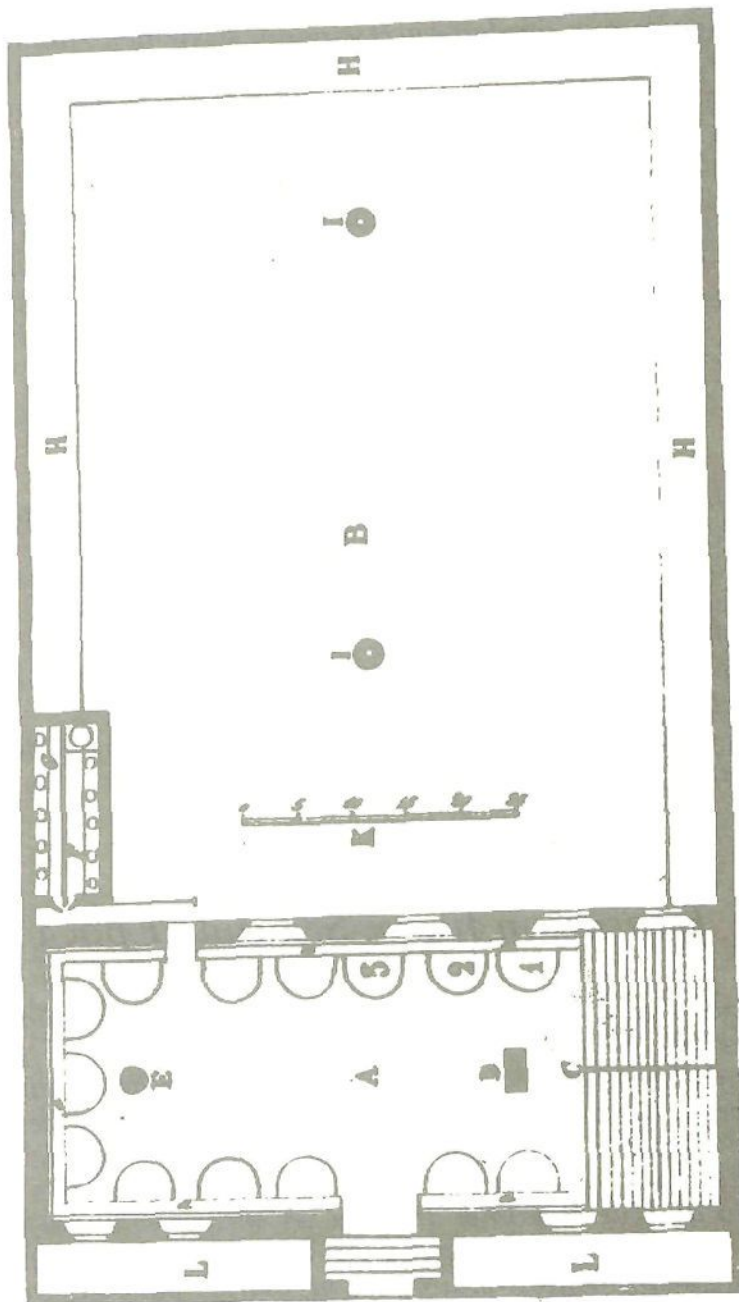
El ejercicio es necesario para la salud y la vida del hombre, esta se sostiene con el movimiento y el reposo alternados. Mas este ejercicio ó estos movimientos deben ser varios y relativos á las diferentes edades y estados de salud, para que puedan ser utiles. Muy pequeño el movimiento, casi nulo, en los recién nacidos, se va aumentando poco á poco. En los primeros meses, y aun la mayor parte del primer año, se reduce al ejercicio pasivo que hace en los brazos de la madre ó de otra persona, moviendo en ellos sus brazos y piernas. Cuando se aproxima el tiempo de hacer las primeras tentativas para andar, conviene colocarlos mientras estan despiertos sobre una manta, colcha ó colchon aunque este no sea tan á proposito, tendidos en el suelo, con preferencia á tenerlos en brazos, posicion que no deja de ofrecer inconvenientes. En esta posicion se entregan los niños á un ejercicio muscular proporcionado á sus fuerzas y este se aumenta natural é insensiblemente.

El anticipado anhelo porque los niños anden antes de que sus huesos y sus musculos esten bien consolidados, valiendose con este objeto de andaderas, andadores, carretones, etc., y otros medios semejantes, es sumamente perjudicial. Con casi todos los instrumentos referidos, el niño marcha estribado principalmente en el pecho y los huesos que forman esta cavidad, asi como los de las piernas muy blandos, como hemos dicho, en esta edad, se tuercen, toman una forma irregular y ocasionan otros males. Los musculos destituidos de la fuerza necesaria para sostener a los huesos en la direccion y forma correspondientes ceden y se acomodan á cualquier deformidad. Nada mas imprudente é insensato que este apresuramiento porque tales niños aprendan como se dice á andar.

Un celebre escritor sobre educacion J. J. Rousseau dice con oportunidad que nadie deja de andar porque no le enseñen.

Cuando los niños habituados á estar sobre una manta en el suelo y donde

³³ Entre ellos Locke, quien recomienda acostumar a los niños a tomar baños fríos aduciendo, como prueba de su carácter salutarífico, testimonios de su época y de los antiguos: de Séneca y de Horacio, por ejemplo.



- A** Pieza de la escuela.
B Patio ó lugar de recreo
C Graderia
E Estufa
F Lugar comun de las niñas
G Idem de los niños
H Bordes plantados de flores
H Columpios giratorios.
K Escala de pies
L Espacios enrejados para flores
123 Asiento alrededor de la escuela
123 Semi-circulos
D Tribuna

no haya peligro de que puedan hacerse daño, se sienten con algunas fuerzas para trasladarse, comienzan por arrastrarse de un lugar á otro, marchan despues á gatas ó con los pies y las manos, hacen sus ensayos para ponerse de pie arrimandose á la pared ó en alguna otra cosa fija, se caen algunas veces sin hacerse mal y procuran volverse á levantar sino se les asusta, hasta que pasado por lo comun el primer año ó año y medio, unos mas pronto y otros mas tarde, se sueltan a andar y andan sin auxilio de nadie. Cuando llegan á este estado conviene irles habituando poco á poco á los ejercicios que pueden favorecer el desarrollo de sus organos, y esto lo mismo en los niños que en las niñas.

Preguntas

- 1.^a De que clase deben ser los vestidos para los niños en la primera epoca?
- 2.^a Porque se debe proscribir el uso de las fajas?
- 3.^a Porque los vestidos deben ser sencillos y no de lujo costosos?
- 4.^a Porque se recomienda tan eficazmente la limpieza en los vestidos y cuerpos de los niños?
- 5.^a Que ventajas tienen las abluciones, lavatorios y baños y con que precauciones deben practicarse.
- 6.^a Porque no debe obligarse á los niños á que se sostengan de pies y anden antes de tiempo?

LECCION 9

Educacion fisica. Segunda Epoca

La educacion fisica, en la 2.^a epoca, es decir, cuando los niños pasan de los dos años de edad, es hasta cierto punto y especialmente al principio una continuacion de los mismos cuidados y medios que se han recomendado para la primera epoca. Sin embargo á la edad de dos ó tres años, tiene lugar en el hombre una trasformacion importantisima, tanto en lo fisico como en lo moral é intelectual, en virtud de la cual puede considerarse como un ser diferente de lo que fue el primer año, un ser en que se anuncia ya con toda claridad el hombre futuro. La aparicion de los dientes manifiesta que esta provisto de los instrumentos naturales y necesarios para sustentarse, crecer y vivir con toda especie de alimentos. Comienza á andar y anda, muestra positiva de que ha nacido para trasladarse de un lugar á otro; tiene como todos los animales la facultad de locomocion. Da á conocer que tiene voluntad y sentimientos afectivos. Comienza á hablar, esto es, á espresar por medio del lenguaje artificial, sus sentimientos, y sus ideas, y á comprender las que expresan los demas hombres, y desde este momento y por este medio, adquiere con grande facilidad y rapidez muchos conocimientos que le son necesarios para vivir en la sociedad humana.

Las atenciones pues relativas á la educacion en general ó los medios de util aplicacion que corresponden á esta, no pueden menos de sufrir sucesivamente modificaciones mas ó menos importantes.

En la educacion fisica, estas modificaciones no son tan urgentes ni tan notables, como en la educacion moral é intelectual.

El aire que se debe respirar, en esta epoca como en todas, es el mismo que hemos recomendado antes su composicion y cualidades quimicas no sufren alteracion. Como pasados los primeros años y especialmente cuando andan por sí solos y sin necesidad del ausilio de otra persona no es facil ni

conveniente, ya tenerlos reducidos á una habitacion mas ó menos estrecha ó bien ventilada, no estan tan espuestos como estaban á respirar un aire deprovisto de oxigeno por defecto de renovacion. Ellos se procuran naturalmente esta renovacion, sin pensar en ella, trasladandose de un punto á otro, y sin que pueda ni deba ser de otro modo. Por consideracion á la mayor pureza y salubridad del aire, convendrá que en los primeros años de esta epoca, á los tres ó cuatro, se les comienze á acostumbrar y ejercitar al aire libre, ejercicio, como veremos luego, á que les induce la naturaleza con grandes ventajas para su salud y desarrollo. El cuidado de llevarles con frecuencia al aire libre, siempre que la estacion y el tiempo lo permitan y aun cuando sea preciso arrostrar algunas ligeras destemplanzas atmosfericas, siempre que esto se ejecute con prudencia, es un medio de educacion fisica, no solo conveniente sino necesario. Procurar que no frecuenten y permanezcan mucho tiempo en lugares de mucha concurrencia y relativamente de poca ventilacion al numero de personas, y especialmente en aquellos donde hay ademas muchas luces ó cuerpos en combustion.

El crecido numero de individuos consume la correspondiente cantidad de oxigeno, y produce una cantidad de acido carbonico que donde el aire no circula y se remueve con facilidad ocasiona necesariamente indisposiciones que no porque se hagan sentir desde luego, dejaran de perjudicar mas pronto ó mas tarde la salud. Cuando á la cantidad de oxigeno consumido por la respiracion de muchas personas reunidas en un mismo lugar, se agrega la que consumen los cuerpos en combustion, es facil deducir la inmensa porcion de este gas que debiera perder de continuo el aire respirable y la proporcionada cantidad de acido carbonico que le habra reemplazado.

Donde se hayan establecido escuelas de parvulos, en tan grande numero como es desear para bien de la especie humana, los niños de la edad referida y de uno y otro sexo, deberan concurrir y permanecer durante esta segunda epoca, sometidos á las reglas higienicas generalmente adoptadas en ellas, y conforme á estas reglas los niños pasaran gran parte del tiempo al aire libre en sus juegos, recreaciones, etc. Como en estos establecimientos los parvulos se vacunan y permanecen en una sala ó aula, en número considerable á veces, las horas determinadas de escuela (una hora y media á dos por la mañana é igual tiempo por la tarde) se ha cuidado de evitar los inconvenientes que hemos indicado y resultan de la simultanea respiracion de muchos individuos en una pieza que carece de ventilacion ó donde el aire no se remueva con frecuencia. Los medios de que se valen con este objeto, pueden verse en el manual destinado a los maestros de estas escuelas, y no especificaremos ahora estos medios, porque son sustancialmente los mismos que deben adoptarse en las escuelas comunes, correspondientes á la tercera epoca de la educacion de que nos ocuparemos despues.

Siempre que haya eleccion ó posibilidad, convendra que los niños de edad de dos á siete años, como todas las personas en general, habiten con preferencia en lugares de alguna elevacion, bien ventilados, y distantes de sitios pantanosos, aguas estancadas y otros sitios donde las materias vegetales y animales en putrefaccion exhalan miasmas, efluvios ó vapores que viciando el aire perjudican á la salud.

Las demas cualidades fisicas, relativas al calor ó al frio, humedad y sequedad, requieren las precauciones que hemos indicado ya, con la diferencia sin embargo de que en la primera edad ó en el primer año de vida, es mas nocivo el frio, y es preciso mayor defensa contra el, siempre que esta no sea excesiva. De los dos ó tres años en adelante, resisten sin grande inconveniente mayor frio, calor, humedad, etc., y conviene que se habituen á las variaciones atmosfericas con que viviran despues.

El alimento que al terminar la primera época no está ya reducido á la leche de la madre, sino que por el contrario se compone de otras varias sustancias, cereales, leguminosas de buena clase, frutas saludables y muy cortas porciones de carne, y alguna vez va siendo sucesivamente mas susceptible de variación y ya á los tres ó cuatro años comienzan los niños á hacer uso de toda clase de alimentos, compuestos de diferentes modos, pan y sopas sobre todo. Sin embargo, en esta edad y aun en toda la segunda época, convendra que la base del alimento continúe siendo la leche de algunos animales, pudiendo hacerse uso de las diferentes preparaciones de la leche, principalmente, el queso aunque con moderación.

Importa siempre, tener entendido que los niños digieren pronto, cuando se cuida de no darles mucho alimento de una vez. Tienen de consiguiente hambre muy á menudo y debe satisfacerles esta necesidad con pequeñas porciones de alimento, sobre todo pan. Debe darsele cuando lo pidan á no ser conocidamente un vicio. En ningun caso es prudente empeñarse en que los niños de cuatro á seis años hayan de regularizar sus horas de comer como las personas grandes, reduciéndolas precisamente á dos ó tres cada dia, por el contrario, por cuanto es un hecho indispensable que la digestión en aquellos es mas breve y se hace sentir con mas frecuencia la necesidad de satisfacer el hambre, su número de comidas debiera ser mayor aunque esas comidas deben ser cortas; y á fin de que su estomago no se habitúe demasiado pronto á una exactitud en las horas de comer á que le sera preciso faltar despues alguna ó muchas veces con perjuicio acaso de su salud.

Cualquiera que sea el alimento de que hagan uso, es siempre conveniente que se acostumbren á comer despacio y masticar bien. No aficionarles á golosinas, evitar con cuidado las ocasiones ó la tentación de beber vino. Naturalmente desagrada esta bebida como todos los licores fermentados á los niños, solo su gran propensión á imitar les mueve á beberlo las primeras veces.

Como la segunda época de la educación comprende la edad en que el hombre debe contraer los hábitos mas útiles para su salud y bien estar, sera oportuno para que se acostumbren en ella á la sobriedad y la templanza en el comer y beber, hasta el punto, pudiendo ser de que este como otros hábitos saludables vengán á ser en ellos, lo que se dice una segunda naturaleza.

El sueño aunque no tan prolongado como en el primero y segundo año de la vida, y aunque su duración va disminuyendo sucesivamente hasta los siete años, todavia en toda la segunda época suelen dormir de nueve á diez horas diarias. La necesidad natural de dormir mas que dormiran cuando sean mayores, proviene de las mismas causas que hemos indicado ya, el trabajo de la nutrición, el desarrollo del cuerpo, hacen mas necesario el sueño, tanto en la primera como en la segunda época de la educación física y hasta cierto punto en la tercera.

Una circunstancia que no tiene lugar en los primeros dos años se reúne tambien en la segunda época para que esta necesidad de dormir sea imperiosa. En esta época comienza á tener efecto la ley natural que obliga al hombre á pasar su vida en las alternativas de movimiento y reposo. Cuando los niños llegan á la edad de tres ó cuatro años, sus movimientos ó mas bien sus ejercicios llegan á ser muy activos y continúan siendolo cada dia mas. Conforme á la misma ley el reposo debe ser proporcionado al ejercicio para que no resienta la salud y es en efecto muy activo en los parvulos. En estos el reposo siempre es absoluto, es el sueño, no entienden ni se acomodan á otra especie de reposo.

El cuidado y el respeto que se tiene al sueño de los niños en las nuevas escuelas de parvulos, son dignos de imitación, y nos remitimos en esta parte á lo que se dice en el manual de dichas escuelas y lo que en ellas se practica.

Desde los últimos años de esta época, se suele notar que algunos niños tienen marcada propensión á dormir demasiado y á la inacción, y es preciso corregir con oportunidad esta indicación que no deja de tener inconvenientes producidos por la infracción de la ley de que hemos hablado relativa al ejercicio muscular.

Como hemos dicho, esta es la edad oportuna de proporcionar á los niños hábitos provechosos y uno de ellos es sin duda el de levantarse temprano acostándose, á este fin, también temprano.

Hemos determinado ya los requisitos más importantes que debe reunir el vestido y en la segunda y tercer época no son ciertamente menos atendibles estos requisitos. La circunstancia sobre todo de que el vestido sea ancho, ú olgado, de manera que no impida ninguna especie de movimiento naturales, es más importante aun en la segunda, que en la primera época de la educación. En aquella como en esta, tiene que nutrirse y crecer, mas el ejercicio ó los movimientos, son ya muy diferentes cuando los niños pueden correr, saltar, etc., libremente. Los vestidos estrechos, en una edad en que la naturaleza impele tan notablemente al niño al movimiento continuo, puede decirse y en extremo variado, se deja discurrir que sobre incómodos deben ser perjudiciales á la salud y aun á la forma corporal.

El vestido como medio de abrigo y defensa de las intemperies, no suele estar generalmente mal entendido en esta edad y bastara que recordemos lo que se ha dicho antes, relativamente al exceso ó defecto. Como medio de limpieza es preciso atender especialmente á la parte interior del vestido, que se roza con la piel, por la razón de que descuidada esta parte, no solo la limpieza, sino que se produce la suciedad y la absorción de materias muy nocivas.

La limpieza no es menos necesaria en esta segunda época que en la primera, y que lo será después durante la vida. Es verdad que no son tan necesarias las abluciones frecuentes de algunas partes del cuerpo como lo han sido en el primer año y en el segundo de la vida, pero la necesidad de lavar otras partes diariamente y con repetición, no es menor. A los cuatro ó cinco años rara vez es preciso ya limpiar á los niños de la porquería producida por sus excrecciones naturales, pero desde esta edad los niños se ensucian más la cara y las manos, con sus juegos y travesuras y es necesario que se laven cuantas veces sea necesario para que no se acostumbren á mirar con indiferencia el aseo y muy particularmente el de las partes del cuerpo que están á la vista, sin defensa, y que la decencia social exige que se conserven tan limpias como sea posible. En esta crítica época es preciso que contraigan la necesidad de estar limpios y miren con natural repugnancia el desarreglo del cuerpo y del vestido.

Sería utilísimo que el uso del baño general templado, con objeto de limpieza se generalizase y continuase en esta época y en la siguiente, aunque fuese solo una vez cada mes³¹, y por lo menos un lavatorio general al tiempo de mudar la ropa interior con una toalla, como una franela, etc., mojada en agua tibia y jabonada.

El ejercicio en la segunda época exige particular atención. En los últimos años de la infancia y durante toda la puericia hasta la adolescencia ó pubertad, el ejercicio es más activo, mas vario y mas sostenido que en todas las demás épocas de la vida. Nadie ignora que tan pronto el niño anda solo, ó sin auxilio de otra persona se observa que sus movimientos van siendo cada día mayores y susceptibles de mayor variación. A los cuatro años, no hay

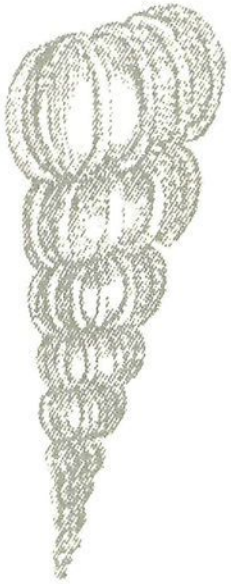
³¹ En el borrador figuraba: aunque fuese esto por semana, y así fue pasado a limpio. Posteriormente Montesino corrigió la copia en limpio y de su puño y letra escribió: aunque fuese solo una vez cada mes.

musculo alguno en el cuerpo humano que dege de entrar en accion, en esta ó la otra aptitud. De los cuatro ó cinco años el movimiento puede decirse continuo mientras el niño no esta durmiendo. No es preciso reflexionar mucho para inferir que esta movilidad ó este ejercicio extraordinario debe ser una propension instintiva, ó sea un instinto irresistible, y mas bien una necesidad natural. La circunstancia de observarse en los animales jobenes esta misma tendencia al ejercicio, persuade que esta debe ser una ley general á que esta sometida la economia animal; ley que como todas las demas naturales se ha establecido por el criador con un designio benefico, y que no se puede infringir ni eludirse nunca impunemente. Si se atiende ademas á que el ejercicio en la infancia del hombre como en los animales, reúne todas las condiciones necesarias para ser eminentemente saludable, es facil venir en conocimiento de su importancia y del cuidado que merece. El ejercicio de los niños ocupa con placer toda su alma, podemos decir, su voluntad y sus facultades intelectuales estan perfectamente en armonia con sus movimientos, y en estas circunstancias el objeto á que parecen destinados estos, debe llenarse cumplidamente. La naturaleza sin duda ha dispuesto nuestra organizacion de modo que el movimiento necesario para sostener nuestras relaciones con todo lo que nos rodea, sea tambien ventajoso para perfeccionar nuestra constitucion fisica. Y en efecto, este movimiento continuo, este egercicio tan general y tan agradable en los primeros años de la existencia animal, contribuye conocidamente a la nutricion y rapido crecimiento del cuerpo, y cuando este crecimiento tiene naturalmente lugar con mayor lentitud, ó cuando cesa, comienza tambien á disminuirse la propension al movimiento y la hilaridad de los ejercicios desaparece ó queda reducida á algunos pocos movimientos determinados y de menor duracion.

El ejercicio pues en la segunda epoca de la educacion es natural y por tanto necesario. Es preciso no oponerse á el, por el contrario, conviene favorecerlo, evitando los inconvenientes que las circunstancias locales y accidentales pueden ofrecer, atendida la falta de prevision en esta edad. En esta epoca deben tener lugar los ejercicios que se recomiendan con algun objeto determinado, la espedicion de los sentidos por ejemplo sobre el cual nos remitimos á lo que se dice en el Manual de parvulos. El ejercicio debe ser al aire libre, y aun como se ha dicho, arrostrando las ligeras intemperies de las estaciones, con el objeto de robustecer la constitucion fisica y prepararla para la vida laboriosa y dura que espera al mayor numero.

No es menos necesario el ejercicio en las niñas que en los niños, por mas que imprudentemente se apresuren las madres y maestras á retraerlas un impulso natural, y tan natural como en los varones hasta que llegando á cierta edad, de ordinario á los seis ó siete años, su especial organizacion las impide acompañar á los niños y tomar parte con estos en algunos juegos ó ejercicios que exigen mayor fuerza muscular que la que tienen y debe tenerse presente que esta desventaja fisica en las niñas, se hacen sentir al mismo tiempo que su razon comienza á darles á conocer la diferencia del sexo en otras muchas cosas.

Los ejercicios deben ser los mismos en niños y niñas, mientras tanto que estas se encuentran en disposicion y se sientan impelidas á los movimientos. En las escuelas de parvulos, solo en los dos ó tres ultimos años de su concurrencia á estos establecimientos, dejan de tomar parte las niñas en los juegos activos y violentos á veces de los niños, y en cuanto dice relacion á ejercicios en la segunda epoca, nos remitimos á la practica generalmente adoptada en aquellos establecimientos.



Preguntas

- 1.^a *Que transformaciones notables se observan en el hombre al comenzar la segunda epoca de la educacion fisica, ó sea de los dos á los tres años de su vida?*
- 2.^a *Que modificaciones son necesarias ó convenientes en esta segunda epoca de la educacion en la aplicacion de los medios relativos á los alimentos, al vestido y aseo, y al ejercicio.*
- 3.^a *Que se observa mas notable en los movimientos ó ejercicios de los niños en esta epoca?*
- 4.^a *Debe proporcionarse á las niñas el mismo ejercicio que á los niños en esta segunda epoca?*

LECCION 10

Tercera epoca de la educacion fisica

En la tercera epoca de la educacion, los cuidados y los medios de util aplicacion para conservar la salud, robustecer y desarrollar la organizacion fisica de los niños hasta la pubertad, vienen á ser sustancialmente los mismos que se han recomendado para la segunda para los niños de tres á seis años. Hay sin embargo algunas circunstancias particularmente atendibles para los directores de escuelas de instruccion primaria que no debemos pasar en silencio, á riesgo de tener que repetir, ó indicar por lo menos algunas reflexiones anteriores.

En primer lugar, los maestros de las escuelas referidas no se limitan ya á dar buenos consejos á quienes se los pidan sino que tienen que hacer aplicacion inmediata de los principios y reglas que hayan aprendido, aunque esta aplicacion no sea tan estensa, tan seria y formal como convendria y como es de esperar que sea, segun vayan progresando estas instituciones y se vayan obteniendo en ellas el provecho que puede y debe obtenerse ó el que obtiene en algunos paises y se obtendra en todos á proporcion de que los profesores se penetren de que la educacion va á ser en lo sucesivo su especial encargo, con preferencia á la instruccion de que se han ocupado exclusivamente hasta ahora, que al cabo, no es mas que una parte subalterna de aquella ³⁵.



³⁵ De nuevo aparece el optimismo de Montesino ante la reforma cualitativa que debe irse produciendo en la educación pública española, a tenor de lo que cree percibir en otros paises. Educación para el pedagogo palentino es concepto más amplio que el de instrucción; según su propia definición, la educación ha de ocuparse de aplicar medios para que los hombres sean sanos y morales, además de inteligentes, mientras que por instrucción parece entender tan sólo la asimilación de conocimientos, materia prima, sobre la que puede actuar la inteligencia. Pone el fin de la educación en la felicidad temporal y eterna; el de la instrucción podría consistir en saber cosas. La educación añade a la instrucción, el ocuparse de la salud a través de su parte física, cimiento de todas las restantes, y el ocuparse de la moral, es decir, del perfeccionamiento de la voluntad, como cima de todo el proceso.

Pestalozzi establece una diferencia similar: "si por educacion entendemos no solamente el hecho de explicar, en unos momentos determinados, un planeado curso de ejercicios, sino una vigilancia continua y bienhechora; si pensamos que no sólo debe preocuparnos el desarrollo de la memoria, la inteligencia y unas pocas facultades que tienen por objeto unas funciones ineludibles, sino que más bien deberemos hacer que se cultiven todas las disposiciones de que la providencia nos ha dotado...". (*Cartas sobre educación infantil*, XXI).

Herbart será el primero en plantear la conciliación entre el saber informativo y el formativo en su *Pedagogía General*, de 1806. No esta Montesino, sin embargo, en esta línea.

Encargados pues de la educación, el tiempo que permanecen los discípulos en la escuela es claro que los maestros deben ocuparse de los medios que conducen mas directa é inmediatamente á la conservacion de la salud de aquellos.

El medio mas influyente es como se ha dicho el aire, y el aire que respiran muchos individuos frecuentemente reunidos en lugares estrechos y mal ventilados. Es por tanto preciso que el maestro conozca, en primer lugar, la composicion química de este fluido atmosférico tan esencial á la existencia y las alteraciones que aquella sufre muy á menudo, sin desatender á las cualidades físicas del mismo. Que no sea para el desconocida la descomposicion del aire en el acto de respirar, la cantidad de oxigeno de que se priva á este en cada inspiracion, y del acido carbonico que se produce y ocupa el lugar de aquel. Para poder calcular aproximadamente la gran perdida de oxigeno, ó aire vital, que tiene lugar de continuo en la atmosfera que respiran los niños y el mismo maestro. De este modo podrá venir en conocimiento de la inmensa porcion de oxigeno consumido y proporcionada corrupcion del aire respirado.

Podra deducir cuan brevemente se inutilizara el aire contenido en el aula ó pieza donde se da la enseñanza, por espaciosa que aquella sea, si no esta ampliamente ventilada para que la renovacion del aire pueda tener lugar sin obstaculo y cuan grande es el riesgo cuando lejos de ser espaciosa es desproporcionadamente estrecha y sobre todo, cuando por defecto de comunicaciones faciles y expeditas con el aire libre exterior no puede tener lugar la necesaria renovacion.

Son muchos y frecuentes los ejemplos que pueden citarse de haber perdido su vida las personas, por defecto de aire conveniente para la respiracion. Ninguno sin embargo, mas horrible que el que se cita en el manual para las escuelas de parvulos relativo á los 123 ingleses que perecieron en menos de veinticuatro horas, por haber sido encerrados en un local muy reducido (16 pies en cuadro) que solo tenia dos pequeñas ventanas ó agujeros y estos á un mismo costado.

Mas no es preciso recurrir á los ejemplos de esta clase que ofrece accidentalmente la vida social; en manos de cuantas personas conocen y pueden hacer uso de una maquina neumatica esta el convencerse por si mismos de la inevitable consecuencia de carecer un animal de aire respirable. Colocando bajo la campana neumática una ave que pueda contenerse en ella, un pájaro, por ejemplo, ú otro animal pequeño, se observa constantemente que reducido el animal á respirar tan solo la cantidad de aire contenido en la campana, por haberse impedido la entrada del aire exterior por grande que sea aquella solo puede respirar naturalmente pocos instantes, es decir luego que ha consumido parte del oxigeno del aire, las inspiraciones comienzan á ser cada vez mas anhelosas y dificiles y muere sin que transcurran minutos.

Ni es preciso que la falta de aire conveniente para la respiracion, llegue á producir el funesto resultado de quitar de pronto la vida, para que los encargados de la educacion física, vivan apercibidos y tomen las precauciones necesarias con el objeto de evitar el menor perjuicio que pueda resultar á la salud de los niños. Si respira un aire alterado por el simple hecho de haber sido respirado muchas veces sin la conveniente renovacion. Aun sin haber

Respecto a la reforma pedagógica española, en el sentido que don Pablo deseaba, el Reglamento de escuelas públicas de 1838 no permitía abrigar muchas esperanzas, pues parecía más orientado a asegurar sólo, aunque al menos, una mejor instrucción en las escuelas. De ahí, tal vez, la matización de dicho texto: "aunque esta aplicacion no sea tan extensa, tan seria y formal como convendría y como es de esperar que sea, segun vayan progresando estas instituciones (las escuelas publicas)".

seria utilísimo que el uso del baño general se
plata, con objeto de limpiar ^{segundo tiempo} continuarse en este punto
y en la siguiente; aunque fuese solo una vez por semana;
y por lo mismo con lavatorio general al tiempo de
mojar la ropa interior con una toalla, una pañuelo
o.º mojado en agua tibia y jabonada.

El ejercicio en la 2.ª época ^{exige particular atención} ~~debe ser el mismo que en la primera época~~
~~con el mismo grado de particularidad.~~ En la última
ca y en la siguiente; aunque fuese
solo una vez cada mes
solo una persona; y por lo mismo en
lavatorio general al tiempo de mojar
la ropa interior, con una toalla, o
una pañuelo ^{francés} mojado en agua tibia y
jabonada.

El ejercicio en la segunda época exige
particular atención. En la última

producido sintoma alguno notable de aquellos que indican defecto de oxígeno en el aire y desproporcionada cantidad de ácido carbonico ú otro gas nocivo para la respiracion, la sola circunstancia de estar con frecuencia, diariamente, por muchas horas y por algunos años, obligados á vivir en una atmósfera donde el oxígeno escasea, no puede menos de ocasionar mala sanguificación ó producir una sangre poco á propósito para sostener la vida y la actividad de todos los órganos. Es sabido que la abundancia de sangre bien oxigenada y provista de principios nutritivos, es uno de los requisitos indispensables para que todos y cada uno de los órganos de la economía animal puedan ejercer con perfección sus respectivas funciones.

En estas circunstancias por ligero que sea é imperceptible de pronto, el mal ocasionado á la constitucion física puede despertarse sera suficiente para que los niños no adquieran robustez, á que en otro caso llegaría naturalmente.

Sin que sea absolutamente necesario á un director de escuela de niños, conocer los sintomas que indican inminente riesgo para la vida por la inspiracion del gas ácido carbonico y de oxígeno, no les estara mal tener noticia, de que estos sintomas son de ordinario, segun el Dr. Orfila, grande pesadez de cabeza, zumbido de oídos, turbacion de la vista, mucha propension al sueño, falta de fuerzas y caída al suelo. Alguno de estos sintomas, en menor grado, se notan en las personas que se hallan reunidas en gran numero y en un local poco ventilado; en las iglesias donde tanto se cuida en las grandes solemnidades de cerrar puertas y ventanas, correr cortinas, etc., etc., y adonde además estan ardiendo y consumiendo simultaneamente oxígeno muchas luces. Pocos reparan de haber observado que cuando la funcion ha durado algun tiempo en las circunstancias referidas, la somnolencia es muy general entre los concurrentes, la palidez, los vertigos y aun nauseas en algunos individuos, con una sensacion de laxitud mental y corporal; todo lo cual desaparece en el momento de salir y respirar aire libre.

Si no sucede otro tanto en las escuelas, es porque la concurrencia en ningun caso es tan grande, ni hay tanto empeño en impedir la comunicacion con el aire exterior donde esta es posible, y donde no lo es por defecto del local, tambien suelen asistir pocos niños, por poco tiempo y entrando y saliendo á menudo. No es raro sin embargo que aun en las escuelas regularmente ventiladas despues que los discípulos han permanecido mas de dos horas, y no obstante que se procura la variedad de ejercicios y llamar su atencion sobre diferentes materias, se note en aquellos poca actividad, torpeza en las facultades intelectuales, cansancio y displicencia hasta el momento mismo que salen de la escuela.

El alimento y la bebida en la tercera época ó pasados los siete primeros años de la vida son ya generalmente los mismos que el de las personas adultas y conviene que lo sean, siempre que no participen de los abusos que se observan en muchas de estas personas. Es decir que el exceso en la comida y muchas de las preparaciones que se presentan en la mesa de los ricos, y en que abundan las especias y toda clase de estímulos, en conocido perjuicio del estómago y de la salud, deben evitarse cuidadosamente en la niñez, si se quiere que se conserven sanos y se habituen en la sobriedad. Los alimentos de cualquiera especie que sean de esta época, deberan ser simples y estar poco alterados. La costumbre de que los niños coman poco de una vez y diferentes veces al dia, como se ha recomendado antes, deberá continuar aun hasta los diez ó doce años por las razones espresadas.

El agua pura como bebida ordinaria y unica es la que conviene tambien en esta época de la educacion. El uso del vino no produce ventaja alguna sino cuando se toma como medicina, y ofrece por el contrario muchos inconvenientes. Los licores espumosos, verdaderos venenos en la infancia, son por

fortuna demasiado repugnantes en la niñez para que haya muchos padres que se empeñen en aficionarles á esta especie de bebidas.

El sueño aunque continua siendo naturalmente mas prolongado que lo sera despues, puesto que á los diez años no baja, termino medio de nueve horas diarias, no requiere particulares atenciones. Siempre convendra sin embargo dejar dormir á los niños y acostumbrarles á que duerman en aquella parte del dia que la naturaleza ha destinado para el reposo de todas las criaturas, por la noche.

El vestido debe reunir siempre las mismas circunstancias que se consideran en la primera y segunda épocas. De abrigo proporcionado á la estacion, anchos y sencillos ó de poco lujo. Este último requisito considerado moralmente es mas atendible en esta edad por lo mismo que los niños puedan hacer y hacen comparaciones de que resultan sentimientos y pasiones malevolas, perjudiciales al individuo y á los que vivan con el. El vestido puede ser ordinario y pobre, pero no debe de estar roto siempre que esto pueda ser, y menos llenos de jirones. Alguna vez sera este efecto de absoluta pobreza, las mas veces abandono de la madre; y el maestro debe procurar recordar a esta su deber, cuidando el mismo de que los niños tengan en sus juegos la consideracion debida á la limpieza y decencia de sus ropas. El vestido que es realmente una defensa contra la suciedad exterior, es tambien un motivo de inmundicia cuando no se cuida de limpiarlos.

En esta edad deben los niños conocer y apreciar en su justo valor, la estimacion que se deben á si mismo y merecer la de otras personas. Ademas del inconveniente gravísimo que resulta de la indiferencia á la estimacion de los demas hombres, se ocasiona otro, no menos perjudicial al buen credito del maestro y á la educacion publica, cual es el de que se retraigan otros niños de concurrir á la escuela por los harapos y porqueria de otros.

El abrigo de la cabeza es poco necesario en esta época, solo en lo mas riguroso del invierno y verano puede ser necesaria alguna defensa.

Hay algunas partes del cuerpo, ademas de las que se llevan de ordinario descubiertas, que conviene acostumbrar á las intemperies, y entre ellas se halla la cabeza y aun los pies hasta cierto punto.

El aseo ha sido en todos tiempos uno de los cuidados á que han atendido generalmente los maestros; no obstante que la escasez de agua da lugar á que en muchas escuelas, no haya en esta materia, todo el esmero que convendria á la salud de los niños, á sus habitos de aseo y hasta á su carácter moral. Esta circunstancia y otras muchas pudieran indicarse si se tratara del local á proposito para un establecimiento de esta clase y del aseo necesario en todas sus oficinas, deben aumentar el celo de los maestros en esta parte y escitar el de los que carezcan de el. El acto de lavarse las manos, la cara, cuello y cabeza con frecuencia y siempre que se nota la menor mancha ó suciedad, producira necesariamente el habito y el deseo de presentarse con decencia y de mirar con repugnancia la porqueria y este hábito es una de las adquisiciones que debe proporcionar el maestro a sus discipulos con particular empeño ³⁶.

El ejercicio continua en esta época de la educacion siendo tan activo como en la segunda época; es igualmente natural y necesario por tanto, para la conservacion de la salud y robusted física de los niños. Los maestros en la

³⁶ Resulta notoria la reiterada queja de Montesino ante la escasez de agua. En ella veía un serio obstáculo a la generalización de la higiene y de los hábitos de aseo. El contraste en este punto, con la húmeda Inglaterra y con los países centroeuropeos debía hacérselo percibir con mayor crudeza.

El empeño de don Pablo por desarrollar la afición al agua y al jabón es similar a la que, años más tarde, manifestará don Francisco Giner como primera condición para la regeneración del magisterio español.

generalidad de las escuelas segun estan organizadas en el dia, no tienen gran motivo de ocuparse de este medio de educacion. Recogen á los niños al entrar en la escuela ó aula, alli los conservan hasta el momento de salir para sus casas, tan quietos é inmoviles como les es posible y sin permitirles mas ejercicio que el absolutamente preciso para preparar y dar sus respectivas lecciones. No es posible otra cosa, ni seria conveniente aunque lo fuese. Cualquiera otros ejercicios dentro del aula, destruirian el orden y la disciplina sin la cual no puede haber enseñanza.

Los niños deben hacer ejercicio fuera del aula y dentro del edificio de la escuela misma, cuando esta lo permita, estando el local como debe, preparado para una institucion de esta clase, con arreglo á los buenos principios adoptados actualmente en todas partes pero no en el aula.

Los edificios que se van construyendo en el dia, para escuelas primarias, tienen ya generalmente corral ó patio, un lugar, en fin, donde los niños puedan ejercitarse, jugar tambien, con entera libertad y seguridad, á la vista del maestro ó persona de su familia que sin grandes molestias puede libertarles de los riesgos de toda clase que corren fuera de la escuela. Desde luego, la sola circunstancia de tener sitio comodo, en el mismo local para los juegos y recreos á que se entregan en las calles publicas, desde el momento en que salen de la escuela, es para ellos un motivo poderoso para que concurran antes de la hora señalada, seguros como estan, de encontrarse alli los compañeros que necesitan para sus entretenimientos. Este mismo motivo contribuirá á que no se apresuren á salir corriendo á la calle tan pronto como concluyen sus tareas en el aula. Y este es un paso muy importante dado en favor de la educacion física, moral y hasta la intelectual, por las razones que hemos indicado ya y esplanaremos en otro lugar³⁷.

Dentro del edificio, en el patio ó corral, podran entregarse los niños á entretenimientos y juegos tan diversos como pueden desear y mucho mas inocentes y utiles que los que suelen tener lugar en los sitios públicos de las grandes poblaciones especialmente. A la vista del maestro, dirigidos y auxiliados por este muchas veces, se obtiene en primer lugar la ventaja de que el mal ejemplo exterior y las malas compañías no inutilicen en un momento todos los buenos resultados obtenidos con las lecciones recibidas en la escuela, con las maximas repetidas y con los consejos y el ejemplo del maestro. En el dia es cosa sabida que el recogimiento de los niños, aun mayores de diez años, en escuelas bien dirigidas donde pueden conciliarse la enseñanza literaria de los discipulos, con los ejercicios agradables de estos, el aprendizaje de algun trabajo ó industria util es acaso el solo medio de corregir sus costumbres, convirtiendolas en habitos saludables y permanentes³⁸.

³⁷ Los patios o campos escolares fue otro de los temas insistentemente reclamados, años más tarde, por los institucionistas, a fin de fomentar los juegos y deportes que eran considerados importantes medios educativos, desde la escuela y bajo dirección u orientación pedagógica. Giner mismo escribió páginas expresamente dedicadas a la cuestión.

³⁸ La educación moral requiere el mayor número posible de horas de insolación escolar. Es importante que Montesino piense en la posibilidad de introducir enseñanzas profesionales en la escuela para los alumnos mayores. El modelo lo tenía en las experiencias de von Fellenberg, en Hofwyl.

En el borrador aparecen tachados los siguientes párrafos: *Desde que Fellenberg establecio la suya con el objeto especial de indagar hasta que punto era posible modigerar a los individuos que rayan en la pubertad y se hallan sumidos en toda especie de vicios, como sucede en las grandes poblaciones, sin racional esperanza de reforma y la obtuvo en el mayor numero de personas, ya no es tan desconsolada la consideración de que los vicios contraidos á cierta edad no son susceptibles de remedio eficaz.*

El solo objeto de retraher a los niños del contagio moral de las calles es por si solo un motivo poderoso para donde quiera que se construyan los nuevos edificios destinados á la enseñanza de niños con este requisito esencial.

Por otra parte, la eleccion del maestro relativamente á los ejercicios mas convenientes á sus discipulos, contribuira á una gimnastica bien entendida, en inteligencia de la mejor en esta edad es siempre aquella en que se ponen en movimiento mayor numero de musculos voluntarios, sin mas esfuerzos que aquellos á que los impele su propia voluntad. Sobre todo aquellos musculos que contribuyen especialmente á lo que se dice de ordinario fuerza fisica ó agilidad, los de los miembros superiores é inferiores, los de la espalda y en general del tronco. La carrera, el salto, que entran por tanto en los juegos naturales de los niños, la subida por lugares mas ó menos pendientes, escabrosos y dificiles sin riesgo conocido, etc.³⁹.

Los ejercicios y juegos de la niñez y especialmente algunos de ellos, contribuyen eficazmente, al desarrollo, vigor y espedicion de los sentidos corporales, sobre todo, de los mas importantes, como la vista el oido y el tacto. Por esta razon la acertada eleccion de estos ejercicios favorece tan notablemente el desarrollo de las facultades intelectuales que cuando los sentidos no se han ejercitado suficientemente en la primera edad, la inteligencia del individuo es de ordinario limitada ó se desenvuelve con lentitud y dificultad. Las primeras facultades mentales que preceden á todas las demas: la sensacion, la percepcion y la atencion puede decirse que en tanto son útiles en cuanto obran en consecuencia de organos mas ó menos perfectos y mas bien ejercitados.

Cuando hemos hablado de esta especie de ejercicios en la segunda época de la educacion, hicimos expresa mencion de algunos juegos á que son muy aficionados los niños, y de que se puede sacar mucho partido en beneficio de los sentidos; y en el Manual de las escuelas de párvulos se llama la atencion sobre otras y se explica la razon, porque y como se produce este resultado. Conocidos los principios en que se funda la práctica de ejercitar los sentidos con el objeto de aumentar el poder de todos y en particular el de cada uno de ellos; no sera preciso que determinemos la especie de ejercicios ó entretenimientos mas convenientes en esta tercera época⁴⁰.

³⁹ La alusión a una "gimnástica bien entendida" muestra implícitamente que podía existir otra que a Montesino le parecia mal orientada. Se trata, por tanto, de una actitud crítica frente a la aplicación escolar de las grandes escuelas gimnásticas decimonónicas que precisamente por estas fechas se desarrollan. Téngase en cuenta que Amorós publicó su *Nuevo Manual de educación física, gimnástica y moral*, en 1830; Clías su *Tratado elemental de gimnástica racional higiénica y ortopédica*, en 1819; el "Turnen" de Jahn, se difundió con ocasión de las guerras napoleónicas y encontró sus epígonos en Eiselen y, sobre todo, en Spiss, quien en 1840 publicaba el primer volumen de su *Enseñanza del arte del Turnen*. Ling, asimismo, dio a conocer en los años treinta los fundamentos de la llamada gimnasia sueca. Frente a estos métodos de inspiración diversa, pero todos ellos estudiadamente analíticos y, en este sentido, artificiales, como también lo son los pestalozzianos, resulta notoria la postura de Montesino recomendando los ejercicios realizados "en los juegos naturales de los niños" y el juego, por tanto, como la mejor de las prácticas gimnásticas. Mas no es ciertamente él el único en sostener dicha idea en España; una posición similar revela el libro de don Vicente Naharro, *Descripción de los juegos de la infancia, los más apropiados a desenvolver sus facultades físicas y morales y para servir de abecedario gimnastico*, publicado en Madrid, en 1818. Entendemos que en ambos casos nos hallamos, una vez más, ante precedentes de los procedimientos que la Institución Libre de Enseñanza desarrolló entre nosotros como método de educación física, e incluso de lo que, entrando ya el siglo XX, se conocerá como "el método natural" de educación física de Demeny y de Hebert.

⁴⁰ Desde Platón a Locke, distintos pedagogos han reflexionado a lo largo de la historia de la educación sobre el valor educativo del juego. Es quizá la pedagogía alemana la que, en tiempos de Montesino, llega a ofrecer la teoría pedagógica sobre el juego y el modelo de aplicación práctica más acabados en la obra de Richter y, sobre todo, de Froebel. Es indudable la sensibilización de don Pablo al tema, aun cuando sus planteamientos no alcancen la amplitud del enfoque de los alemanes.

Es de suponer que los maestros en consecuencia de las noticias que puedan haber adquirido sabran, no solo elegir y dirigir los mas oportunos, sino inventar otros conducentes al mismo objeto.

Preguntas

- 1.^a *Que circunstancias particulares deben tener presentes los directores de Escuelas acerca de la educacion física en esta tercera epoca.*
- 2.^a *Cuidados especiales que deben tenerse en las Escuelas respecto al aire respirable.*
- 3.^a *Egemplos de la influencia del aire viciado en la salud.*
- 4.^a *Señales que manifiestan en los niños la necesidad de renovar el aire.*
- 5.^a *Alimentos y bebidas que deben tomar los niños en esta epoca y de cuales deben abstenerse.*
- 6.^a *Prescripciones referentes al sueño y vestido.*
- 7.^a *Consideraciones referentes á la limpieza y el ejercicio.*

LECCION 11

Educacion moral. Primera epoca

Aquella parte de la educacion que se dice moral es conforme á lo hemos dicho la aplicacion de medios con que procuramos criar hombres morales, hombres de buenas costumbres ú hombres de bien, esto es, hombres cuya voluntad y cuyos sentimientos les conduzcan naturalmente al cumplimiento de sus obligaciones para con Dios, su criador, para consigo mismos y para con todos los demas hombres.

Llamamos facultades morales al poder que tiene el hombre de arreglar su voluntad y fomentar sus propios sentimientos, conforme á la ley natural¹¹ y á las leyes escritas divinas y humanas, procurando su felicidad temporal y eterna.

Los medios de util aplicacion para desarrollar estas facultades, son de muy distinta especie que los que hemos propuesto para la educacion física, ó sea para conservar y vigorizar las fuerzas corporales, ni puede ser de otro modo correspondiendo estas y aquellas facultades á una diferente naturaleza, digamos así, del hombre. Por esta causa, no es posible clasificar ó reducir á ciertas y determinadas clases los medios que en general conviene aplicar en la educacion moral para que se pueda lograr su objeto. Los medios aplicables en la educacion física, son como es natural, de la misma especie, materiales y de muy facil separacion y colocacion en diferentes clases. En la educacion moral podra haber y hay alguna vez notable diferencia entre los medios que se proponen para la conveniente direccion de la voluntad y los que recomiendan para fomentar y arraigar los buenos sentimientos afectivos; aunque no sea así en general, pues los mismos medios que conducen á dirigir rectamente la voluntad, sostienen y fortifican los sentimientos naturales mas conducentes á la verdadera felicidad del individuo. Unos y otros medios han de contribuir á la formacion y consolidacion de hábitos convenientes que es el gran negocio de los que estan encargados de este y demas ramos de la educacion¹².

¹¹ En la copia en limpio, Montesino añadió en este lugar la siguiente nota: *Aquí, que es Ley Natural.*

¹² Bajo el epígrafe *educación moral*, Montesino parece englobar, por tanto, la educación de la voluntad, la educación de la afectividad, la educación religiosa y la educación

Dividiremos en tres épocas la educación moral como la educación física. A las personas que no hayan parado su consideración en esta materia no dejará de parecerles extraño que se trate de educación moral relativamente á niños que no pasan de la edad de dos años. Mas sin necesidad de profundas meditaciones, con solo á detenerse á observar de paso lo que sucede en los niños desde los primeros meses de su existencia, se deducen naturalmente los cuidados que exige en esta parte y desde muy temprano el ser moral y racional que es objeto de la educación.

No pasa de los primeros cuatro á seis meses de edad de la vida sin que el niño de señales manifiestas de sus deseos y sentimientos. Los deseos que vienen á ser las determinaciones de su voluntad, se expresan de ordinario llorando por falta de otro medio de expresión. El niño que desea, pasar á los brazos de su madre, llora; el niño que desea obtener un objeto que no es precisamente la satisfacción de una necesidad, ó que desea que le aproximen á este objeto, llora también. Aquí pues es también manifiesta la voluntad, que constituye el ser moral como la inteligencia constituye el ser racional.

Los sentimientos afectivos, ó afectos, comienzan también á manifestarse en esta misma época; de los cuatro á los seis meses. Sin pasar de esta edad el niño da indicios de conocer á su madre, ó á la persona que hace sus veces, y desde ese momento también da señales inequívocas de preferencia y afecto al ser de quien recibe mayores beneficios. Con este sentimiento de amor á la madre, de amor filial, que si no es el primer sentimiento natural que obra en el hombre, es sin duda el primero que se da á conocer, vienen otros de que hablaremos luego, que se desenvuelven simultáneamente y parecen ser una consecuencia natural del amor filial.

Si tan temprano se manifiesta ya la voluntad y se presentan los sentimientos naturales, siempre en la pureza de su origen, buenos ¿no será también preciso que temprano y muy temprano, se cuide de que aquella no tome una dirección viciosa, y de que estos no degeneren en términos de convertirse unos y otros en pasiones malevolas á propósito para hacer la infelicidad del individuo y de la sociedad en general?

La voluntad, ó sea, aquella facultad del alma en virtud de la cual se decide esta por una cosa ó por una acción, ó la repugna ó repele, quiere en fin ó no quiere; se manifiesta tan temprano como hemos dicho y se desenvuelve tan rápidamente que con demasiado frecuencia no pasa la primera época de la educación, no pasa el niño de dos años, sin que esta voluntad sea ingovernable, irrefrenable ó muy difícil de refrenar merced á la desacertada conducta de los que cuidan á los niños de esta edad.

El niño que como hemos dicho expresa desde luego sus deseos llorando, parece que tiene derecho á que le satisfagan por la sola circunstancia de interponer sus lágrimas en tan tierna edad para con una madre cariñosa de ordinario; y sobre todo, porque desgraciadamente es muy difícil distinguir lo que en un ser tan tierno es pura y simplemente la expresión de lo que decimos un deseo, de la expresión de una necesidad física natural, mas ó menos urgente y mas ó menos incomoda; el hambre, la sed, un dolor, etc., que por

cívica, para concluir pragmáticamente en el objetivo de la creación de hábitos de conducta ajustado a los preceptos morales. De igual modo se expresa en el *Manual...*: "la formación del carácter moral consiste principalmente en la repetición de actos virtuosos hasta que se hayan convertido en hábitos duraderos o costumbres permanentes e invariables". Basar lo que aquí se entiende por educación moral solamente en la creación de hábitos parece un planteamiento bastante pobre, aunque resulte práctico, sobre todo antes de la formación del juicio y la capacidad de ejercitarlo en estas cuestiones.

Tiene razón al considerar mucho menos concretos los medios de educación moral, en gran medida dispersos en el ambiente y difíciles, por ello, de clasificación.

mas que se digan y vengan á ser deseos no son de la misma especie, ni tienen nada de comun con los deseos de que nos ocupamos y podemos decir espontaneos ó voluntarios.

De otros deseos mas elevados y peculiares del ser racional pero que no pueden considerarse como simples afectos ó voliciones trataremos despues.

El niño desea que le paseen, que lo pasen de unos brazos á otros, obtener un objeto brillante que llama su atencion, y sucesivamente ira manifestando el deseo de alimentos, ó mas bien de golosinas, agradables á su paladar que una vez ha gustado, y por ultimo sin que transcurran mas que otros tres ó cuatro meses deseara cuanto se le presente á la vista y agrade á alguno de los sentidos exteriores, y no solo deseara la mera complacencia de los sentidos, sino que antes de que haya vivido un año, querra y procurara satisfacer otros deseos conocidamente nocivos unos, á su propio bienestar é irrealizables otros, hagase lo que se quiera por complacerle.

Estas breves insinuaciones de cuya certidumbre nadie puede dudar, bastaran para demostrar que la voluntad de los niños no solo se manifiesta en la primera época, sino que frecuentemente toma antes de transcurrir dos años, tanta fuerza y tan viciosa direccion que es muy dificil corregirla ó arreglarla despues completamente. Los antojos, los caprichos, las voluntariedades de toda especie y la obstinación en fin, con todas sus terribles consecuencias, de este modo comienzan y vienen á ser despues un grande obstaculo para la buena educacion y conveniente formacion del caracter moral del individuo, por cuanto irremediabilmente contribuyen á la degeneracion de los buenos sentimientos naturales y á la produccion de vicios y pasiones malevolas.

De aqui la necesidad de atender cuidadosamente á la primera aparicion de los deseos ó apetitos y distinguirlos de los que son verdaderas necesidades naturales; de contener desde luego aquellos, ó de no dar mas importancia que la que en realidad merecen los que se dicen gustos del niño. El niño llora, hemos dicho, para expresar sus verdaderas necesidades y sus deseos.

Cuando estamos seguros de que el llanto es la expresion de un simple deseo, es preciso muchas veces dejarles llorar expofeso, para que lleguen á percibir que este no es un medio seguro de lograr siempre lo que desean; se acostumbrará a llorar poco, ó al menos, á no llorar sin motivo; y las ventajas de no hacer mas caso de estas primeras lágrimas, que el que conviene, son incalculables para la buena educacion sucesiva. Es el primer paso para moderar su voluntad⁴³. Acostumbrandolos de este modo á permanecer y estar solos en la cuna, por ejemplo, se les acostumbra á someterse á la necesidad, y á bastarse despues á si mismos, comienzan á persuadirse de que la satisfaccion de la voluntad no constituye la felicidad, como se cree comunmente; que adviertan practicamente que no siempre el satisfacerla produce bien ni el dejar de satisfacerla produce siempre mal.

Cuando por el contrario, sus primeras insinuaciones, se acogen y satisfacen como sucede de ordinario, con caricias, y lo que aun es peor, se escitan imprudentemente estos deseos, por mil medios, para tener el gusto de satisfacerlos despues, los resultados no pueden menos de ser funestos, y mas funestos

⁴³ Sama relata haber oido contar que, estando en Jersey, Montesino quiso poner en práctica el consejo de Rousseau, dejando llorar a su hija Virginia hasta que llegase a comprobar por sí misma la ineficacia de tal recurso para imponer su voluntad. En una de esas ocasiones de prolongado llanto inatendido, la niña fue presa de un síncope que "puso su vida al borde del sepulcro". Dice el comentarista, que desde entonces renegó Montesino de la doctrina de Rousseau, mas no parece que esta experiencia le resultase tan convincente como Sama pretende, porque la verdad es que tanto en el *Curso de educación*, cuanto en el *Manual* (pág. 147, nota 1) sigue sugiriendo el mismo procedimiento, sin advertencia alguna al lector acerca de sus posibles peligros, supuestamente experimentados por él mismo de modo tan doloroso y directo.



especialmente para aquellas personas que contribuyen mas á estos resultados, para las madres que lloraran algun dia esta condescendencia cuando les sea imposible absolutamente poner en manos del niño el pájaro que va volando y se le antoja y cuando su voluntad sea incorregible. Estos primeros desarreglos de la voluntad no se limitan á producir lo que se dice comunmente caprichos ó antojos de un niño mimado, sino que influyen luego en la perversion de los sentimientos naturales, de tal modo enlazados con los deseos que llegan á confundirse unos en otros, y que se dan á conocer en la misma epoca ó al tiempo mismo. De los cuatro á los seis meses de vida comienzan á manifestarse tambien como hemos dicho, el amor filial. El niño da muestras de conocer á la madre, de desear estar en sus brazos, y la prefiere á todo otro ser ú objeto que le rodea. La razon de esta preferencia y la causa de este cariño temprano y especial, se perciben bien, aun cuando no se considere esta afeccion como un impulso natural. De la madre puede decirse, viene en esta edad y por mucho tiempo después, todo el bien que recibe el hijo y á que comience este á ser sensible. Todas sus necesidades se satisfacen por la madre; esta previene ó remedia sus incomodidades, todo lo que le es agradable, en fin, se lo debe á ella. En estas circunstancias, ¿cómo es posible dejar de amarla?

Con el amor del niño á la madre, y por las mismas razones, se desenvuelven simultaneamente los sentimientos de gratitud y de confianza inseparables de aquel. La paciencia y obediencia son una consecuencia de estos; pues no se concibe amor y gratitud á la madre por los beneficios que dispensa, ni confianza como resultado de la perseverante bondad de aquella, sin que la paciencia dege de ejercitarse poco ó mucho, cuando no le es posible á la madre, acudir en socorro del niño tan pronto como este quisiera; y la obediencia á las cariñosas insinuaciones de su madre, no puede dejar de tener lugar en una criatura agradecida y confiada.

Con estos sentimientos ó en consecuencia de ellos, se van presentando otros, benévolos todos, de que nos iremos haciendo cargo despues.

Mas es preciso tener entendido que el verdadero origen tanto de los deseos como de los sentimientos que hemos enunciado, parece hallarse en otro sentimiento afectivo que podemos considerar como principal y primero de todos; por mas, que no se da á conocer tan pronto y tan ostensiblemente como el amor á la madre. El sentimiento á que aludimos de tan grande importancia como que es el que nos impele á procurar la conservacion de nuestra existencia, y á proporcionarnos los placeres y goces, y por último el sentimiento que cuando no se ha viciado ó pervertido contribuye en primer lugar á nuestro verdadero bienestar y nuestra felicidad, presente y futura, es el amor de si mismo ó amor propio ordenado. Hemos indicado las causas que naturalmente llevan al niño á amar á su madre y preferirla á toda otra criatura, y se percibe bien que estas causas ó motivaciones provienen directa é inmediatamente del sentimiento que acabamos de espresar; del amor de si mismo. Este sentimiento ó esta propension natural y necesaria en el hombre desde que nace, mientras que se conserva puro y arreglado produce y sostiene todos los demas sentimientos benévolos, y de su degeneracion, ó mas bien, de su esceso ó abuso, proviene decaimiento y perversion de los demas sentimientos afectivos. El amor propio excesivo disminuye necesariamente el amor filial⁴¹. Cuando el niño llega á persuadirse de que los buenos oficios se le

⁴¹ Montesino sigue las huellas de Pestalozzi al explicar la génesis de la vida afectiva, la vida moral y los sentimientos religiosos en el ser humano. En la aludida nota del *Manual* (pág. 147, nota 1) hace referencia explícita a "los hechos en que se apoya esta teoria, expuestos primero por Pestalozzi". En ambos, la religiosidad tiene unos apoyos naturales y racionales y surge de las relaciones humanas ordenadas según la Naturaleza.

Pestalozzi habla, asimismo, de este "instinto animal", pero plantea su necesaria superación por sentimientos humanos de consideración al otro, con olvido de sí mismo,

deben, y esta persuasión la adquiere muy pronto, gracias á las sorprendentes condescendencias de sus madres y demas personas que cuidan de el, el amor á la madre, la gratitud, la confianza, la paciencia, etc., comienzan á desaparecer, y á su vez se van presentando los sentimientos y pasiones que les son opuestos.

Sucede lo mismo con las determinaciones de la voluntad ó con los deseos. Mientras que el amor propio esta contenido en sus propios limites, estas determinaciones ó deseos, son de ordinario moderados, de facil satisfaccion y de facil evitacion cuando esta es precisa. Cuando los deseos son irregulares y se expresan con obstinacion y violencia, el amor propio está previamente viciado ó se vicia necesariamente cualquiera partido que se tome en estos niños y principalmente si se toma el de complacerlos.

Los sentimientos, pues, y deseos que tan temprano se manifiestan en el hombre y con toda facilidad se pervierten son los fenomenos morales que deben ocupar desde luego la atencion de la persona ó personas encargadas de la primera educacion, y los que exigen la aplicacion de medios oportunos para fomentar los que son realmente útiles al individuo, y para destruir en su origen los que necesariamente le han de ocasionar mal. Y por mas que esta aplicacion de medios para la educacion moral de una criatura que apenas ha vivido los primeros meses parezca estraña, es lo cierto que en ninguna otra época son de tan positiva utilidad.

La esposicion de los medios que pueden y deben aplicarse para conservar la pureza de los buenos sentimientos y dar lugar á que vayan apareciendo otros de la misma clase que se sostienen y fortifican mutuamente, nos conducira naturalmente á una circunstanciada y prolija relacion de los desaciertos con que en general los padres y cuantos individuos manejan ó tratan de cerca á los niños, en la primera época de la educacion, contribuyen a la dejeneracion de los primeros sentimientos naturales y convenientes á la futura felicidad del hombre, y ocasionan el desarrollo de otros, á proposito para producir su desdicha, relacion que no podria comprenderse en una ni en dos lecciones⁴⁵.

Los infinitos abusos, por ultimo con que de ordinario dan lugar estos mismos padres á que la voluntad del hijo venga á sobreponerse á la de todos los que vivan con el, y á obligarlos á que cedan á ella por ventura generalmente, conocidos y algunas indicaciones de lo que pasa en esta materia entre las familias seran suficientes para venir en conocimiento de los errores mas comunes y por lo mismo mas perjudiciales.

Todos estos desaciertos con que desde la aurora de la vida se procura inconsideradamente satisfacer los deseos de aquellos seres que, por lo mismo que estan desprovistos de razon no pueden sentir mas freno que el que les impongan otra voluntad mas fuerte que la suya, hacen que la voluntad del niño carezca al principio de limites, se determine por actos y cosas irrealiza-

que le parecen constituir el núcleo del carácter espiritual del hombre. Esos sentimientos espirituales, diferentes del instinto de conservación, habrían sido puestos por Dios, en gérmen, en el corazón del Hijo, correspondiendo a la madre el deber de desarrollar dichos gérmenes e ir inhibiendo, a la par, el instinto (Cf., *Cartas...*, VII a XI). La forma como Dios ha implantado tales gérmenes en el corazón del Hijo también es puramente natural a través "principalmente de las relaciones que tienen lugar entre el niño impúbere y su madre" (Cf., *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos*, XIII), relaciones que vienen definidas por el instinto de conservación y por el instinto de la madre, tan natural e innato como el otro, a procurar el bienestar de su hijo.

⁴⁵ Existe bastante paralelismo entre los medios que Montesino va a exponer y las "reglas" que Pestalozzi recomienda a las madres para la educación moral de los niños (Cf. *Cartas...*, XII a XX). Nuestro autor, sin embargo, parece más concreto y se ciñe, desde luego, a la realidad española que demuestra conocer.

bles, ó que pudiendo realizarse ocasionarian su propia infelicidad y destrucción.

Cuando hemos dicho que la madre se complace en satisfacer los deseos, ó sea los gustos del hijo, y que esta misma complacencia es causa de que no solo satisfaga los deseos actuales, sino de que escite otros y otros por el placer que le resulta de contentar al niño, no hemos hecho mas que referir una verdad notoria y que no puede ocultarse á nadie.

Esta complacencia, sin embargo, no es ni puede ser permanente, los deseos del hijo, sus antojos y caprichos, desde que pasa de diez ó doce meses, se han extendido ó se estienden hasta donde no puede llegar el poder de la madre ni de ningun otro individuo.

Hemos hecho mencion del deseo de que se le traiga á la mano el pajarito que va volando; este y otros muchos deseos de la misma especie que no es posible, que suelen espresarse con violencia y siempre por medio del llanto. Cuando es este el caso, la voluntad de la madre es insignificante. La naturaleza con todo su poder se opone a la desarreglada voluntad del niño. La madre podra querer satisfacer los deseos del hijo, sentir mucho no poder complacerle, mas esto no basta. El niño insistira en que se le proporcione el objeto de su deseo, ó en que se le permita hacer lo que quiere, y desde este momento comenzara la madre á llorar tambien por los resultados de su apasionada imprevision.

Muy justo seria que la madre sola sufriera sola estas consecuencias, entre las cuales seran de las primeras, la evidente disminucion del amor filial, el defecto de gratitud y confianza, de paciencia y docilidad en la criatura. Muy conveniente seria tambien que convencida la madre de sus desaciertos anteriores, se resignase á lamentarlos y dejar que la imperiosa ley de la necesidad enseñase y acostumbrase al hijo á someterse pacificamente á lo que no esta en su mano remediar. Mas por lo común no es esta la conducta que se tiene en semejantes circunstancias. Es preciso contentar al niño á toda costa; no se puede proporcionarle el objeto que ocasiona su llanto, ó permitirle hacer lo que quiera, mas es necesario, ó se considera absolutamente necesario que deje de llorar. A este fin, se toma generalmente el recurso de mentirle, ó engañarle de mil modos. Se le promete lo que ni se piensa, ni podria ó convendria cumplir aun cuando se quisiese. Se le dirige su atencion é inclina su voluntad á otros objetos mas ó menos atractivos, algunos de los cuales no pueden tampoco ponerse en sus manos sin riesgo; y por este medio se pervierte mas y mas su voluntad.

Cuando ni estos medios ni las repetidas caricias y dadas no han podido aplacar el llanto, se recurre á otro arbitrio que se apoya tambien en la mentira y que á las consecuencias ordinarias de engañar á los niños tan temprano y con tanta frecuencia con que se les enseña en fin á mentir, aun antes de que sepan hablar, se agrega con frecuencia la circunstancia de inducirles miedo, pasion de mala especie, enemiga de la franqueza y de la verdad, obstaculo para toda accion vigorosa, y obstaculo á veces insuperable para la conveniente formacion del caracter moral. El miedo, que hasta cierto punto, es un instinto natural de la infancia, por lo comun es un defecto adquirido y en muchos casos se convierte en terror por la desacertada conducta de las madres.

Cuando los medios indicados antes, no han surtido efecto y el llanto continua, tienen lugar las amenazas con el cuarto obscuro, con el lobo que come los niños, la culebra, el negro, etc., cosas de que el niño no tiene mas idea que la que le se le da con el objeto de intimidarle. Este medio de atraer ó imponer miedo á los niños para que hagan nuestra voluntad empleando la mentira, produce el efecto de que no digan ellos, despues, la verdad.

Por último, la imprudencia, ó mas bien, la barbaridad de algunas madres llega hasta el punto de castigar á las criaturas que aun no pasan de uno á dos



años de edad, faltando de este modo á los principios mas obvios é importantes de buena educacion que asi condenan las excesivas caricias, como los castigos de toda clase en esta primera época que recomiendan por punto general, el cuidado de que los niños no sean voluntariosos ó exigentes, el de no darles ideas falsas, y conservar su pureza primitiva, preparar la rectitud de sus juicios, no mentirles en ningun caso y procurar que hasta el significado de la palabra mentira les sea desconocido.

Cuando el niño va adelantando en edad, de un año á dos, es preciso ya tener mucho cuidado con lo que se hace delante de el, porque en esta epoca comienza á imitar, y este principio de imitacion está profundamente implantado en nuestra naturaleza, que puede tambien considerarse como un sentimiento instintivo ó como un instinto que suple en el hombre social el instinto de otros animales. Que no vea demostraciones de impaciencia, de colera, etc., en los que le rodean, que no se habitue á presenciar actos viciosos ó inmorales, por mas que parezcan superiores á su comprension. Por el contrario, que vea, practicado con frecuencia todo aquello que se quiere que ellos practiquen algun dia; aun en las cosas de menos importancia al parecer, y sobre todo en aquellas cosas que en su tierna edad pueden contribuir á desarrollar simpatias y antipatias ó aversiones tan tempranas y tan perjudiciales á menudo en la infancia.

Preguntas

- 1.^a Que es la educación moral? y en que se diferencia la educación moral de la física?
- 2.^a En que edad debe comenzar la educacion moral?
- 3.^a Cuales son los principales medios de refrenar la voluntad de los niños en el primer año de su vida?
- 4.^a Cuales los medios de fomentar los buenos sentimientos afectivos.
- 5.^a Que causas contribuyen principalmente á la perversion de la voluntad y degeneracion de los sentimientos naturales en los niños?



LECCION 12

Educación moral. Segunda epoca

Hemos visto que la educacion moral comienza y debe comenzar desde los primeros meses de la vida, y se ha demostrado la importancia de los primeros cuidados que corresponden á esta parte de la educación en la primera época. Cuidados de la mayor importancia, porque pueden decidir y deciden en muchos casos la ulterior moralidad del individuo.

Ahora trataremos de los que corresponde á la segunda epoca, ó sea, desde los dos años de edad, hasta los siete; epoca en que no solamente no parece tan extraña como en la primera la aplicacion de los medios conducentes á la moralidad de las personas, sino que en todos tiempos, y en todos los estados sociales del hombre, se ha hecho uso de algunos de aquellos medios con este objeto. El furor salvage americano, como el del afeminado Braemin procuran por medio de la imitacion ó el ejemplo acostumar á sus hijos, á sufrir el dolor fisico y la muerte misma hasta con desprecio, y el segundo á perecer de hambre antes de hacer uso de alimento prohibido por la ley.

En todos tiempos se han conocido la necesidad de aprovechar esta época de la vida, para inducir habitos morales y dar á conocer á los niños las primeras y mas esenciales maximas de religion y moral, pero nunca se habian

apreciado tanto las costumbres y aun los conocimientos adquiridos antes de los siete años de vida, como desde medio siglo á esta parte. Las primeras especialmente ó los hábitos adquiridos en tan tierna edad, de tal modo influyen en la conducta ulterior del hombre, que los mejores moralistas no vacilan en asegurar que estos hábitos vienen á constituir la parte esencial, ó mas bien forman sustancialmente la moral del hombre, y sobre todo del hombre del pueblo⁴⁶.

Como consecuencia de esta opinion que ha llegado á ser muy general, se ha pensado en la institucion de escuelas de párvulos, y se han creado estos nuevos establecimientos en muchas partes⁴⁷. En estas escuelas al paso que se atiende á la educacion fisica é intelectual de los niños y se aplican con este objeto los medios mas bien entendidos, se cuida sobre todo de la parte moral de la educacion y muy particularmente de la oportuna formacion de hábitos saludables y permanentes.

El mecanismo y métodos de enseñanza, ejercicios, etc., de estos establecimientos, pueden darse á conocer tambien como convendria en breves lecciones orales, y deben estudiarse en las mismas escuelas con todo el detenimiento y solicitud é interes que merece este negocio. Por fortuna establecidas como estan en esta capital y dirigidas algunas de ellas con mucho acierto⁴⁸, es facil concurrir á ellas, examinarlas y aprender practicamente todo lo que conviene saber en esta materia, lo que podiamos recomendar aqui verbalmente, y se espresa en el manual destinado á estas escuelas á que nos remitimos.

Alli podran ver los discipulos que me escuchan, como se dirige y se maneja la voluntad de los niños, naturalmente sin esfuerzo alguno, por parte del maestro, y con solo el cuidado de que el mal ejemplo de alguno no extravie ó vicie á los demas parvulos. Podrán observar cuan pocos caprichos, antojos ó impertinencias se notan en una comunidad numerosa á veces, de individuos de tan corta edad, cuan sumisos y uniformemente dóciles estan todos á la voz del maestro, y con cuanta facilidad adquieren esta costumbre, ó el habito de obediencia, cuan pronto renuncian, sin percibirlo, á la posesion en que se hallaban algunos de hacer su voluntad en los primeros dias de su asistencia á la escuela, sin que para esta admirable correccion haya sido preciso recurrir á otro medio que la circunspeccion del maestro y la indiferencia por parte de los compañeros; á otro arvitrio, en fin, que el de evitar toda clase de condescendencias y contemplaciones innecesarias y nocivas por tanto.

⁴⁶ Parece quererse decir que el hombre del pueblo, a quien el curso de su vida proporcionará menos ocasiones de ejercitar un juicio crítico de forma permanente, ha de basar su conducta prioritariamente en las costumbres adquiridas de pequeño. Semejante planteamiento, a nuestro entender, tiene más de ilustrado que de liberal. Más adelante, no obstante, Montesino afirmará que esa adquisición de hábitos debe ir acompañada del desarrollo de la inteligencia.

⁴⁷ Montesino sólo hace alusión a la finalidad pedagógica en el nacimiento de las instituciones preescolares. Resulta sabido, sin embargo, que su origen es de carácter predominantemente asistencial, sobre todo en zonas que comenzaban a industrializarse. Tal vez quiera diferenciar otro tipo de instituciones (escuelas de amiga, salas de asilo, "dame schools", etc.) de lo que él habría intencionadamente llamado *escuelas de párvulos*, para aludir a su orientación fundamentalmente educativa. Aunque la evolución de estas instituciones hacia la vertiente educativa se sitúe en Froebel y en su 'Kindergarten' de Blankenburg (1837), no cabe duda que Montesino, inspirado mucho más en Oberlin o, sobre todo, en Owen que en Froebel, sostiene planteamientos pedagógicos del máximo nivel, pues no sólo se orientan a la educación individual, sino que están claramente proyectados al cambio social por medio de la educación.

⁴⁸ Por iniciativa de la *Sociedad para propagar y mejorar la educación del pueblo*, se abrieron en Madrid, en 1838, cuatro escuelas. La principal, domiciliada en la calle de Atocha, llevó el nombre de *Escuela de Virio* y dirigida por don José Bonilla y su esposa, fue destinada por la Sociedad para servir de escuela normal. Las otras tres se hallaban situadas en la calle del Espino, en la calle del Río y en el barrio de Chamberí.

Aprenderan á ejercitar los buenos sentimientos afectivos de los niños, sin la menor violencia ni esfuerzo alguno por parte de estos; antes por el contrario dejandoles obrar por sus propios impulsos naturales, y con solo cuidar de que vean repetidos los buenos ejemplos y de que las propensiones ó inclinaciones viciosas que se anuncian en alguno, merecen la reprobacion de los demás, y hacerles en fin sentir los malos resultados en el mismo individuo cuyos sentimientos comienzan á degenerar. Parecera increíble á la persona que no lo haya observado, cuan rara vez se hace notar esta perversion de sentimientos en las criaturas que concurren á estos establecimientos desde los primeros años y cuan facilmente desaparece por solo el impulso general de los escolares.

La benevolencia ó amor á los compañeros y al progimo en general, se cultiva de continuo con actos repetidos á que naturalmente propenden los párvulos, haciendo de este modo que la beneficencia y caridad lleguen á ser habituales y digamos así necesarios en estos individuos.

El respeto debido á los sentimientos de los demas, ó la verdadera urbanidad, viene tambien de este modo á hacerse habitual. La confianza reciproca, tan general en esta edad, y la sinceridad y franqueza consiguietes se desarrollan y vigorizan insensiblemente. El ejercicio sostenido de los deberes y derechos reciprocos y la frecuente repeticion de máximas morales oportunas, fortifican los sentimientos de justicia que se presentan muy temprano en el hombre y predisponen á los pequeños alumnos para dar á cada uno lo que le pertenece y contraer el habito de esta virtud para toda su vida.

La suave y podemos decir agradable disciplina á que se someten los parvulos en estos establecimientos les proporcionan hábitos utilísimos de toda especie que pueden hacer despues su felicidad. Hábitos de orden y regularidad en todas sus operaciones ordinarias; de exactitud en las horas destinadas á sus diferentes ocupaciones y egercicios; de laboriosidad; de aseo y limpieza, de mutua tolerancia y servicios reciprocos, de union y buena armonia, en fin.

En esta edad tambien y en las mismas escuelas, al mismo tiempo que se les acostumbra al ejercicio de las virtudes morales, se les dan las primeras ideas de religion del modo indicado en el manual referido de escuelas de parvulos y que parece mas racional y á proposito para que la religion sea un negocio de conocimiento y no de mera practica ó puramente de memoria; para que la religion venga á ser el fundamento solido de la moral, y no solo un deber sino una necesidad natural en el hombre⁴⁹.

Estas virtudes y estos habitos morales contraidos con tanta facilidad en los nuevos establecimientos, van acompañados con los habitos mentales ó con el ejercicio y desarrollo de la inteligencia como diremos luego.

Tercera epoca de la Educacion Moral

Al tratar de la educacion moral correspondiente á la tercera epoca se comprende que los maestros de escuela primaria elemental no estan ni deben estar limitados á conocer teorica ó especulativamente esta materia, sino que es preciso que se apliquen los conocimientos que hayan adquirido en ella, reduciendolos á practica diaria y constante por todo el tiempo que los niños

⁴⁹ De nuevo se afirma el carácter racional de la religión y su necesidad como fundamento natural de la moral. En ningún momento plantea Montesino conflicto alguno entre la verdad natural y la verdad revelada, de modo que la Revelación, a través del contenido de los textos sagrados, vendrá a añadirse luego y sin disonancias a lo racionalmente conocido, para reforzarlo.

permanecen á su cuidado en las escuelas comunes, desde la edad de seis á la de trece años, es decir, por todo el tiempo que resta aun para consolidar la obra de formar el caracter moral del individuo, y de corregir, con mas ó menos trabajo, y mas ó menos completamente los resabios, ó malas inclinaciones y los vicios, con que pueden haberse corrompido en esta edad, la voluntad y los sentimientos de los niños⁵⁰.

Desgraciadamente las escuelas no estan aun arregladas de modo que los maestros puedan cuidar de esta parte de la educacion con el esmero y provecho que debe procurar hacerlo.

En las escuelas primarias instituidas desde su origen con el objeto especial de proporcionar al hombre la habilidad de leer, escribir y contar para adquirir con mayor facilidad los conocimientos que les convienen, no se ha tratado de dar una verdadera instruccion como conviene á los discipulos, y menos han estado dispuestos para morigerar al individuo con preferencia á todo otro objeto. En los ultimos tiempos, si bien se ha mejorado en ellas, no se ha adelantado gran cosa en la instruccion religiosa y moral; sobre todo en la formacion de costumbres ó moralidad de los alumnos. De aqui ha resultado que los adelantamientos que podemos decir literarios y cientificos que pueden tener lugar en estos establecimientos, han sido comprativamente grandes de un siglo á esta parte, de modo que los hombres en general saben mucho mas ahora desde la niñez; sin que su conducta haya variado⁵¹.

Este convencimiento, muy general en el dia, ha sido motivo de que muchos individuos ocupados en mejorar de un modo eficaz la condicion del hombre, y algunos maestros ilustrados y beneficos se hayan dedicado á reformar estos institutos dandoles nueva y mas provechosa direccion, en todo lo relativo á la educacion moral⁵². De aqui ha provenido la idea de agregar en esta clase de escuelas el trabajo corporal proporcionado a las fuerzas físicas de los niños y jóvenes, con aplicacion al aprendizaje de algun arte, oficio ó industria util⁵³, ocupando á los discipulos alternativamente y en horas determinadas, en los ejercicios que se han considerado siempre propios de una escuela primaria para aprender lo que en ella se ha enseñado, y los ejercicios necesarios para aprender el arte, oficio, etc., que ha de facilitar despues la subsistencia del individuo⁵⁴. Estos ejercicios ú ocupaciones alternadas, que vienen á producir en cierto modo descanso y recreo, pasando de unos trabajos á otros, requieren una permanencia diaria en la escuela mas prolongada, que la que se acostumbra ahora, y hacen precisa la asistencia á ella de los

⁵⁰ Se distingue aqui la educación moral de la mera instrucción moral. Los conocimientos sobre moral son medios orientados a la actuación moral, que es el fin de la educación. Pero saber actuar moralmente, requiere ocasiones en las que se aprenda prácticamente a aplicar los conocimientos teóricos. La escuela debe proporcionar intencionadamente oportunidades de práctica. Esta resultaría ser una función educativa del magisterio, mucho más importante que la de proporcionar información y asegurar su memorización; así lo expresa Montesino en los párrafos siguientes, en los que debe notarse el empleo de la expresión "verdadera instruccion", cuando se refiere a lo que nosotros hemos denominado, para establecer la diferencia, "educación".

⁵¹ Don Pablo plantea aquí, y más ampliamente en el *Manual*, el problema, por otra parte tan actual en el día de hoy, del desajuste creciente entre las posibilidades que el progreso del conocimiento da a nuestra conducta y la capacidad del control de ésta, a través del desarrollo de la educación moral.

⁵² Montesino tachó en el borrador el resto del párrafo, que decía: *y suerte futura de los discipulos particularmente los de la clase pobre para quienes se han establecido con preferencia.*

⁵³ La copia en limpio presenta en este lugar, la siguiente nota de Montesino, a lápiz: *Decir algo mas de esta 2.^a epoca y sobre todo del ejemplo y de religion.*

⁵⁴ Parece clara la alusión a Pestalozzi, su labor benéfica y sus métodos y también a las orientaciones de von Fellenberg.

discipulos desde la mañana temprano hasta el anochecer como se verifica ó debe verificarse en las escuelas de párvulos.

Prescindiendo del empleo del tiempo en las escuelas comunes y de las ventajas que produce esta variedad de ejercicios en la adquisicion de hábitos utiles, la sola circunstancia de permanecer los niños en la escuela casi todo el dia, es ya un medio de educacion moral y efectivo que favorece la buena enseñanza en esta materia y preserva la mala ó el mal ejemplo de las calles y plazas⁵⁵.

Importa mucho en primer lugar que los maestros á quienes incumbe este negocio, en la que decimos tercera epoca, tengan siempre presentes dos maximas ó dos principios que hemos recomendado antes, a saber: 1.º: que la moral del hombre consiste principalmente en los habitos contraidos en tiempo oportuno, y 2.º: que el gran resorte de la educacion moral es el ejemplo. Cuando el hombre llega á la edad de siete años, en que se le considera con lo que se dice ordinariamente uso de razón ó en que comienza á hacer uso perceptible de esta facultad en sus operaciones mentales, por mas que el ejercicio de la facultad de juzgar se perciba bien en niños menores, aun en la primera epoca de la educacion, en esta edad decimos, se ofrecen al maestro mayores dificultades para la formacion de buenos hábitos en sus discipulos, porque suelen haberlos contraido malos y dejenerado tambien ó viciándose algunos sentimientos afectivos; mas tiene tambien, en su mano un medio de que puede y debe sacar gran partido. Este medio es la mayor razon ó mayor inteligencia de sus alumnos. Medio poderoso para confirmar ó asegurar los buenos habitos adquiridos antes de concurrir a las escuelas comunes, y el principal con que puede contar para corregir los habitos viciosos, y que no siempre es suficiente puede serlo y lo es muchas veces.

El niño de seis á siete años puede muy bien comprender el mal que resulta a los demás y con frecuencia á sí mismo, de una mala acción, y con este auxilio mental que el maestro tiene siempre á la mano, lograra que los buenos principios morales corroboren y den toda la firmeza posible á los hábitos convenientes, y podra hacer mas eficaz la reforma de costumbres ó hábitos perjudiciales. Este medio de que los maestros deben hacer continuo uso lleva consigo la necesidad de repetir con frecuencia y oportunidad, las buenas maximas morales, hasta el punto de que los discipulos las conserven despues en su memoria y las apliquen tambien por hábito.

En esta época de la educacion, los maestros de Escuela Elemental Primaria, deberan con mayor motivo que los de escuela de párvulos formar para su gobierno y conservar en la memoria una colección de maximas religiosas, morales, etc., semejante á la que se recomienda y se contiene en el manual de que hemos hablado.

Los maestros de escuela elemental deberan cuidar que sus discipulos repitan con frecuencia los buenos actos morales y religiosas apoyados discreta y oportunamente en el recuerdo de los buenos principios y máximas, y de este modo lograran que los habitos saludables contraidos en la niñez queden establecidos y bien arraigados para toda la vida. A este fin deberan aprovechar las ocasiones que se les presentan á cada instante de ejercitar la benevolencia mútua y demas sentimientos morales que hemos recomendado antes⁵⁶.

⁵⁵ En el borrador hay, en este lugar, un párrafo tachado que dice: *Estas ventajas que deben resultar de este medio de apartar a los niños cuanto sea posible del roce y trato con gentes que nada bueno pueden enseñarles son tan obvias que no puede menos de irse generalizando, y los futuros maestros deben de estar preparados para cuando llegue este tiempo y puedan utilizar sus conocimientos en esta parte de la educacion.*

⁵⁶ Aquí se tachó la lista de sentimientos morales a que se refiere: *la beneficencia y caridad, la generosidad, la veracidad y el respeto a los derechos de los demás, la justicia y*

Estos sentimientos degenerados y las malas inclinaciones que resultan de esta degeneracion no son como hemos dicho faciles de corregir en esta tercer apoca de la educacion, mas son sin embargo corregibles⁵⁷ y el caracter juicio y habilidad del maestro pueden remediarlas, si con perseverancia insisten como deben en esta buena obra. Para esto les importa mucho conocer lo mas pronto posible esta perversion de sentimientos y de voluntad, ó sea las inclinaciones ó propensiones depravadas, para no perder tiempo, en su correccion. En el Manual para los maestros de parvulos, se indican ligeramente las propensiones de que hablamos, y también el remedio conveniente, reducido á ejercitar con frecuencia aquellos sentimientos opuestos á estas inclinaciones viciadas.

La propension á maltratar é incomodar á los demas, la crueldad y maltrato á los animales; la propension á destruir las cosas; á murmurar, á hablar mal de otros, calumniar, etc., no se pueden ocultar largo tiempo a un maestro de mediana perspicacia. Tampoco la envidia, la suspicacia y la propension á la ira, á la obstinación, etc., son pasiones que pueden disminuir en los niños. Las consideraciones relativas á estos defectos morales, contenidos en el mismo manual nos dispensan de otras semejantes que pudieramos exponer aquí.

Preguntas

- 1.^a Por que es preferible la edad de dos á siete años de la vida para que la educacion moral sea eficaz?
- 2.^a Hasta donde llega la influencia de los hábitos en la moralidad del hombre?
- 3.^a A que objeto se aspira principalmente en las nuevas escuelas de parvulos y medios de lograrlo?
- 4.^a Cual sea el medio ó medios de mayor influencia en la educacion moral de los niños?
- 5.^a Principales habitos que deben contraerse en la 2.^a epoca de la educacion moral.
- 6.^a En que época de la educación incumbe á los maestros de escuela elemental aplicar los medios de desarrollar las facultades morales de los niños y jóvenes puestos á su cuidado como discipulos?
- 7.^a Con que dificultades ú obstaculos tiene que luchar el maestro en esta 3.^a epoca de la educación para acabar de formar el caracter moral de los niños?
- 8.^a Que objeto debe proponerse principalmente el maestro en la formacion del caracter moral del individuo?
- 9.^a Que condiciones deberian reunir las escuelas elementales primarias para que la educacion moral pudiese ser efectiva en ellas?

la franqueza y la justicia como tambien el cumplimiento de sus propios deberes y la justicia en fin; el respeto a los sentimientos y opiniones de otros, ó la tolerancia y urbanidad la consideracion y el respeto á sus superiores y especialmente á las personas constituidas en dignidad, docilidad, etc., etc.

⁵⁷ En la copia en limpio hay en este lugar una llamada a lápiz, con la palabra *Felleberg*. montesino desearía aludir, sin duda, a los procedimientos de educación y reeducación moral puestos en práctica por el pedagogo de Hofwyl, mediante el trabajo y la enseñanza profesional.

1 2 3 4 5
pics

Fig. 1^a

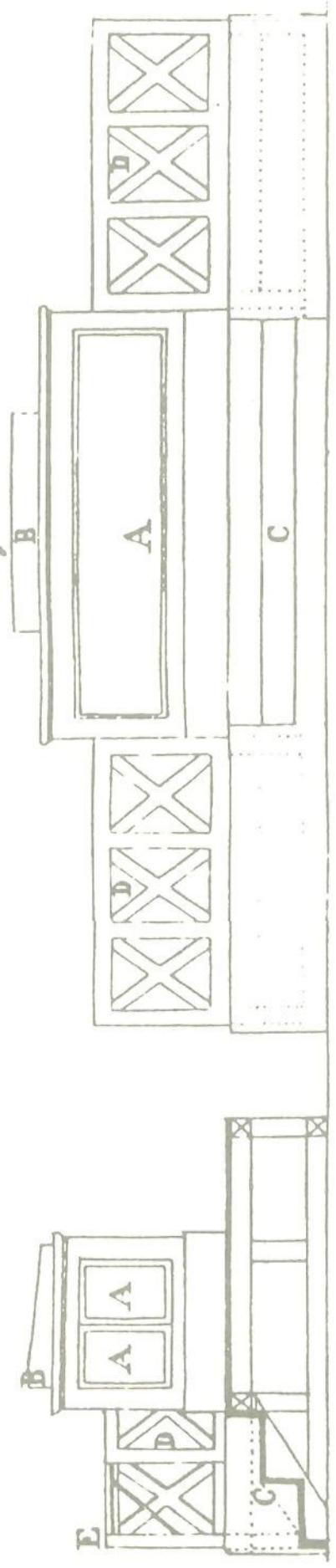
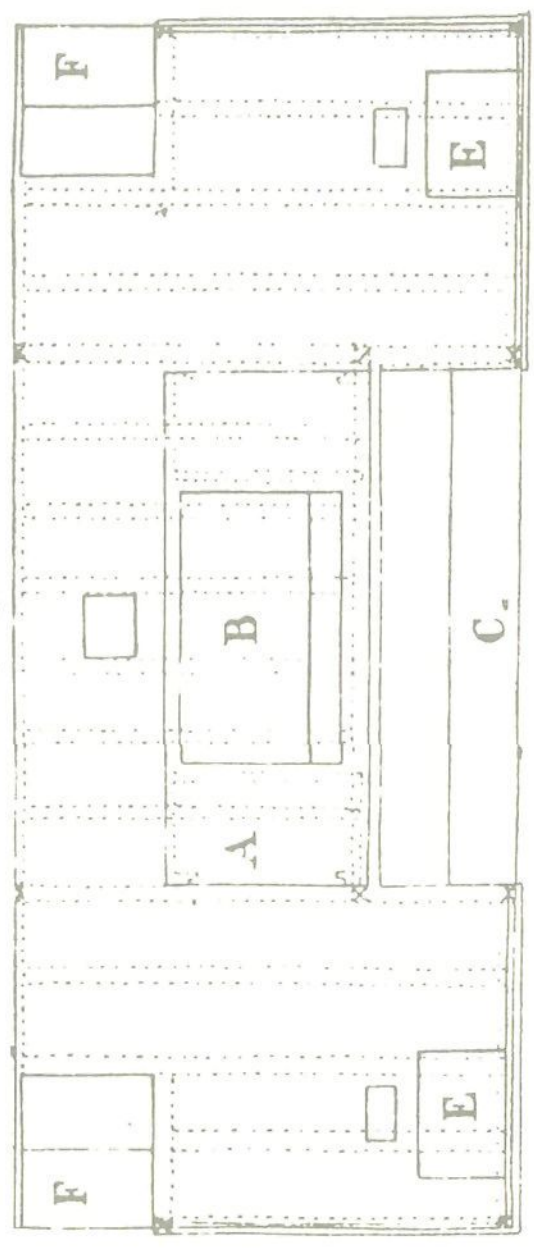


Fig. 3^a

Fig. 2^a



10.^a *Que inclinaciones ó propensiones dan á conocer mas pronto en los niños la degeneracion de los sentimientos afectivos y la desarreglada voluntad?*

LECCION

Educacion intelectual. Primera epoca

Hemos dicho antes lo que entendemos y se entiende generalmente por educacion intelectual; esto es la aplicacion de aquellos medios con que procuramos desarrollar las facultades intelectuales y promueven la inteligencia del individuo.

Lo que dijimos de la educacion moral con relacion á la primera epoca, sobre la extrañeza que causaria en algunas personas, el que nos ocupasemos de las facultades morales de los niños que no han vivido mas que algunos meses, tiene lugar respecto de la educacion intelectual? Que inteligencia ó que conocimiento es de suponer en tan tierna edad?

Y sin embargo, la observacion mas superficial, la simple atencion á las operaciones del niño, indican como veremos luego, la operacion de algunas de sus facultades intelectuales.

Vamos á dar á conocer estas facultades mentales á lo menos las que deben ser principalmente ejercitadas y desarrolladas por los medios convenientes de educacion en las diferentes epocas.

No comprenderemos la simple sensacion entre las facultades mentales, por mas que sin ella, ó sin el poder de transmitir al alma las impresiones recibidas por algun sentido y en cualquier parte del cuerpo, al alma no tendria lugar, el ejercicio de aquellas facultades. La sensacion animal es comun á todos los animales racionales ó irracionales.

Cuando la sensacion, ó la impresion que hace un objeto en nuestros organos, nos determina á reparar en ella, á tomar noticia, digamos asi, de la especie de impresion y del objeto, fenomeno, causa en fin, que produce esta impresion, decimos que hay percepcion, y en esto consiste la facultad de percibir que podemos considerar como la primera en el orden natural de presentacion y accion de nuestras facultades intelectuales la idea que formamos primero, de la sensacion producida ó de la impresion hecha en alguno de los sentidos; agradable ó desagradable, fuerte ó suave, pasajera ó permanente, etc., y despues la que formamos de la causa que ha producido esta sensacion, cuando no se pasa de aqui ó á lo mas se llega á formar ideas y conservar en la mente la imagen del objeto que produjo la impresion, decimos que la idea ó ideas formadas son ideas de percepcion ó perceptivas.

Mas estas primeras ideas, simples⁵⁸ son digamos asi, su base, ó el fundamento de todas las que forman despues; ó son mas bien las que proporcionan materiales para el ejercicio y trabajos de las demas facultades intelectuales. Cuando estas primeras ideas, no son claras, exactas y fijas, todas las demas operaciones del entendimiento, la comprension y el juicio especialmente son inciertas é inseguras por lo menos⁵⁹.

⁵⁸ En el borrador aparece tachado: y que hasta cierto punto parecen comunes a otras especies animales. Resultaría sorprendente que no lo hubiera tachado.

⁵⁹ Montesino esboza muy sucintamente algunos elementos de una teoría del conocimiento que, en su estructura, más parece deudora de Hume que de Locke, autor al que, junto con Bacon, cita expresamente en el *Manual* al tratar de la educación intelectual.

Al igual que Locke y Hume, no admite el origen innato de las ideas; todos los contenidos de conciencia provienen de la experiencia sensible. Para Locke, las ideas son el producto, pensado y en la mente, de la excitación de un sentido, o de la introspección—ideas de sensación e ideas de reflexión— formando directamente, en cuanto pensadas,

De aquí se deduce la importancia de las primeras ideas de percepción, ideas que comienzan á formarse en la infancia. Este es el trabajo principal y exclusivo acaso del entendimiento en los primeros años de la vida, y de aquí proviene la necesidad de aplicar los medios convenientes para facilitar y regularizar los primeros actos mentales.

Esta misma importancia hace preciso desde luego el ejercicio de otra facultad intelectual, con cuya intervencion y auxilio, unicamente puede la percepción tener lugar, y esta facultad es la atencion.

Llamamos atencion á la facultad ó poder que nos es propio como seres racionales, de detenernos á reparar, —notar y examinar con mas ó menos cuidado y por mas ó menos tiempo, lo que percibimos, ó tratamos de percibir por alguno de los sentidos. Se deja discurrir la influencia de esta facultad en la de percepción, y cuan necesaria sea su intervencion para la formacion de ideas perceptivas.

El ejercicio de la percepción y de la atencion dan luego á conocer otra facultad de la inteligencia, que es la memoria. Sin esta facultad en virtud de la cual podemos conservar y recordar las impresiones de nuestros sentidos y las ideas adquiridas, en consecuencia, las demas facultades mentales serian en gran parte inútiles y lo serian sobre todo la comprension y el juicio.

La comprension, ó la facultad de formar idea de las cosas aunque no esten presentes ú obren actualmente en los sentidos, combinando estas ideas, de formar con esta combinacion ideas nuevas, es ya un atributo especial de la inteligencia humana.

Se diferencia de la memoria la comprension en que esta no se ocupa precisamente de lo pasado, sino que comprende igualmente lo presente y lo venidero.

El juicio ó la facultad de juzgar que puede decirse la propiedad por excelencia y característica del ser racional, es aquel poder que tenemos de comparar las ideas y decidir de la conveniencia ó relacion que tienen unas y otras, ó de la falta de conveniencia ó relacion.

Estas cinco facultades, percepción, atencion, memoria, comprension y juicio, que sin ser las únicas, son las que nos importa mas desarrollar y cultivar por los medios adecuados de educacion, seran objeto especial de nuestras consideraciones en las tres diferentes épocas á que hemos reducido las demás partes de la educacion.

Primera época

En la primera época, ó sea en los dos primeros años de la vida, ni la comprension ó facultad de comprender, formar concepto y discernir, ni la de

esos contenidos de conciencia. Hume establece el paso intermedio de la percepción, por el que las impresiones se transforman en ideas, entre las impresiones que provoca la excitación sensorial y las ideas. Similar a éste parece ser el esquema de don Pablo: los sentidos provocarían sensaciones o impresiones —dice él—, que convertidas en contenidos de conciencia mediante la percepción, se transformarían en, las que llama, “ideas de percepción”. Más adelante se refiere a ideas simples —e, implícitamente, a ideas complejas que en el *Manual* describe como las formadas por combinación de las primeras ideas—, clasificación que corresponde a la que Locke establece.

Las siguientes etapas del conocimiento, convertidas en otras tantas facultades objeto de cultivo, son la atención, la memoria, la comprensión (a la que corresponde la formación de ideas complejas) y el juicio.

No explica Montesino la formación de las ideas, ni trata a fondo, aunque haga alusión a ella, la teoría pestalozzina de la intuición como “fundamento absoluto de todo conocimiento”, a través de las tres categorías: forma, número y palabra, de algún modo análogas a las formas a priori kantianas de la sensibilidad y del entendimiento.

combinar, comparar y formar juicio sobre ideas adquiridas antes, son muy notables, aunque no dejan de insinuarse antes de que transcurra esta época. Mas la percepción y la atención se manifiestan de tal modo que no es posible desconocerlas. Desde que el niño empieza á hacer uso de sus sentidos; desde que por medio del olfato, busca y distingue de los demás objetos el pecho de la madre ó la nodriza, desde que dirige su vista á la luz, desde que da señales de percibir sonido ó ruido á su inmediación, no puede dudarse ya que de estas facultades comenzaran á obrar por mas que sea obscura é imperfectamente. Cuando el niño llega á distinguir á la madre, no solo de los animales que no son de su especie, sino que la distingue entre las personas de su propio sexo, no puede ya haber duda en que las facultades referidas estan en ejercicio. Las impresiones que conocidamente los objetos sobre sus sentidos exteriores comienzan á poner en juego estas facultades; y aunque lenta e imperfectamente comienza la formación de ideas que hemos llamado perceptivas.

No puede negarse que estas primeras facultades de que hace el niño desde los primeros meses, se observan tambien en otros animales. La sensación animal es en algunos verdadera percepción, á que acompaña la educación, y en otros hasta la memoria es bien perceptible. Hay sin embargo esta notable diferencia: la percepción, la atención y memoria no pasan de un punto limitado y fijo en los animales irracionales, y con ellas no pueden llegar á comprender y discernir, á discurrir y raciocinar que son los principales actos de la razón ó del entendimiento. Por el contrario, en el hombre, todas las facultades mentales estan de continuo progresando hasta el último tercio de la vida.



La percepción pues y la atención exigen en la primera época, el cuidado y la aplicación de medios convenientes para el desarrollo y buena dirección de estas facultades de parte de la persona que influye especialmente en la educación del niño que no pasa de dos á tres años. Estas personas, naturalmente la madre, y las madres por desgracia, no tienen idea alguna de facultades mentales y mucho menos de los medios de dirigir las y ejercitarlas utilmente.

La percepción hemos dicho no puede tener lugar sin el auxilio de la atención.

La atención en los niños es naturalmente fugaz, inestable y transitoria. Pasa de continuo y con rapidez de un objeto á otro, pues de objetos é impresiones se ocupa exclusivamente la inteligencia del hombre en los primeros años de su existencia. Esta inestabilidad de la atención en la infancia parece ser una disposición de la naturaleza misma, y se explica bien por otra parte, atendido el gran número de objetos que se presentan continuamente á los sentidos, objetos desconocidos y nuevos todos para el que acaba de llegar á este mundo.

Siendo como es general esta fugacidad de la atención, en la infancia, debe ser consecuencia de una ley natural y no es posible hacerla desaparecer enteramente ni dejaría de ser imprudente y arriesgado empeñarse en que desaparezca. Mas no es lo mismo tratar de destruir una propensión natural que puede llegar á ser nociva, que fomentarla inconsideradamente, y esto suele ser un vicio común entre las personas que cuidan de los niños en la primera edad. Se observa con frecuencia que el niño de cuatro á seis meses, comienza á fijar su atención aunque por cortos momentos, en algunos objetos; ó que como suele decirse, estos llaman particularmente su atención; y nada mas común que el especial empeño de distraerlos, moviéndolos ó presentándolos otros objetos, de mil modos, en fin. La consecuencia inmediata es que la percepción se desenvuelve con mayor lentitud, y que la formación de ideas tarda mas y continua por largo tiempo siendo muy imperfecta.

Es tambien natural que estos primeros actos de inteligencia se verifiquen muy lenta y torpemente; y lo contrario seria y es de ordinario muy perjudicial al desarrollo fisico y á la salud de los niños, por las razones que se indicaron cuando se trataba de las funciones del cerebro, y que conviene tener presentes al ocuparnos de la educacion intelectual.

La imperfeccion é ineficacia de las primeras operaciones de la atencion y percepcion, no impiden sin embargo, que comience el hombre en el primer año de su existencia, al estudio á que parece destinado por la naturaleza, como absoluta necesidad para lo que ha de estudiar y saber despues. Este estudio es el examen de los objetos que hacen impresion en sus sentidos, estudio que continua sin interrupcion hasta los ocho, diez ó mas años de edad, y á que no se habia dado la importancia que en si tiene, hasta estos ultimos tiempos.

Los niños empiezan muy temprano el examen de los objetos que les rodean, y en el se ejercitan la atencion y la percepcion, y en este concepto, toda la habilidad de la persona ó personas que influyen inmediatamente en la primera educacion mental debiera emplearse en auxiliarles y dirigirles en este examen, en vez de impedirlo, como sucede con frecuencia. Cuando la atencion se dirige á un objeto y se detiene poco o mucho, á reparar en el, es preciso respetar estos primeros actos de una facultad, sin la cual todas las demas funciones mentales son ineficaces. Antes, por el contrario, convendria llamar pronto y con frecuencia su atencion sobre los objetos que de ordinario les interesan mas, contrayendo la atencion al examen ó á la observacion de un objeto y de las partes mas notables de que se compone, mostrandoselas y enseñandoselas y haciendoselas reparar á menudo, es como se preparan las percepciones y se forman al fin, las ideas.

Pasado el primer año, los actos propios de la percepcion, se verifican con mayor facilidad y brevedad; la atencion inestable y pasajera aun, y por algunos años, se detiene algo mas sobre los objetos, y vuelve con facilidad á ellos, como para irse enterando y conociendolos mejor. Asoman tambien de un modo perceptible para un regular observador, la memoria, la facultad de discurrir, y hasta la de comparar y juzgar. La consiguiente formacion de ideas corresponde á este desarrollo de facultades intelectuales y aunque imperfectas y lentas, importa mucho atender á ellas cada dia mas y sin empeñarse en desarrollarlas prematuramente conviene ejercitarlas y dirigir las con discrecion⁶⁰.



Educacion intelectual. Segunda epoca

Al comenzar los niños á hablar, de dos á tres años, ó desde que principia la 2.^a epoca de la educacion, es cuando el poder intelectual, ó sea, las facultades intelectuales de percepcion y extension de memoria y comprension de juicio y hasta de reflexion é imaginacion, se manifiestan mas claramente; unas y otras adquieren notable vigor porque se ejercitan mas y con mayor regularidad. Desde este momento comienza, puede decirse la adquisicion rapida de ideas mas completas, mas distintas y por tanto mas utiles. La sola circunstancia de poder ya recibir por medio de la palabra algunas ideas que otros les comunican es un motivo para que estas se aumenten considerablemente; y la facultad ó el poder de comunicar las suyas á los demas, es un medio tambien de manifestarlas, aunque con los defectos é imperfecciones con que las adquieren

⁶⁰ Estas ideas sobre la formación intelectual y las que vienen después, corresponden, en gran medida, a las que desarrolla el *Manual*.

en su edad, y un motivo para que se las corrijan, se las rectifican y les ayuden á formarlas con mayor acierto.

Este mismo poder de expresar sus sentimientos y sus deseos, por limitado que sea al principio, pone al niño en disposición, si no de satisfacer la curiosidad, de inclinar á los demas á satisfacerlas. Pregunta y es preciso responderle. Sus preguntas impertinentes y fuera de proposito muchas veces, son á menudo naturales y necesarias, para conocer mejor los objetos ó cosas materiales, sus causas y relaciones, y para satisfacer en fin, su curiosidad.

La curiosidad, este deseo instintivo de saber y averiguar, que nos acompaña en toda la carrera de la vida, en notable desde la primera edad, desde el primer año. El niño comienza á dar vueltas á los objetos que se le presentan y puede manejar, los mira de diferentes lados, dirige sus manos á alguna ó algunas de sus partes; y estos primeros medios de averiguacion y examen indican el camino que conviene tomar en el ejercicio de sus nacientes facultades intelectuales. Mas cuando la curiosidad ó la propension natural á inquirir y saber, se desenvuelve con rapidez, es desde que comienza la segunda época. El niño de dos á tres años, es ya muy curioso, y á esta curiosidad principalmente se debe su gran disposicion á destruir las cosas que cogen en sus manos; aunque tambien contribuye mucho á esta disposicion, otra propension natural, cual es, la de ejercitar sus fuerzas fisicas, probandolas de continuo cuando aun no pueden prever las consecuencias de sus actos.

La curiosidad, es el gran resorte y el principal movil, para la adquisicion de conocimientos. Bien manejada la curiosidad infantil, por parte de los que cuidan de la educacion, escitandola unas veces y encaminandola a donde convenga para la formacion ó rectificacion de ideas y moderandolas otras, etc., sacando en fin el posible partido de esta propiedad del ser racional, mucho pueden contribuir la madre, el padre y el maestro en su caso, á los progresos de la inteligencia humana⁶¹.

La curiosidad origen muy fecundo de placeres puros cuando no se abusa de ella, se aumenta con el ejercicio.

Las pasiones de animo concentrando la atencion á objetos ó á asuntos determinados, son frecuentemente causa de que la curiosidad falte para todo lo que no tiene relacion inmediata con la pasion. Hay por otra parte disposiciones naturales fisicas, que generalmente hablando cuenta poco el estímulo de la curiosidad; las personas de temperamento linfatico ó flematico, aunque este es poco comun en la primera edad. Tambien, las personas de tarda ó lenta comprension suelen ser por sola esta razon poco propensas á la curiosidad, y á su vez la falta de curiosidad contribuye mucho al defecto de comprension.

Este afecto del animo ó sentimiento natural de curiosidad contribuye muy particularmente á la extension rapida y progresiva que van adquiriendo las

⁶¹ Aquí aparece el siguiente párrafo, tachado en el borrador: *La curiosidad aunque general en todos los niños y en todos los adultos —hombres— no es sin embargo igual en un objeto en que se ven cosas singulares. En algunos individuos es muy pequeña é inerte y no toma demasiado interes en examinarlos, en otros muy eficaz é insaciable. La diferencia á su modo, y conocer ó preguntar, cuando puede acerca de aquellos objetos, ó de aquellas circunstancias notables que presenta un objeto, claro es que ha de tardar mas en adquirir ideas relativas á aquel objeto ú objetos por defecto de curiosidad. De aqui la necesidad de fomentar este afecto de animo, en los individuos en que aparece amortiguado. Al niño que en diferentes veces se le va excitando su curiosidad relativamente á las diferentes cosas notables, lo que compone un objeto claro, es que se le pone en camino de adquirir con mayor brevedad, llegar á conocer mas pronto y completamente, un conocimiento mas completo atrayendo su curiosidad á un mayor numero de objetos, se le pone en el caso de ejercitar mas su atencion y percepción y adquirir mayor numero de ideas.*

facultades intelectuales desde la 2.^a época; por su medio, pueden obtenerse adelantamientos positivos de estas facultades.

Conviene repetir que la percepción supone la sensación ó impresión de los objetos en nuestros sentidos, y que sin sensaciones no hay percepciones. Sin sentidos no hay sensaciones. Sin sentidos espeditos y ejercitados las sensaciones no pueden menos de ser confusas y poco perceptibles. Sin la vista es inútil la luz, sin el oído no hay sonido. Con la vista ejercitada se ven mejor los objetos, el ejercicio del oído facilita la variedad de impresiones de los diferentes sonidos. De aquí la conveniencia de ejercitarlos en todas las épocas de la educación como se ha recomendado antes.

Con regular organización de los sentidos exteriores y conveniente ejercicio de estos órganos, se puede facilitar, estender y perfeccionar hasta cierto punto, especialmente si la atención contribuye al desarrollo de esta facultad. Si la atención no concurre, la percepción no tendrá lugar aunque el individuo este dotado de los mejores sentidos. El individuo que no atiende no percibe, ó percibe mal y con equivocación.

La regularidad y amplitud de las demás funciones mentales que podemos decir superiores, depende del desarrollo y actividad de estas primeras funciones: sensación, atención y percepción.

El concepto de que sin buenos sentidos y sin atención, la percepción es defectuosa, ó no puede tener lugar, preciso será que las personas encargadas de la primera educación cuiden particularmente de ejercitar, disciplinar y ordenar, podemos decir, la atención naturalmente voluble en la infancia, como hemos dicho, y cuya volubilidad se aumenta de ordinario por ignorancia de las madres y personas que cuidan de los niños.

Mas como quiera que sea, es lo cierto que comunmente los niños que por su organización física, parecen mas dispuestos á percibir, comprender, etc., suelen ser los que atienden menos. En los individuos de extraordinaria viveza y notable capacidad, despejados como suele decirse, es muy frecuente la falta de atención, y es por tanto, frecuente tambien, la imperfección de sus ideas, se equivocan muchas veces y desaciertan en sus juicios, circunstancias que en la vida ulterior son perjudicialísimas para el individuo y para el trato social en general. Por esta razón, es de suma importancia el que en la época de que nos ocupamos, y cuanto mas temprano, se cuide de moderar la inestabilidad de la atención corrigiendo luego sus malas consecuencias.

El medio mas natural y conducente á este fin, será el de mover su curiosidad, respecto de aquellas cosas que no han observado ó han observado mal. Hacerles examinar de nuevo y con repetición los objetos ó los fenómenos, que han examinado con ligereza. Repetición que no les es repugnante en esta edad, como suele ser á los adultos, y que antes bien, es natural en la infancia.

Después, es preciso agregar otro correctivo que suele ser eficaz para con los que sobresalen en viveza y capacidad; esto es darles á conocer sin disimulo todas sus equivocaciones y sus errores á presencia de otros niños. Los individuos que por su mayor facilidad en comprender y discurrir se consideran de superior talento que los demás, son muy sensibles á esta especie de censura.

Otros niños real ó aparentemente rudos ó de corta inteligencia, tardos, en fin, en comprender, suelen tambien prestar poca atención, á los objetos, y adquirir por esta razón muy corto número de ideas.

Sea inercia física, sea defecto del estímulo de la curiosidad, lo cierto es que esto se observa con frecuencia, y que después de bien examinado, el hecho resulta que en muchos de estos niños, lo que parece incapacidad y rudeza irremediables, no es mas que carencia del deseo de saber, ó curiosidad, y desuso de la atención. Cuando este es el caso, puede repararse esta imperfec-

cion, pero exige gran paciencia, celo y perseverancia, por parte de los que han de avivar y hacer habitual el ejercicio de la atencion de esta clase de individuos. El medio propuesto para moderar la excesiva fugacidad ó ligereza de la atencion en los primeros ajando á menudo su pequeña vanidad, seria sumamente nocivo para los ultimos.

La memoria, ó el recuerdo de las ideas adquiridas por medio de la percepcion, es no solo manifiesta, sino muy notable ya, desde los tres años de edad. Una sencillísima consideracion, convencera de la presencia y ejercicio de esta facultad en tan corta edad, sin la memoria no seria posible aprender á hablar.

La memoria, como las demas facultades intelectuales es muy activa desde los tres años en adelante, acaso mas activa que ninguna de las demas⁶².

La memoria de todos modos, se ocupa en la infancia en dar impresiones, y cuando mas percepciones, tan incompletas, é indistintas que apenas pueden decirse ideas; no es de estrañar que la memoria de palabras ó sonido que no expresan para los niños idea determinada, sea la que sobresale en la primera edad, y desgraciadamente esta memoria se continua ejercitando despues y cuando no es tiempo ya, se procura ejercitar en los niños hasta los ocho ó nueve años con perjuicio conocido de las facultades mas importantes de la inteligencia⁶³. Siendo natural que en los primeros meses y aun años de la vida, se ocupa la memoria de impresiones mas bien que de percepciones é ideas, preciso sera acomodarse á respetar esta disposicion de la naturaleza. Mas cuando, conocidamente la percepcion espedita y clara, y cuando la comprension y el juicio toman parte manifiesta en la formacion de ideas, conviene moderar el uso de esta memoria haciendola mas racional.

Cuando el niño puede comprender es preciso que su memoria sea memoria de ideas y no de meras palabras ó sonidos articulados ó no, como la de muchos animales.

El abuso que se ha hecho hasta ahora de esta última especie de memoria en la primera enseñanza, no puede ocultarse á ninguna persona ilustrada, y es preciso que desaparezca, comenzando la reforma en esta materia, en la segunda época ó desde los tres á los siete años, y este es uno de los principales objetos de las escuelas de parvulos, donde pueden verse aplicados los medios de que se hace uso en el dia para evitar el abuso ordinario de la memoria de los niños.

La comprension ó facultad mental en virtud de la cual, podemos no solo conservar en la memoria ideas claras de las cosas que hemos visto, oido, etc., sino tambien de convinar estas ideas y formar en nuestra mente otras nuevas de las cosas que no hemos visto nunca, necesita de la memoria ciertamente mas, es muy diferente facultad.

La persona que puede recordar y recuerda las ideas é imagenes de percepciones anteriores con mayor claridad y exactitud, esta evidentemente mejor preparado para el ejercicio de la comprension y demas facultades superiores del entendimiento.

⁶² El resto del párrafo, tachado en el borrador, continuaba así: *porque en primer lugar es necesario que así sea, para que la comprension, el juicio, la reflexion y la imaginacion, etc., la inteligencia, en fin, se desenvuelva y la inteligencia se extienda, y en segundo lugar, la propension general de cuantas personas rodean al niño á ejercitar con preferencia este poder ó esta potencia intelectual.*

⁶³ En el *Manual*, Montesino divide la memoria en tres clases: 1.^a) memoria de impresiones de los sentidos; 2.^a) memoria de percepciones; 3.^a) memoria de conceptos y demás operaciones del entendimiento. La memoria de impresiones es común a los humanos y a los animales, y este tipo de memoria es la que se continua fomentando en los aprendizajes no comprensivos que don Pablo tanto criticó.

Se ha dicho antes que las percepciones imperfectas ó equivocadas dan con frecuencia motivo á preocupaciones é injusticias porque la comprensión ó el discernimiento así como el juicio, procedían sobre hechos ó datos equivocados; de aquí la necesidad de percibir bien, exacta y completamente.

La facultad de comprender constituye principalmente lo que se dice capacidad mental de un individuo y esta facultad es defectuosa, unas veces, en consecuencia de la organización física y en este caso suele estar el defecto en el cerebro; ó de alguna imperfección orgánica en los sentidos exteriores, y más comunmente de la falta de ejercicio de las facultades intelectuales.

Se ha indicado antes que todo lo que no es defecto físico constitucional, como la falta absoluta de la vista, del oído, etc., puede remediarse hasta cierto punto, y aun la pérdida de un sentido, se puede suplir en parte con la mayor expedición y actividad de otros sentidos y con el mayor vigor de alguna de las facultades mentales.

La edad más apropiada para remediar ó disminuir en lo posible el defecto de comprensión y capacidad del hombre, es sin duda la que hemos comprendido en la segunda época de la educación, porque en esta edad es cuando principalmente se agilizan los sentidos y se desarrolla la inteligencia, por medio del ejercicio, bien entendido y dirigido desde el principio; y en esta época debe tener principalmente lugar, la aplicación del medio referido.

Con razón se ha dicho que en ningún otro período de la vida aprende el hombre tanto y tan importante para su existencia, como en los cinco años que comprendemos en esta época, la segunda época de la educación, ó sea, de tres á siete años, por más que se haya creído otra cosa.

También es incontestable que el niño, natural y exclusivamente, puede decirse, se ocupa en el examen y estudio de los objetos y con él aprende lo mucho que llega á saber en tan corta edad. Las personas que intervienen en la educación y particularmente los maestros no deben perder jamás de vista, esta observación, y comprenderan la razón porque se da en el día tanta importancia al estudio de objetos en la infancia.

En las escuelas de parvulos en este estudio, como de los principales cuidados de los directores, y en ellas puede adquirirse un conocimiento práctico del modo de hacer este estudio.

El estudio de los objetos está reducido al examen de sus cualidades y circunstancias, y este examen lleva consigo el ejercicio de los sentidos y de las facultades intelectuales y por su medio se adquieren las ideas perceptivas sobre que tienen después lugar los trabajos puramente intelectuales, y entre ellos los de comprensión y discernimiento⁶¹.

De aquí la conveniencia de que la madre y personas que cuidan los niños auxilien y faciliten su comprensión, haciéndoles examinar con cuidado, mirar, palpar, etc., las partes de que se compone un cuerpo; los hilos, por ejemplo del tapete y su testura, haciéndoles notar la diferencia que existe entre estos hilos y los de algodón ó lino.

⁶¹ En el borrador se tachó el siguiente párrafo: Como la mayor capacidad ó comprensión de un individuo consiste en reunir con mayor facilidad y prontitud un mayor número de ideas claras relativas á un objeto, distintas y completas, asociar ó separar estas ideas, combinarlas y formar otras nuevas, claro está que el ejercicio de los sentidos y de las facultades intelectuales, y por su medio se adquieren las ideas perceptivas, este trabajo mental sobre ellas. De aquí la conveniencia de presentar con frecuencia el mismo objeto al examen de un niño, excitando unas veces su curiosidad y llamando su atención sobre una cualidad ó circunstancia del objeto y otras sobre otras. Haciendo que emplee ó ejercite en este examen los diferentes sentidos, la vista, el oído, el tacto, etc., cuando convenga para más cabal conocimiento de la cosa ó mayor suma de ideas acerca de ella, asociando y ordenando después estas ideas de modo que las nuevas ideas que se formen en consecuencia sean regulares y justas.

*De aqui tambien, la mayor capacidad de aquellos niños que siendo iguales en todas las demas circunstancias físicas, han visto mas objetos y los han examinado mejor, ó por su posicion, el cuidado de sus padres ó maestros, han podido ver, oír, tocar y estudiar mayor numero de objetos diferentes; y sobre todo han sido bien dirigidos en este estudio y en fin, la mayor capacidad de los que han vivido en grandes poblaciones respecto de los que se han criado en aldeas y en el campo*⁶⁵.

El juicio ó la facultad de juzgar se ejercita ya muy notablemente en la 2.^a época de la educacion, por mas que esta facultad tarde mas en perfeccionarse ó se perfeccione con mayor lentitud y dificultad, tanta algunas veces que muchos individuos no se perfeccionan jamas.

*Se ha dicho antes que el juicio interviene mas ó menos en las operaciones de la percepcion y esto es obvio si se atiende á que las ideas perceptivas son en general relativas á objetos materiales, sus cualidades y circunstancias; y no es posible formar ideas de estas cualidades en un cuerpo, sino por comparacion con las de otro ú otros cuerpos; y donde hay comparacion hay juicio*⁶⁶.

Si en los actos de simple percepcion toma parte ya la facultad de juzgar, claro es que en las operaciones de la comprension ó concepción mental, coopera el juicio de una manera mas eficaz y notable. No es tan dificil percibir que un cuerpo es duro ó blando, y de esta ó la otra forma, como le es comprender que pudiendose reducir á hilo diferentes sustancias, y entre ellas algunos metales podra formarse con el hilo de estos ovillos semejantes á los de lino, algodón y lana.

El ejercicio pues de la facultad de juzgar, por limitada que esta parezca, tiene lugar en la primera y segunda época de la educacion, y progresa á proporcion de que la percepcion, atencion, memoria y comprension se ejercitan y desarrollan. No puede por tanto dejar de merecer particular cuidado el buen uso de una facultad de tanta importancia, desde que comienza á manifestarse con la mas tierna infancia, y desde que el niño es capaz de distinguir un objeto de otro.

En la segunda época, este cuidado debe ir siendo cada vez mayor, comenzando por el ejercicio y espedicion de los sentidos y extendiendose á las operaciones mas complicadas y dificiles que la comprension y hasta las que son privativas del juicio. Sin regulares y bien dirigidos sentidos exteriores y sin atencion habitual no hay percepciones exactas; los juicios no pueden menos de ser equivocados ó errados. Sin percepciones completas y la memoria precisa para recordarlas, no puede haber acierto y exactitud en los conceptos y habra juicios falsos.

En esta segunda época, el ejercicio ó el uso conveniente del juicio, es mas necesario por cuanto los hábitos viciosos, de juzgar contraídos en ella, se corrigen despues con suma dificultad ó no pueden corregirse.

Algunos padres y maestros imprudentes han llevado y llevan este ejerci-

⁶⁵ He aquí un argumento en favor de la educación urbana, frente al idilio campestre de Rousseau.

⁶⁶ Montesino es considerado como uno de los comparatistas españoles del siglo XIX. En la argumentación de sus obras, que siempre tienen una orientación político-educativa, utiliza asiduamente la comparación. Piaget señala que el uso de la comparación es un signo histórico de cientificidad; Montesino, de haber teorizado sobre el método comparativo, hubiese partido, sin duda, de proposiciones como las del texto. El desarrollo de los estudios comparativos en educación, paralelo a la configuración de los sistemas nacionales de educación pública, atravesaba en estos momentos la etapa descriptiva que se ha llamado de relatos de viajeros. Algunos de estos viajeros, el propio Jullien de París entre ellos, lo fueron forzosos, es decir, exiliados como don Pablo. Las obras comparatistas de Montesino encajan perfectamente dentro del género que en estos años se desarrolla.

cio⁶⁷ á un extremo nocivo á la constitucion física de los niños, y muy peligroso por tanto, sin obtener de este abuso otro resultado que el de producir pequeños declamadores y charlatanes que sin aumentar un ápice su juicio y su inteligencia lucen por algun tiempo, como meteoros luminosos y transitorios, para extinguirse luego y no volver a aparecer mas.

El ejercicio prudente de la facultad de juzgar ó del juicio en esta segunda época de la educacion, debe tener por objeto: 1.º) Habituár á los niños á que juzguen siempre sobre ideas claras, distintas y tan perfectas como sea posible, recogidas ó formadas en el examen y estudio de los objetos; 2.º) habituarles á juzgar por sí, hasta donde alcance su comprension sin descansar en el juicio de otros; vicio demasiado frecuente en la niñez y sostenido por la indiscrecion y la ignorancia de las personas que les rodean⁶⁸; 3.º) habituarles progresivamente á juzgar con acierto acerca de la conexion que existe entre las causas y sus efectos, como fundamento de sus raciocinios ulteriores en materia de ciencias físicas y morales, demostrandoles al principio esta conexion por medio de los sentidos, y preparandoles de este modo á percibir la verdad de proposiciones que no son precisamente relativas á objetos inmediatos de los sentidos.

El examen y estudio de los objetos que nos rodean desde que principiamos á vivir, esta suficientemente recomendado, con decir que es natural, ó que es una prescripcion de la naturaleza que conduce á la conservacion de nuestra existencia y á nuestro bienestar siendo natural, es necesario, indispensable; y habiendo de hacerse necesariamente convendra hacerlo lo mejor posible para que sea mas útil.

Es necesario tambien este estudio para poder despues adquirir otros conocimientos mas estensos, mas ordenados y superiores, en fin, que constituyen lo que llamamos ciencias, y cuya adquisicion seria imposible sin las nociones generales previas y propias de la primera edad.

Por otra parte el estudio de que nos ocupamos peculiar de la niñez, ofrece la inapreciable ventaja de conducir al conocimiento de verdades que importan mucho al hombre para su felicidad. El examen de los cuerpos de la naturaleza, por ligero y superficial que sea, lleva al descubrimiento de una primera causa, ó de un agente necesario que lo haya formado; y con poco que se auxilie á los niños en este estudio adquieren bien pronto un convencimiento inconstatable de la existencia de Dios, y lo adquieren por el medio mas racional y seguro. Conforme van haciendo progresos en este estudio, si esta bien dirigido, se les van presentando con evidencia, los atributos esenciales del Criador. A proporcion de que van descubriendo el designio con que estan hechas las obras de la naturaleza, y los medios adoptados para realizar este designio, se penetran del infinito poder, sabiduria, bondad y justicia del Supremo ser, origen de lo criado, y llegan á conocer los verdaderos fundamentos de la religion y la moral. Aquella tiene despues para ellos un objeto claro, manifiesto; y en esta pueden darse razon del verdadero origen ó motivo de nuestros deberes y derechos, que en ultimo resultado no puede ser otro que la divina voluntad, benefica y justa siempre.

La discreta aplicacion del estudio que tratamos al fin indicado, es y debe ser, un negocio de suma importancia para los padres y maestros ó directores de la educacion. Los pormenores ó los medios de hacer esta aplicacion pueden estudiarse, hasta cierto punto, en las escuelas de parvulos.

⁶⁷ Montesino corrigió aquí la siguiente frase: *En la educación moderna se ha llevado este ejercicio...*

⁶⁸ Recuérdese su objetivo de enseñar a aprender por sí mismo, es decir, de educar la autonomía personal.

Preguntas⁶⁹

- 1.^a *Que es educacion intelectual.*
- 2.^a *Cuantas y cuales son las facultades intelectuales.*

Educacion intelectual. Tercera epoca; de 7 a 14 años

Tocamos á una época de la educacion en que los individuos destinados á la direccion y enseñanza de las escuelas primarias, ó los maestros tienen que tomar una parte activa y directa en la aplicacion de los medios conducentes al desarrollo de las facultades intelectuales; ó sea la inteligencia de sus discípulos. Hasta esta época, el maestro director de escuela comun, ha podido y debido emplear sus conocimientos relativos á la educacion, en aconsejar con prudencia y oportunidad á las personas que cuidan inmediatamente de los niños menores de siete años y especialmente á las madres, ilustrarlas y procurar que los infinitos abusos á que da lugar la ignorancia y la rutina vayan desapareciendo. Por otra parte, es preciso que los maestros conozcan el orden con que se van presentando las facultades mentales en el hombre y los medios de desenvolverlas, dandoles desde el principio conveniente direccion; ó que por lo menos conozcan las causas ordinarias del entorpecimiento y desarreglo de los actos de la inteligencia.

De este modo unicamente, podran los maestros, obrar con acierto, á su vez, sean ellos los principalmente encargados de esta parte de la educacion.

No disimularemos que este encargo en la actual organizacion de las escuelas primarias, y en la práctica ordinaria de asistencia y ocupaciones de los niños en ella, ha sido y es de poquísima importancia, no ha estado bien atendido, ó mas bien ha estado enteramente desatendido. Es de esperar que no sea así, en lo sucesivo, á no renunciar decididamente á los progresos de la razon humana; y en esta parte nos remitimos á lo que se ha dicho acerca de la educacion moral en los mismos establecimientos.

Cuando se llega á la tercera época de educacion intelectual, ó á la edad de siete años, si no estan completamente desenvueltas todas las facultades intelectuales estan, puede decirse en ejercicio y se ejercitan realmente con mas ó menos acierto. Algunas superiores, la comprensión y especialmente el juicio, no han llegado ciertamente á su complemento; las inferiores: percepción, atencion y memoria si no perfectas, estan tan adelantados como suelen estarlo en la generalidad de las personas adultas.

En esta epoca, los vicios ó defectos contraídos en el ejercicio de las potencias mentales son ya manifiestas, y son mas atendibles, por cuanto si no se corrigen en ella se hacen y permanecen despues, habituales é incorregibles.

La percepción mas ó menos pronta y cabal, fácil ó difícil, á proporcion de que los sentidos exteriores estan mas ó menos ejercitados y espeditos, y que el habito de atencion es mayor ó menor, puede perfeccionarse en esta epoca hasta el punto necesario, para que la reminiscencia, la comprensión y el juicio adquieran toda la amplitud, eficacia y exactitud que les corresponde, y los maestros deben tener particular cuidado en asegurarse de que esta facultad corresponde á un objeto, ó si las percepciones son tan claras, tan completas y tan exactas como conviene.

⁶⁹ Estas preguntas que no figuran en el borrador, fueron añadidas, de mano del propio Montesino, en la copia en limpio. Tan sólo son dos y no continuan en la página siguiente del manuscrito, que aparece en blanco.

Las ocasiones de adquirir la seguridad de que los niños han percibido bien lo que han visto, oído, etc., se presentan á cada momento; y apenas puede darse un paso en la enseñanza sin que el maestro tenga motivo de cerciorarse de si el niño percibe ó no con facilidad lo que tiene a la vista y lo que oye, respecto de cualquier ramo de instruccion, que niños dejan de percibir bien ó mal, la diferencia entre la forma ó figura de dos letras la b y la m por exemplo? La diferencia entre las cifras ó caracteres numéricos?

Mas la percepcion no puede tener lugar sin la atencion, y la atencion en los niños de siete á ocho años participa mucho de la falta de estabilidad y firmeza propia de la primera infancia. Esta falta, natural y por tanto necesaria, debemos creer conveniente, en los primeros años de la vida, deja de serlo cuando el niño, en la tercera época de la educacion, está ya en el caso de hacer uso de otras facultades que completan, digamos asi, su inteligencia.

Es preciso que la ligereza, ó inestabilidad de la atencion cese, porque deja de ser natural y puede ser perjudicialísima.

Hemos indicado antes que el defecto de atencion suele notarse mas comunmente en niños que comprenden con mayor facilidad, y la consecuencia necesaria de este vicio, si no se corrige con oportunidad, ó se hace habitual es la de desgraciarse los mayores talentos. Las percepciones inexactas ó incompletas, son poco favorables á la memoria, y las ideas, las imágenes en general, las impresiones pasajeras é imperfectas se retienen dificilmente en la memoria y desaparecen pronto.

El defecto de atencion en los niños de natural viveza, no ha podido menos de notarse en todos tiempos, y por todos los maestros de escuela. Sin embargo, sus resultados nocivos no se han conocido bien, y por esta razon no se les ha dado la importancia que merece, ni se ha cuidado de evitarlos ó corregirlos oportuna y eficazmente.

El maestro no debe olvidar jamas que las sorprendentes percepciones de algunos individuos, no provienen ni de superioridad de sentidos, ni de privilegiada inteligencia, sino del habito de atencion contraido por su profesion, oficio, inclinacion, etc., á determinadas cosas. La facilidad conque el marino percibe una nave á larga distancia; conque el cazador percibe la pieza que salta ó vuela; y conque el ciego percibe por el tacto ó por la sensacion general de la piel, por el oído ó por el olfato, lo que no perciben otras personas, no proviene de especial organizacion de estos sentidos, sino de la necesidad y la costumbre de atender á esta clase de impresiones.

La atencion, en general, sin la cual no hay ideas perceptivas, ni ningunas otras, claras, distintas y cabales, es acaso, la facultad intelectual á que debe atender con especialidad el maestro encargado de la educacion de sus discipulos, para ejercitarla y encaminarla y hacerla habitual, por los medios que se han indicado, tanto en los niños vivos y de gran penetracion mental, como en los torpes ó de corta y lenta comprension.

En esta edad y respecto de los primeros, es muy eficaz el medio propuesto de hacer notar á todos sus equivocaciones y precipitaciones en los conceptos y en los juicios, etc., á presencia de los demas discípulos, tanto mas eficaz cuanto es mayor su edad, y son mas sensibles á la humillacion y la verguenza.

Tambien la circunstancia de mayor inteligencia y mas facil convencimiento de los rudos resultados de falta de atencion deben hacer mas provechosas estas correcciones. En general, es preciso en esta clase de individuos, reprimir la volubilidad de su atencion y contener la marcha excesivamente rápida de esta facultad.

Por el contrario, en los niños, cuyas facultades intelectuales cortas ó excesivamente limitadas, rudos en fin, y en quienes de ordinario se observa que la atencion se fija tenazmente en alguna ó algunas cualidades ó circunstancias notables de un objeto, desatendiendo todas las demas, es necesario



estimular y dar movimiento á esta facultad, llevandola, digamos asi, de un punto á otro para que pueda percibir bien lo que importa conocer ó para formar una idea de la cosa.

El estudio metodico de objetos tan recomendado de algunos años á esta parte, para las escuelas primarias es particularmente util á esta ultima clase de individuos, por cuanto se les obliga á recorrer una por una las propiedades naturales ó artificiales de las cosas; y es tan conveniente á los primeros, porque de este modo se acostumbran á ejercitar con provecho su atencion.

La memoria en la tercera época de la educacion, no deja de ser ejercitada y particularmente en las escuelas. Todo lo que los niños aprenden en estos establecimientos es ó ha sido de ordinario para ellos, negocio puramente de memoria, material y mecanico en que solo intervienen los sentidos exteriores; la escritura por ejemplo.

La memoria de los niños hemos dicho y sobre todo en los dos ó tres primeros años de la vida, es naturalmente memoria solo de impresiones, recibidas por la vista, por el oido, el tacto ú otro sentido exterior, etc., no es ni puede ser memoria de ideas, porque no las hay, ó son muy pocas, incompletas y confusas. Las ideas de percepcion meramente se van adquiriendo con lentitud y despues vienen las verdaderas ideas en que la comprension y el juicio intervienen ya notablemente.

A proporcion de que se van aumentando las ideas y perfeccionando, la memoria de sensaciones ó impresiones y á lo mas de percepciones obscuras, debera tambien naturalmente llegar á ser memoria de verdaderas ideas, cuando por parte de las personas que rodean á los niños é influyen mas inmediatamente en el desarrollo de su inteligencia si se ponen obstaculos que embarazan ó alteran la direccion natural de esta facultad en los seres racionales, cuando se empeña en dar un falso brillo á la capacidad mental de los individuos, y cuando en fin, se trata mas bien de criar papagayos, ó formar pequeños charlatanes que de educar al hombre.

Los maestros de escuelas primarias han adolecido muy generalmente de este vicio y la costumbre de obligar á los discipulos á tomar de memoria y repetir palabras que no entienden ha sido un abuso, contra el que se ha clamado de un siglo á esta parte, por cuantas personas ilustradas y practicas en las enseñanza se han ocupado de esta materia.

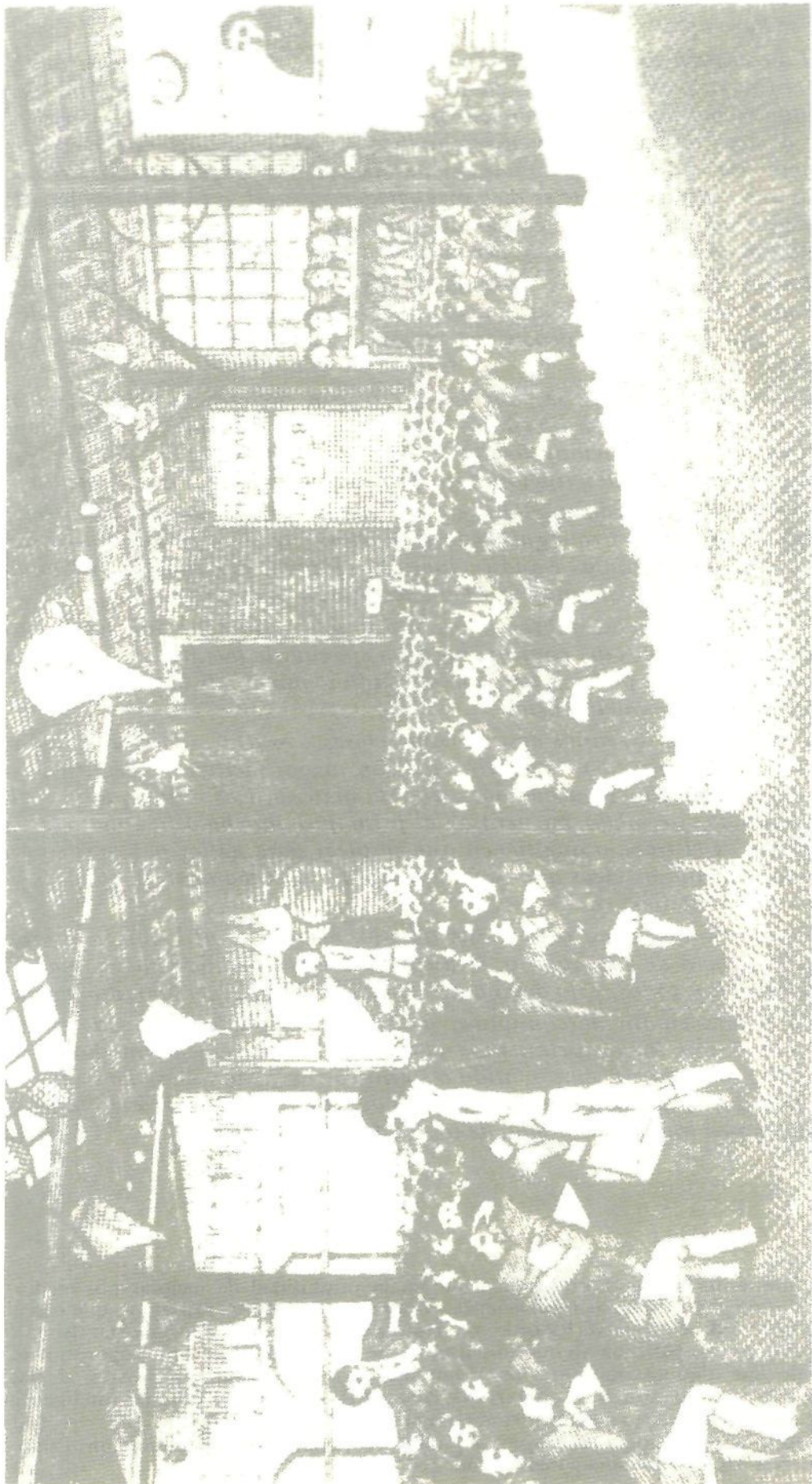
El ejercicio facilita y aumenta esta facultad; tanto la memoria de impresiones, sonidos, etc., como la memoria de ideas y de conceptos, con preferencia á otras facultades intelectuales; y es muy comun haber niños en quienes la primera especie de memoria es asombrosa y apenas hacen uso de la segunda por carencia de ideas.

De aqui ha provenido la reforma cada dia mas general introducida en la enseñanza de la lectura por el método que se dice interrogativo⁷⁰.

Esta memoria de verdaderas ideas, es la que debe ejercitarse en los niños concurrentes a las escuelas comunes, que á la edad de siete años tienen de ordinario bastante adelantadas las facultades de comprension y juicio, y necesitan mucho, por tanto de la memoria, para que estas continuen progresando.

El ejercicio, repetimos, es el medio mas eficaz de fomentar la memoria en esta edad, y como es tambien la época oportuna de fortificar y asegurar los hábitos convenientes de toda clase, debera hacerse habitual en este ejercicio;

⁷⁰ En el B.O.I.P. hay un artículo, que Cardedera atribuye a Montesino, sobre este método. Se orienta a evitar el memorismo y a desarrollar una lectura comprensiva. Jacotot lo utilizó tomándolo de las escuelas alemanas. Mediante él, opinaba este pedagogo, "se dirige el entendimiento, no se le enseña. Se le pone en disposición de ver el objetivo bajo todos los puntos de vista posibles...".



haciendo aprender de memoria ideas diariamente ó recordar alguna cosa util, que se haya aprendido antes; procurando que les sea agradable.

La comprension ó la facultad de comprender, concebir ó formar concepto, discernir, etc., se cultiva en la tercera época como se cultivan las demas facultades por medio del ejercicio principalmente. En los niños mayores de seis ó siete años, que concurren á las escuelas publicas este ejercicio es sumamente importante por cuanto en esta edad, aun puede remediarse mucho de lo que ordinariamente se dice incapacidad natural, ó carencia de talento; y el medio mas seguro es ejercitar de continuo esta facultad y las que hemos dicho que preceden esto es, la percepcion, atencion y memoria⁷¹.

La escuela primaria es sin duda el lugar mas á proposito para ejercitar sistematicamente y fomentar la facultad de comprender, penetrar, entender en fin, y por esta razon, deben los maestros, ocuparse de continuo en este negocio.

En esta 3.^a época de la educacion, aún con preferencia á la 2.^a, es muy conveniente ejercitar á los niños en el examen ó estudio de los objetos materiales, de que hemos hablado antes. Sin este examen, los conceptos formados por meras descripciones son por lo común confusos é inesactos.

El método adoptado en el dia, en las buenas escuelas, de enseñar á leer por medio de palabras cuyo significado conozcan, ó se de á conocer á los niños por medio de preguntas é indicaciones dirigidas á este objeto, proporciona igualmente un ejercicio muy util para desarrollar la comprension.

El medio de acostumbrar á los niños á describir lo que han visto ó aprendido sobre ser muy conveniente para ejercitar la facultad de comprender, lo es tambien para poder juzgar con algun fundamento de la fuerza ó vigor de su comprension é inteligencia.

Exigiendo de los niños descripciones claras y exactas, se logra vigorizar la facultad de comprender, concebir, etc., con mayor facilidad y seguridad que por cuantas lecciones pueden darse en esta materia. Los niños que no se han ejercitado de este modo, encuentran al principio, mucha dificultad ó falta de expresion, y el trabajo que tienen que emplear para hallar palabras con que expresar las nuevas ideas que van adquiriendo, es sumamente ventajosos para fomentar la inteligencia.

El auxilio del maestro para este trabajo, no solo es util sino necesario al principio; pero de este auxilio, á la costumbre abusiva de muchos maestros, de decirlo ellos todos, y no dejar decir nada á los niños, hay gran diferencia.

El hábito en fin de comunicar á otros con facilidad y desembarazo, el conocimiento ó los conocimientos adquiridos, requiere ó supone haber comprendido bien el verdadero sentido ó significacion de lo que se ha leído, oído, etc. De aqui la utilidad de ejercitar á los discipulos adelantados en la lectura, en el examen lógico ó racional, de lo que leen⁷².

⁷¹ Montesino insiste considerablemente en la posibilidad de mejorar por medio del ejercicio muchas supuestas incapacidades o carencias de talento. Diríamos, que descubrir estas posibilidades y ofrecerles cauce de desarrollo, constituirá una importantísima función del maestro para con algunos discipulos que en él tendrían su única oportunidad. Es posible que algunas opiniones de Montesino al respecto sean subsidiarias de las de Jacotot, a quien demuestra conocer, que creía en la igualdad de todas las inteligencias y en el poder del ejercicio y la repetición para producir los aprendizajes.

⁷² Aqui acaba la copia en limpio, seguramente preparada para publicación. Faltan las preguntas correspondientes a esta lección.

Nociones acerca de la construcción y mueblaje de una escuela

Con el fin de facilitar la erección de escuelas nuevas, y también para los que por primera vez tienen que entender en su construcción, se ha creído conveniente dar con alguna extensión, los resultados de un gran número de observaciones y de la experiencia relativamente á su posición y arreglo necesario.

La escuela y su menaje

La situación de la escuela debe ser tan retirada y tranquila como lo permitan las circunstancias. No debe empero distar mucho de la población. El terreno debe ser elevado y abierto hacia el sur á fin de libertar á los alumnos del frío y de la humedad, convendrá levantar el suelo de la escuela dos ó tres pies sobre el nivel del terreno que la circunda.

Aun cuando la escuela sea pequeña, es muy conveniente que haya el espacio suficiente para un patio de desahogo en donde se reúnan los niños antes de entrar en la escuela y en las horas de recreo. El piso de este patio debe cubrirse con un capa de arena ó guijo de un pie de espesor. Debe de estar cerrado por una pared de una altura regular, con una comunicación independiente á la calle de modo que no haya que atravesar la escuela. Debe de haber un surtidor de agua fresca, ya sea de una bomba ó de una tina, con las disposiciones necesarias para que los niños puedan lavarse las caras y manos.

Para la convivencia de los discípulos es también de desear que haya asientos en un lado del patio y otro con un cobertizo bajo el cual se guarezcan del rigor de las estaciones.

Disposición general de la escuela

La escuela debe formar un paralelogramo, su largo doble de su ancho aproximadamente.

El alto de las paredes debe guardar proporción con el largo de la pieza y puede variar de 11 á 19 pies.

Conviene que las paredes sean lisas y esten bien blanqueadas, para dar una apariencia agradable y de aseo, reflejar bien la luz y contribuir á preservar la salud. Siendo de la mayor importancia admitir en la escuela toda la luz posible, deben haber muchas ventanas, cada una fija en un marco de madera, la mitad superior que gire sobre dos muñones centrales, de modo que tirando hacia dentro de la escuela se ventile esta suficientemente en tiempo de calor —circunstancia que debe llamar la atención pues de ella depende en gran manera la buena salud de los discípulos—.

La escuela debería recibir la luz de una claraboya en su techo y de ventanas en los costados. La parte inferior de estas últimas distar á lo menos seis pies y medio del suelo, á fin de que la luz sea uniforme y se pueda aprovechar la pared todo alrededor para colocar un encerado y los carteles de lectura que han de colgarse á la misma. Si hubiese necesidad de pilastras deben ponerse por la parte de afuera del edificio.

Debe recomendarse que el techo sea de pizarra clavada sobre tablas para impedir la reverberación del sonido que se hace notar en los cielos rasos.

En el techo ó en las paredes junto al mismo, deben hacerse aberturas para el escape del aire viciado. Puede conseguirse esto, disponiendo cierto número

de tubos de modo que puedan abrirse y cerrarse á voluntad, y al propio tiempo se puede dar entrada al aire fresco, de lo exterior del edificio por medio de tubos que comuniquen con la parte inferior de la pieza.

Debe evitarse toda proyeccion de las paredes como asismismo, las pilastras para sostener el techo, pues estorban para la buena disposicion de la escuela, y obstruyen la vista del maestro y de los que visiten el establecimiento. Si a pesar de todo, hay necesidad de pilastras, pueden colocarse á los extremos de los escaños, pero jamas en el medio de la pieza.

El suelo puede estar enladrillado ó embaldosado, o tambien con una mezcla de greda, cal apagada y escorias de fragua. Para aplicar esta mezcla hay que nivelar antes bien el terreno y consolidarlo, pasando un rodillo pesado ó de otro modo, luego la mezcla se apisona bien. Los pisos de madera ó de tierra tienen el inconveniente de producir mucho ruido con las pisadas. No tienen este inconveniente los suelos enmaderados con adoquines.

Baldosas hechas de cal hidraulica y unidas con este mismo material hace un buen suelo: seco y duradero y da poco sonido.

Para que el maestro pueda ver bien á todos los niños importa que el suelo forme un plano inclinado que suba un pie en veinte principiando desde el asiento del maestro hasta el extremo opuesto de la pieza adonde debe situarse la clase superior ó sea la octava.

Al extremo inferior se halla situada la plataforma elevada de unos dos á tres pies según sea la longitud de la pieza. Lo largo y ancho de la plataforma deben estar en proporcion con el tamaño de la pieza.

En el centro de la plataforma debe estar el pupitre del maestro, y de uno y otro lado de este pueden ponerse otras dos mas pequeñas para los principales monitores.

La puerta de entrada deberia estar del lado de la plataforma. Una puerta situada al extremo opuesto puede dar paso para el patio.

Sea cual fuera el tamaño de la escuela, siempre puede estar bien caldeada por medio de una ó dos estufas colocadas en los extremos de la pieza.

El centro de esta, estaria ocupada por los escaños y pupitres, dejando siempre entre los extremos de estos y las paredes un paso de seis pies y medio en el cual formen los niños los semicirculos para la lectura. La forma de estos debe señalarse en el suelo de un modo permanente ya sea por medio de una ranura ó de un alambre hundido en el piso.

Tanto los escaños como los pupitres deben de estar bien fijos al suelo; los apoyos deben ser de un ancho de seis pulgadas y un grueso de dos; son empero preferibles los apoyos de hierro colado, pues que sujetando el tablero del pupitre con igual firmeza, ocupan menos sitio y tienen mejor apariencia: su numero depender naturalmente de la longitud de los escaños. Un escaño de 22 pies necesitara cinco. Deberian redondearse los extremos de los pupitres y escaños para que no se hagan daño los niños.

PLAN DE LECCIONES PARA EL 3^{er} TRIMESTRE

Gobierno e instruccion

- 1.^a Diferencia entre sistema y metodos. 3 sistemas ó mas bien 2, simultaneo y mutuo. Sistema de enseñanza mutua.
- 2.^a Leccion. Sistema de enseñanza simultanea.
- 3.^a Principios comunes. 1.^o procurar que la educación sea agradable á los que la reciben. Conducta de los maestros con los discipulos.
2.^o Principio puntualidad en la asistencia de los maestros y discipu-

los. Puntualidad y exactitud en el cumplimiento de los respectivos deberes.

Establecimiento de reglas: 1.^a El maestro debe tener presente que su deber, se extiende á procurar, el desarrollo de las facultades físicas morales e intelectuales, sin descuidar ninguna, porque no pueden progresar unas sin otras.

2.^a Que como medios de conservar la salud de los discípulos debe procurar que las escuelas esten situadas en sitios altos, secos, espaciosos y sean de facil ventilacion y bastante defensa de la intemperie, proporcionarles ejercicios propios de su edad y convenientes para robustecer sus funciones corporales y cuidar de que esten aseados y se acostumbren al aseo.

Como medios de fomentar las facultades morales hacerles contraer hábitos convenientes á su propia felicidad, contando con que esta no tiene lugar sin contribuir a la felicidad de los demás. Hábitos de...⁷³.

Estos hábitos se contraen como todos, con la repetición de los actos correspondientes...

Se corroboran sin duda y se hacen mas racionales estos hábitos, cuidando de infundir buenas máximas y principios religiosos y morales, explicándoles y procurando, que comprendan el sentido de estas máximas y principios, y que perciban el buen resultado de su aplicación. A este fin conviene tener presente que la verdadera moral se funda en la religión... Paley⁷⁴: Journal of education, n.º XI p.^a 49.

Reglas generales para disponer las escuelas

1.º *El espacio ó paso entre un escaño y el pupitre inmediato ha de ser de 13 pulgadas.*

⁷³ En algunos momentos, a partir de aquí, el borrador se halla redactado en forma de notas sin concluir. A veces tan sólo aparece un guión o esquema de ideas para impartir una clase oral, con anotaciones de palabras o ideas clave en los márgenes para facilitar la fluencia o la rápida consulta, y con señalamiento, en ocasiones, de las fuentes.

⁷⁴ William Paley (1743-1805). Filósofo y teólogo inglés, hijo del director de la Giggleswick Grammar School, estudiante y luego profesor en el Christ's College de Cambridge. Ordenado en el seno de la Iglesia Anglicana, alcanzó la dignidad de Archidíacono de Carlisle.

Fue autor de una importante obra sobre moral: *The Principles of Moral and Political Philosophy* (1785), traducida al español en 1841, y de dos libros teológicos en defensa de la fe: *A View of the Evidences of Christianity* (1794), base durante muchos años de la cultura teológica de los estudiantes de Cambridge y uno de los últimos exponentes de la llamada "Escuela de Cambridge", traducido igualmente al español en 1826, y *Natural Theology* (1802). Escribió además un libro de lecturas para niños: *The Young Christian* (1788).

El fundamento de la moral, según él, se encuentra en la voluntad de Dios que se manifiesta en el interés general. Su pensamiento deriva de Locke y Hume y enlaza con el utilitarismo de Bentham y J. S. Mill. Se dice que el éxito obtenido por sus *Principles* estimuló a Bentham a publicar la obra en que sienta su propia versión de los principios del utilitarismo: *Introduction to the Principles of Moral and Legislation* (1789). Paley adopta una vía intermedia entre la moral empirista y la cristiana y profesa una especie de utilitarismo de base teológica.

Le inquietaron los problemas sociales y la situación deprimida de los sectores marginados de la población; satirizó contra la propiedad privada, a riesgo de perder su obispado, aunque inmediatamente procediese a describir las ventajas de tal sistema. Parecía interesarse más por las consecuencias sociales de la religión, que por su fundamentación metafísica.

Montesino se identificó con esta línea de pensamiento y, como más adelante veremos, intentó una traducción de la obra de Paley.

- 2.º El espacio horizontal entre un escaño y el pupitre que le corresponde es de 3 pulgadas.
- 3.º El ancho de un pupitre de $9\frac{1}{2}$ á 10 pulgadas; el ancho de un escaño de $6\frac{1}{2}$ pulgadas.
- 4.º La altura de un pupitre es de $2\frac{1}{2}$; la de un escaño de $1\frac{1}{2}$ pies.
- 5.º Cada niño sentado sobre su escaño, ocupa un espacio de $19\frac{1}{2}$ pulgadas del pupitre.
- 6.º El paso entre los extremos de los escaños y las paredes es de $6\frac{1}{2}$ pies⁷⁵.

Dimensiones que deben darse a las escuelas para 500, 400, 300, 200 y 150 niños

La regla para la de 500 debe seguirse para las de mayor numero.

Para 500 - Largo 87 pies - Ancho $45\frac{1}{2}$ pies.

Plataforma	$6\frac{1}{2}$
Pasos	13
25 pupitres a $32\frac{1}{2}$ pulgadas.....	<u>$67\frac{1}{2}$</u>
Largo	$87\frac{76}$
Pasos de ambos lados	13
Largo de los escaños	<u>$32\frac{1}{2}$</u>
Ancho	$45\frac{1}{2}$

Dando a cada niño $19\frac{1}{2}$ pulgadas en cada pupitre podrán colocarse 20 y en los 25 pupitres: $20 \times 25 = 500$.

Para 400 - Largo 81 pies 10 pulgadas - Ancho 40 pies 7 pulgadas.

Plataforma	6-6
Pasos	13
23 pupitres, $32\frac{1}{2}$ pulgadas	62-4
Largo	81,10

⁷⁵ Como ya hemos visto, las disposiciones dictadas por el Gobierno para el arreglo de la instrucción primaria se orientaron hacia la generalización de la enseñanza mutua, en lugares donde los alumnos abundaban. El *Reglamento de escuelas* de 1838 recomendaba, no obstante, que cuando el número de niños no pasase de 60 ó 70 por maestro, se utilizase el método simultáneo. Sin embargo, debe recordarse que la comisión creada en 1834 para preparar un plan de instrucción primaria, de la que Montesino formó parte, recibió el encargo preciso de crear una escuela normal lancasteriana.

⁷⁶ La Parte Segunda del *Manual* dedica algunas páginas al local de las escuelas de párvulos, cuyas líneas generales no se alejan de lo aquí expuesto. Pero es, sobre todo, en los artículos "Local de escuelas", "Arreglo mecánico de las escuelas" y "Muebles de una escuela", aparecidos en el *B.O.I.P.*, núms. 15, 16 y 17 de 1841, donde Montesino aborda el tema con mayor extensión, tomando como referencia lo establecido en el Capítulo II del *Reglamento de escuelas públicas de instrucción primaria elemental*, de 1838, aunque se queje de que las disposiciones allí establecidas no hayan sido más terminantes y extensas. Tanto aquellos artículos como el presente texto, ganan en precisión al *Reglamento*. Con relación al mobiliario, debe notarse que, mientras en el *Reglamento* se dice que el ancho de las mesas debe ser de 16 a 18 pulgadas, y Montesino así lo repite en el *B.O.I.P.*, en el *Curso* sólo asigna a los pupitres una anchura de $9\frac{1}{2}$ a 10 pulgadas, con lo que resultarían considerablemente más estrechos, a menos que las dimensiones que en el *Reglamento* figuran deban entenderse como la suma de las $9\frac{1}{2}$ pulgadas de la mesa, más las $6\frac{1}{2}$ del escaño, más la distancia de éste a aquella, en cuyo caso sale efectivamente la cuenta; pero siendo eso así, ya no habría que entender el término "mesa" del *Reglamento* en su sentido literal.

La pulgada equivale a 2,3 cms. y representa la duodécima parte del pie que mide, en consecuencia, 27,8 cms.

Pasos.....	13
Largo de los pupitres.....	27,7
Ancho.....	40,7

Dando a cada niño $19\frac{1}{2}$ pulgadas, en cada pupitre podrán colocarse 17 niños y en los 23 pupitres: $17 \times 23 = 391$.

Para 300. Largo 69 pies, 10 pulgadas. Ancho 39 pies.

Plataforma.....	5,5
Pasos.....	13
19 pupitres, $32\frac{1}{2}$ pulgadas uno...	51,5
Largo.....	69,10
Pasos.....	13
Largo de pupitres.....	26
Ancho.....	39

En cada pupitres 16 niños y en las 19 - $16 \times 19 = 304$.

Para 200 - Largo 61 pies 9 pulgadas. Ancho $32\frac{1}{2}$ pies.

Plataforma.....	5,5
Pasos.....	13
16 pupitres.....	43,4
Largo.....	61,9
Pasos.....	13 pies
Largo de escaños.....	$19\frac{1}{2}$
Ancho.....	$32\frac{1}{2}$

En cada pupitres 12 niños: en los 16 - $12 \times 16 = 192$.

Para 150 niños - Largo 59 pies - Ancho 29 pies 3 pulgadas.

Plataforma.....	5,5
Pasos.....	13
15 pupitres.....	40,5
Largo.....	59,0
Pasos.....	13 pies
Largo de pupitres.....	16,3
Ancho.....	29,3

En cada pupitres 10 niños. En los 15 - $10 \times 15 = 150$.

El gasto que requiere la construcción de una escuela varia con la localidad, segun sea el precio de los materiales y demás circunstancias. Una escuela muy completa construida de ladrillo con techo de pizarra, y capaz de contener 300 niños, se ha construido en las cercanias de Londres por unos 2.000 duros. Una semejante para 150 niños podria construirse por unos 25.000 reales. En donde quiera que se pueda añadir una buena pieza para las clases sera ventajosa y justificaria plenamente el que se hiciera este gasto extraordinario.

3.^{er} trimestre

LECCION 1.^a

Que entendemos por metodos y que por sistemas?

Las palabras sistema y método, aunque original y rigurosamente no hayan significado ni signifiquen la misma cosa, se usan con frecuencia una por otra ó promiscuamente y en especial cuando se trata de la materia de que vamos á ocuparnos; se dice sistema de enseñar ó de enseñanza y método de enseñanza. Nosotros convendremos en decir sistema de enseñanza cuando hablemos de las reglas ó de los principios que nos han de dirigir para la distribución de los niños en clases y secciones, el arreglo y ocupación de cada una de estas clases; y diremos método, como se dice comunmente, el modo de enseñar, las diferentes materias que han de aprender las respectivas clases ó secciones.

En el orden natural no hay mas que dos sistemas el que se dice individual y el simultaneo... pues... etc.

El que se dice sistema de enseñanza mutua, es una modificación del simultaneo...

Sin embargo, esta admitido este lenguaje y quedan dos sistemas rigurosamente simultaneo y mutuo pero el individual, etc.

Vamos pues á ocuparnos del mutuo por la circunstancia de estar en practica actualmente en la escuela⁷⁷; luego del simultaneo.

Antes de ó para poder describir y dar á conocer el método simultaneo, es preciso tener idea del local... de la colocación del menaje preciso y de los instrumentos de que se valen para esta enseñanza...

La pieza de la escuela... por cuanto no nos entenderíamos sin esto... Las resultas de la observación y la experiencia relativamente al local y disposición mecánica.

Situación.

Lugar retirado... sitio alto y expuesto al sur... levantar algo el piso... 2 pies... un corral... un pie de arena... cercado á una altura proporcionada... con comunicación sin entrar por la escuela... agua. Cobertizo... asientos.

Disposiciones de la escuela

Un paralelogramo... doble aproximadamente de largo que de ancho... altura proporcionada a la longitud... de 11 á 19 pies... blanqueadas las paredes... toda la luz posible... y ventilación... altura de las ventanas... 6 pies del suelo.

⁷⁷ La dimensión de los pupitres debe calcularse así: 10 pulgadas de la mesa + 3 la distancia mesa-escaño + 6 $\frac{1}{2}$ el escaño + 13 la distancia escaño-mesa inmediata = 32 $\frac{1}{2}$ pulgadas. Estas son las medidas, con escasa diferencia, que aparecen en el *Manual completo de enseñanza simultánea, mutua y mixta*, de L. Figuerola (ver grabado procedente de dicho texto).

Agujeros en el techo, ó lo alto de las paredes ó tubos de comunicacion, que pueden cerrarse. Postes... pavimento... greda.. cal... laminitas de fragua... Para ser vistos... en plano inclinado... 1 pie con 24... la mesa del maestro en lo mas bajo... plataforma... mesa del maestro... de los dos monitores... entrada á un lado de la plataforma... calentarla... en medio, las mesitas y bancos... paso entre las puntas de los bancos y la pared de 5 á 6 pies... Los bancos y mesitas firmes en el suelo... pies 6 pulgadas anchura... su numero proporcionado á la largura del banco. 20 pies cinco pies... no enfrente los de las mesas y los bancos.

Dicho que es sistema que metodo.
Situacion del local. Corral. Agua. Cobertizo. Asientos forma. Ventilacion. Pavimento. Disposicion general de mesas y bancos.

Bancos y mesas de las clases de escribir.

Colocadas las mesas como las primeras ó de arena - 4 pulgadas mas altas. Los bancos de sentarse 6 ó 7 pulgadas de anchos. 16 pulgadas altos... mesas ó bancos de escribir inclinados (2 pulgadas de inclinacion) 9 pulgadas á 10 anchos... alto 28 pulgadas con listones abajo... tablas á la extremidad derecha de las mesas de escribir, clavadas para poner las lecciones de dictado pie y medio mas altas que las mesas.

Telegrafos.

Tablitas de 6 por 4 pulgadas - uno a cada clase por un lado el numero de la clase, por otro las letras E, X.

3.^{er} trimestre

LECCION 2.^a

Cajoncitos para los pinceles. Semicirculos en los costados... contra las paredes... el radio 4 pies; distancia entre unos y otros 2 1/2 pies... cuando no puede ser en los costados... 10 ó 12 chicos en cada semicirculo... cuando no caben todos, una ó dos clases pueden continuar trabajando sentadas... ó colocarse en los bancos, poniendo delante un sostenedor movable.

Pizarras.

Pizarras y lapices (encarnadas y azul) mas convenientes que papel para las clases inferiores... economicas... encarnada y azul; la primera un poco mas clara pero sirve bien ha de ser de grano igual, bien bruñida... los lápices de pizarra mas blanda, par afilarlos... gruesas ó de canto 1/4 de pulgada... en las 2.^a, 3.^a, 4.^a y 5.^a clases, 5 pulgadas ancho, 8 largo; en la 6.^a, 5 ancho 9 de largo; en la 7.^a, 5 ancho 11 largo; en la octava, 5 y 12... con un agujero, cuerda torcida 3 á 5 pulgadas... clavos 1/2 pulgada dentro del borde superior... distancia de un clavo á otro, pie y medio; el primero 9 pulgadas distantes de la punta del banco... enfrente de cada niño.

Lapices.

Lugar de las pizarras.

Cuerda ó clavos.

Papel, plumas, tinta, muestras...

Como las muestras...

Tableros.

Tableros para alfabetos... Uno grande...

Punteros.

Tableros para lecciones, lecciones impresas, una de cada lado, tablas $1\frac{1}{2}$ pulgadas grueso... tableros mas pequeños para el dictado, unos pequeños mangos para cogerlos... colgadas unas y otras... en clavos puestos en listones, clavados en la pared, á la altura de seis pies para los mayores y de 4 para los menores.

Divisas y marcas par las clases cada una tiene las suyas, para señalar las faltas comunes: hablador, holgazan, sucio, etc., y tambien ultimo y primero.

Listas de asistencia, niños y clases, pegadas en tablas y colgadas donde no se borren.

Punteros: de dos pies; sin punta... colgados del liston inferior.

Campanilla y campana grande.

Silvato... en el escritorio del maestro.

Relox.

Registros: 1 de pretendientes; 2 de matricula por abecedario; 3 de asistencia diaria; 4 asistencia á misa, etc.

Reglas generales para amueblar una escuela.

Espacio de paso entre una mesa y el banco correspondiente a la otra: 1 pie.

Reglas generales para amueblar una mesa.

Espacio horizontal entre la mesa y banco que le corresponde: 3 pulgadas.

Ancho de la mesa de 9 á 10 pulgadas; de un banco de 6 á 7 pulgadas.

Altura de las mesas: 28 pulgadas; del banco, 16 pulgadas.

Cada niño sentado ocupa 18 pulgadas.

Espacio de paso y semicircular, ó entre la punta de los bancos y la pared de 5 a 6 pies.

Dimensiones para 500 niños. Largo de la pieza, $80\frac{1}{3}$; ancho, 42 pies.

Plataforma	6	Paso de costado	12
25 mesas con paso,		Largo de las mesas ..	30
de frente	12		42
Los bancos	$2\frac{1}{2}$		
Para cada niño			
bancos a	$2\frac{1}{2}$ pulgadas a 20 niños		

Pie medio para cada niño en el banco de 30 pies contendra 20 niños que $\times 25 = 500$.

Para 300 - Largo $62\frac{1}{2}$ pies - ancho 34 pies.

$62\frac{1}{2}$ por 34 pasos 19 mesas y bancos.

Plataforma	5	Paso	10
Pasos	10	Largo de bancos	24
$2\frac{1}{2}$ cada	$47\frac{1}{2}$		34
	<u>$62\frac{1}{2}$</u>		

Cada banco 16.

Para 200 - 55 largo, 28 ancho.

Plataforma	5	Pasos	10
Pasos	10	Largo de bancos	18
16 mesas $2\frac{1}{2}$ pies ..	40		
	<u>55</u>		

Cada banco 12.

Para 150 - 52 1/2 largo, 25 ancho. Plataforma 5, pasos 10, 15 mesas, 2 1/2 pulgadas, largo de bancos, 16.

Cada banco 10.

Ocho secciones ó clases.

Conforme á este sistema, los niños se dividen en 8 secciones: 1.^a de alfabetos; 2.^a de palabras de 2 letras; 3.^a de palabras de 3 letras; 4.^a monosílabos de 4 ó 5 letras; 5.^a palabras de 2 sílabas; 6.^a palabras de 3 sílabas; 7.^a de 4 sílabas y 8.^a escogidos de las 7 que silaban toda especie de palabras.

Para escribir y leer.

Estas clases son las mismas para leer y para escribir, y una y otra, trabajan en los semicírculos.

La misma clasificación para escribir, excepto la parte que escribe en papel.

La clasificación para aritmética es distinta. Un niño de una sección de leer puede estar en otra de aritmética.

Las secciones de aritmética se forman en las secciones 5.^a, 6.^a, 7.^a y 8.^a. La aritmética es susceptible de 10 divisiones.

GOBIERNO Y ORDEN GENERAL por medio de monitores (Inspectores, monitores, ayudantes).

Inspectores generales -2- de orden, de lectura, de aritmética; los de orden hacen las veces del maestro, responsables del orden de toda la escuela.

Instructores subordinados 1.^o los que enseñan á escribir en las mesas. 2.^o los instructores de semicírculo y enseñan á deletrear, leer, aritmética, geografía, etc.

Ayudantes los que ayudan a los instructores de sección á examinar lo escrito, etc.

Deberes de Inspector general de orden, de lectura, de escritura, etc.

Del 1.^o la conservación del orden y supervisión de los ejercicios, requieren dos —le suceden los de lectura, escritura, etc.

Deberes.- 1. Un cuarto de hora antes en la escuela para que este todo á punto.

2. Nombrar un portero.

3. Cuando el de lectura ha dado la orden de cesar...

encargarse del mando y conducir los niños á sus asientos. Las cuatro primeras clases para escribir á pizarra; las cuatro últimas en semicírculo de aritmética, al cuidado de su Inspector, así la escuela en dos divisiones.

3. Dar las ordenes para que los maestros comiencen á dictar.

4. Proveer de lapices de cuerdas ú otras cosas á los que hacen salve con este objeto los inspectores respectivos; anotar los nombres... y los de los que salen mas inquietos; y tambien los de merito.

6. Conseguir orden e inspeccionar hasta que acaban la aritmética y volver á encargarse de toda la

escuela. Pedir los registros ó notas. Le reemplaza el compañero, quien va recogiendo las notas y distribuyendo los billetes sin interrupcion.

7. Cuando se han recogido las notas, ordenar que los niños cuelguen las pizarras, y hacer venir á los instructores al frente de la plataforma para que lean los diez mandamientos, las reglas de la escuela y orden de escribir. Hecho esto despedir la escuela de un modo ordenado.

8. Cuidar de que los instructores de secciones, coloquen las cosas correspondientes á la seccion en el lugar que esta señalado... cada cosa en su lugar, despedir á los instructores.

Las obligaciones del inspector generalmente por la tarde varian poco de las de la mañana.

Cuidara de no entablar conversacion durante las horas de la escuela, con ningun niño, con ningun instructor ó visitador.

(Siguen deberes del monitor de lecturas)

Deberes del Inspector de Aritmetica

Estos deberes en una escuela pequeña pueden desempeñarse por el Inspector de lectura.

1.º Obedecer al Inspector general.

2.º Preparar el número necesario de lecciones en los semicírculos.

Deberes de los Instructores de Aritmetica en los semicírculos.

Parecidos á los de lectura.

1.º Obedecer al Inspector General de Aritmetica.

2.º Colocar los niños, ponerles las divisas, tomar los punteros y colocarse á la cabeza.

3.º Dictar la suma y la clave con claridad.

4.º Cuidar de que vayan poniendo los números en el orden correspondiente, según se vayan dictando, é ir mirando á la clave segun repitan los niños la operacion en voz alta.

5.º Cuando se trabaja por el tercer metodo, etc.

6.º Sostener el orden y tener en actividad á los niños, volverles á sus clases al concluir el ejercicio.

Deberes de los Ayudantes

Ayudar a los instructores de clase á examinar lo escrito. Se escogen generalmente de la misma clase á que pertenecen.

Cada mesa un inspector.

Deberes.

1.º Obedecer á los instructores de clase, examinar lo escrito, corregir errores de forma y ortografia. Dar cuenta á los instructores de los que son aplicados, holgazanes ó negligentes.

Ocupacion de la Escuela

Voces de mando

Se ha disputado sobre la mayor ó menor conveniencia de las voces ó señales. Se ha visto que estas no bastaban para sostener la atención en las escuelas numerosas (parece lo mejor adoptar voces de mando y hacer uso alguna vez del silvato ó campanilla).

Por la mañana

A las nueve comienza la escuela. Los niños se van á los semicírculos (ó á los bancos para la oración). Colocados en los semicírculos, provistos estos de lecciones por los instructores y estos con el puntero en la mano. Se da la voz generalmente de: comiencen, señala una palabra y el primer niño comienza á leer. A las 9 y 15 minutos semicírculo de geografía y gramática. A las 9^{1/2} señal de parar y todos se mantienen quietos mientras el maestro lee un párrafo de la escritura sagrada.

A las 9 y 40 minutos, se da la voz clase de escribir é inmediatamente marchan á sus puestos los que escriben en papel y comienzan como se dirá: Algunos de los mas pequeños se ocupan en preguntas sobre objetos.

A las 10,20 minutos inspeccion de las planas.

A las 10^{1/2} el Inspector General de lectura á los que leían, media vuelta.

El Inspector General debe resumir sus funciones y por medio de los Instructores de clase va recibiendo los niños segun llegan de los semicírculos á los bancos. Cada niño segun llega pone el dedo sobre el clavo de su pizarra y se para sin dar la vuelta (voces de mando, etc., hasta que comienza el dictado por la 8.^a clase...).

3.^o *Nombrar instructores de semicírculo.*

4.^o *Exercitar á estos instructores.*

5.^o *Vigilancia, oír las quejas y anotar los nombres de los que se conducen bien ó mal.*

6.^o *Dar la señal para que los niños den media vuelta y conducirlos á sus asientos.*

7.^o *Colocar las lecciones en su sitio y volver á sus respectivos puestos.*

Deberes de los Instructores de Escritura

Enseñar escribir - Cada clase dos instructores para que el uno escriba ó atienda á su estudio, mientras el otro esta de⁷⁸ - Son pues 16.

1.^a *Deber, obedecer, etc.*

⁷⁸ Aquí hay una palabra ilegible.

2.^a Dictar con claridad, en voz media y en regular sucesion.

3.^a Conservar orden y cuidar cada uno en su clase de que escriban inmediatamente la palabra dictada.

4.^a Observar los que son sucios, holgazanes, habladores, colgarles la divisa y enviarles para que el inspector de orden tome el nombre.

5.^a Anotar al que rompe una pizarra, al que viene sin sombrero, sin atadero para el, etc.

6.^a Dar vuelta al telégrafo poniendo el numero hacia la clase, mientras estan escribiendo, y las letras e x hacia la plataforma, hasta que se han escrito las seis palabras.

7.^a Cuidar, al concluir la escuela, de que las pizarras, divisas, etc., queden en su lugar.

Deberes de los Instructores de lectura en los semicirculos

Su encargo es ejercitar á los niños en deletrear, silabear y leer.

— Paciencia, dulzura, capacidad.

1.^o Obedecer, etc.

2.^o Ocupar su lugar en el semicirculo al comenzar la escuela (ó la lectura).

3.^o Suspender ó colgar del cuello de los primeros niños la divisa; hacer que estos se coloquen los primeros á la⁷⁹; tomar los punteros; colocarse ellos á la derecha del semicirculo y esperar la orden de comenzar.

4.^o Hacer que los niños se corrijan sucesivamente sin corregir el, hasta que todos los niños hayan mostrado que no pueden.

5.^o Anotar los holgazanes, ó desordenados para dar cuenta al Inspector general de lectura.

6.^o Colgar los punteros y divisas al acabar y cuidar de que los niños den la vuelta y se preparen para marchar á sus asientos.

7.^o Llevados con orden á sus asientos, volver á los semicirculos y esperar la orden del Inspector General.

A las 11 aritmetica mental.

11 1/2 leen los mas adelantados en la Escritura Sagrada y preguntas.

A las 12 Inspección de orden, llama por sus nombres á los que tiene apuntados por la buena ó mala conducta: y el maestro oye las quejas. Se despide la escuela y para esto (las voces de colocar las pizarras, dejar los asientos, manos atras, etc.).

Tarde

A las dos; á los semicirculos para deletrear.

⁷⁹ Aquí hay una palabra ilegible.

Campanilla y campana grande...
 Situado... en la Alcazar de San Juan

Registros...
 1 de profundidades 2
 1 de alturas; de matrícula por abecedario;
 3 de asistencia diaria; 4 existencias a riza y a

Reglas generales para amueblar una escuela
 Espacio de paso entre una mesa y banco correspondiente a la mesa

Reglas que amueblan 1 pie
 El espacio horizontal entre la mesa y banco que le
 una mesa corresponde 3 pulgadas

entre la mesa de 9 a 10 pulg.; de un banco
 de 6 a 7 pulgadas

Altura de las mesas 28 pulgadas; del banco 16 pulg.
 Cada niño sentado ocupa 18 pulgadas

Espacio de paso y circulación, o entre la primera
 de los bancos y la pared de 5 a 6 pies

Dimensiones para 500 niños - Largo de la pieza 80 1/2, ancho

1 ^a 500	42 pies -	plataf. 6	Ancho
80 ¹ p ¹ 42	42 pies -	plataf. 6	Ancho
25 mesas un par de frente -	12		Paso de costado - 12
10 bancos + 25			Largo de la mesa - 30
25 mesas con sus			
pies - 1 1/2 pie			
1 ^a cada niño banco a 2 1/2 p ¹			42
a 20 niños			

300 p¹ y medio para cada niño en bancos de 30 pies, con un
 6 1/2 p¹ 34

para 500 niños - Largo 62 1/2 p¹ ancho 34 p¹
 19 mesas y banco 300 - Largo 62 1/2 p¹ ancho 34 p¹
 a 16 niños plataforma - 5

10 pasos - 10
 Largo de banco 24
 34

16 mesas y banco 2 1/2 cada 47 1/2
 62 1/2
 12 niños cada banco 10 - 35 Largo 28 ancho

150 p¹ 10 pasos - 10
 Largo de banco 18
 28
 16 mesas y banco 2 1/2 p¹ - 40
 52 1/2 p¹
 16 mesas
 11 niños 10 Cada banco 10

A las tres, á sus asientos para escribir en las pizarras al dictado.

A las 3^{1/2} el Inspector de Aritmetica da la voz de clase cuentas, manos abajo, limpien pizarras, manos abajo; atención, señal con la mano, marchen. Van á los semicírculos y se ejercitan en aritmetica.

A las 4^{1/2} los de aritmetica á sus asientos, y se dan las mismas ordenes que cuando vienen de leer.

Un semicírculo de niños de la 8.^a clase leen al maestro y se les hacen preguntas.

A las 5 como por la mañana á las 12 leen algo de la Sagrada Escritura y se despiden.

Este es el plan de la escuela central, mas no se recomienda una rigurosa observancia, pueden variar-se los ejercicios⁸⁰.

METODO DE ENSEÑAR A LEER

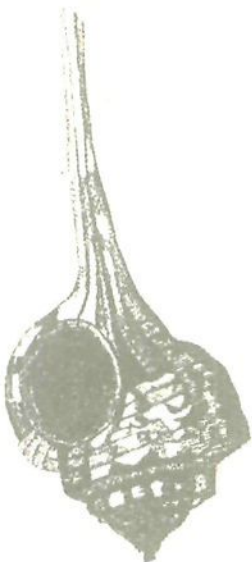
En la Escuela Inglesa enseñan á deletrear: allí es mas preciso...

Comenzando por las sílabas y conforme al principio de que los niños no aprenden palabras que no tengan sentido ó que conozcan el sentido de las palabras, se han adoptado palabras que no tengan mas de una sílaba: yo, tu, etc.

El instructor señala con el puntero una palabra; el primer niño la pronuncia; así del segundo, del tercero, etc. Cuando la palabra tiene dos ó mas sílabas, el primer niño pronuncia la primera, el segundo la 2.^a; el 3.^o la tercera, etc., y toda la palabra el que sigue. De este modo se conserva mas la atención, el movimiento es mas rapido y divertido. Cuando van adelantados pueden leer palabra por palabra cada uno.

El principio interrogativo ó de preguntarse ó preguntar el instructor el significado de la palabra se ha extendido ultimamente hasta las clases inferiores... Los nombres de las cosas arreglados en articulos ó clases diferentes como tiendas, medidas, vegetales, cuadrupedos, vestidos, frutas, etc.

El plan de enseñanza conforme á este principio reduce á que el 1.^o niño lee, por ejemplo, el; el segundo expresa el sentido ó significado de esta palabra sin dar una definicion regular, puede decir: el no es yo; ó el esta aqui. Cualquiera cosa que indique



Interrogativo.

⁸⁰ Puede comprobarse cuan justificadas eran las críticas de mecanicismo que el método lancasteriano recibió, y cuan lejos se hallaban de poder desarrollar los objetivos educativos que Montesino se proponía. El método estaba pensado para escolarizar a un considerable número de niños con una plantilla reducida de maestros. Salta a la vista que escolarizar de este modo no podía significar educar y, ni aun en muchos casos, alfabetizar. A pesar de ello, hay que reconocer que la enseñanza mutua introduce un modo de racional agrupamiento de alumnos y constituye un precedente de la graduación escolar.

En España se prefirió el llamado sistema mixto al de enseñanza mutua. A pesar de ello, Carderera advierte que las escuelas de enseñanza mutua establecidas en España, "son una imitación de las extranjeras, sin que se haya cuidado mucho de hacer las modificaciones que exigen las costumbres y circunstancias especiales del país". Este método, decía, "en España no se ha apreciado bastante sino es en teoría". (*Diccionario de Educación y Métodos de Enseñanza*).

conocimiento del significado debe admitirse; y lo mismo con las palabras siguientes. Si se conoce que se ha formado idea de la palabra, se procede por medio de preguntas y se le conduce á un lenguaje mas propio y mas correctas definiciones. Los dos principales objetos á que se ha de aspirar son la comprension del verdadero significado de la palabra, y el poder de expresar este significado en terminos propios.

Si la respuesta se da en las mismas palabras que el otro acaba de usar, es señal de que no se ha comprendido y el Instructor debe hacer otras preguntas que le traigan en conocimiento.

Debe procurarse que los niños busquen nuevas definiciones ó diferentes modos de expresión, conformes con la verdadera significacion.

En las columnas alfabeticas se encuentran generalmente nombres derivativos, y ejercitan á los niños separando los prefijos y nos afijos, y rastreando asi la raiz por entre otras combinaciones "retroceso - inspeccion - circuspeccion".

Las ventajas de este sistema de interrogacion son importantes y poderosas. Acostumbrarles al lenguaje escrito, llevar animo directamente de las palabras al uso legitimo de ellas; esto es, á la comunicacion de ideas. Inducir al niño á sacar recursos de su propio entendimiento para comparar, discernir, juzgar habitos de observacion y de analisis que promueven la aplicacion⁸¹.

Leer

La lectura se enseña en los semicirculos, con las lecciones correspondientes.

En la primera clase ó del alfabeto, señala el instructor una letra y cada niño á su vez la nombra. Si no sabe, le encomienda el que sigue y ocupa su lugar.

Este ejercicio es cansado si no se varia. Los nombres de las letras nada significan, son sonidos puramente arbitrarios; y a nada conocido por los niños se parecen en su forma, si se exceptuan la O, I y X. Ventaja en silabear desde luego comenzando por palabras de una sílaba y hacerles decir las letras de que se componen. Que escojan las letras derramadas por el suelo.

El alfabeto abstracto es tarea dificil y pesada para los niños.

En este sentido y el de ortografia es util el deletrear.

El estilo de leer es en todas las clases materia de importancia. Pronunciacion clara, distinta y un poco pausada, en cada palabra, acompañada de enfasis



⁸¹ Se ha pasado ya del deletreo y silabeo a un método similar al de Jacotot, buscando la lectura comprensiva que es exigida, "muy particularmente", en el artículo 60 del Reglamento de escuelas públicas.

correcto y libre de tono es el mérito que recomienda la promoción.

ESCRIBIR

Esta enseñanza no necesita distinta clasificación de la de leer. La escritura es un estudio de mera imitación; y su experiencia ha mostrado que el mejor medio de promover adelantamientos es el de colocar á los principiantes indistintamente entre los que escriben mejor en la misma clase.

Sentados los niños en sus bancos, el instructor de cada clase toma en la mano uno de los tableros pequeños y luego que da la orden el Inspector General, comienza el instructor de la octava clase dictando una palabra en alta voz a los de su clase, la deletrea y dice el significado. Sigue el instructor de la de 7.º; después el de la 6.ª; de la 5.ª, etc. Vuelve á comenzar el de la octava y así dictan todos los instructores hasta seis palabras.

Comienza el instructor de la 8.ª clase, porque las palabras de su tablero son las más largas.

Ortografía.

Para fortificarse en la ortografía. No muchas palabras para que haya tiempo de corregirlas y escribirlas de nuevo.

Después de escribir las 3 ó 6 palabras.

Cuando han escrito las seis palabras, dan vuelta los instructores á los telegrafos volviendo los números hacia la plataforma, para significar al Inspector General que las pizarras están llenas. El Inspector General da la voz de: muestren pizarras, y los instructores pasan á inspeccionar. Como se ha ido corrigiendo según que los niños van escribiendo, los instructores solo tienen que observar si están ó no escritas las seis palabras, ó las que sean, y si han atendido, lo que se hace en dos ó tres minutos aun tomando como se debe nota. Entonces se da la vuelta al telegrafo presentando el Ex al Inspector General que da las voces "abajo pizarras" - "manos abajo" - "limpien pizarras", y vuelve á comenzar el dictado.

Las máximas que se recomiendan á los maestros en este ramo son; calidad más bien que cantidad; procurar que todos los discípulos escriban bien y fácilmente con preferencia á que sobresalgan algunos pocos.

Escribir en papel

Una porción que suele variar desde la sexta parte á la mitad escriben en papel. Para esto se tienen muestras. Se dividen en secciones de modo que cada una ocupe un banco. El Instructor tiene los libros á la punta del banco. Cada niño al pasar á su mesa toma el libro y lo pone de canto sobre la mesa manteniéndola así con las dos manos hasta que todos están en sus puestos. El Inspector General de Aritmética que es á quien corresponde dar la voz "frente" "coloquen los libros" - "manos abajo" - "arriba" -

Cinco ó seis líneas.

Mejor que los instructores lleven los libros.

“abran los libros” - “manos abajo”. Los instructores distribuyen las muestras y plumas, que deben tener preparadas y á la voz “comiencen”, comienzan a escribir. No deben escribir mas de cinco líneas. Cuando han acabado de escribir el Inspector dice “atencion” - “limpien plumas” - “muestren plumas” - “dejen las plumas” - “manos abajo” - “Instructores recojan las plumas”. Recogen estas las plumas de las respectivas secciones y las colocan en un extremo de las mesas. A la voz de “recojan las muestras” vuelven los instructores hacia el otro extremo de las mesas y recogen al paso la muestra de cada niño. Hecho esto dice el Inspector - “muestren libros” - y el maestro los examina. Despues dice el Inspector - “abajo libros” - “cierren libros”-. Los instructores los recogen y los ponen en el sitio destinado.

ARITMETICA

5.º inclusive.

La clasificacion de aritmetica distinta de la de lectura comprende desde la 5.ª seccion inclusive, de lectura, hasta la 8.ª. Se divide en 10 secciones. Un niño de la 8.ª de leer puede muy bien pertenecer a la 1.ª ó 2.ª de aritmetica.

La aritmetica se enseña en los semicirculos, á excepcion de la 1.ª seccion que suele estar sentada, escribiendo la tabla de sumar al dictado. Cada semicirculo su instructor, su leccion en tablero de á folio, su marca ó divisa de 1.º niño; y cada uno de estos su pizarra y lapiz.

En silencio.

El trabajo comienza cogiendo el instructor la lección y leyendo una cuenta y su resultado, siguiendole los niños en silencio y con atencion, y escribiendo los numeros según los va pronunciando el instructor. Sea la cuenta por ejemplo:

$$\begin{array}{r} 32127 \\ \hline 8 \end{array}$$

Tiran dos líneas.

Dice el instructor, treinta y cuatro mil, etc., multiplicado por ocho - tiren dos líneas. Dara la voz “muestren pizarras” - las reconoce y sigue dictando, por el lado de la clave de la leccion; de este modo, 8 veces 7 son 56, se ponen 6 y se llevan 5; 8 veces 2 dieciseis, y cino que se llevaban son 21, se pone una y se llevan 2 - y así, hasta acabar. Se leen los numeros que forman el producto 2, 7, 3, 0, 1, 6; en palabras doscientos setenta y tres mil y dieciseis. En todo este tiempo no deben de estar ociosos los niños ni un instante; van poniendo los lápices sobre cada cifra, segun la va pronunciando el instructor, poniendo debajo el producto, numero por numero, segun van dictando. Vuelven á mostrar las pizarras, las retiran y se cuelga la lección.

Otro modo.

Entonces el instructor apunta á una suma y dice “primer niño á comenzar”. Dice este, p. eg. treinta y cuatro mil; el segundo, ciento veinte y siete; el terce-

ro, multiplicado por ocho; el cuarto se tiran dos líneas. El Instructor ordena enseguida "muestran pizarras", como antes y colocando a los niños según la mayor ó menor perfección de su obra, aseo, formación y colocación de los números, y dice "vuelvan pizarras" y comienzan ellos a sacar la cuenta, a media voz.

El objeto del 1.º método es el de mostrarles la manera de hacer la cuenta. En el segundo ejercicio se les exige que practiquen por sí lo que se les explicó en el primero. En el último caso no habla jamás el instructor sino para decir "corrígele" en el caso de que el niño que está delante haya errado. Como el instructor tiene á la vista la clave, no puede errar en ningún caso, aunque no sepa él la regla, á no ser que no atienda.

Hay un tercer método que agrada mucho á los niños y que es muy expeditivo, una vez que se ha entendido medianamente la regla. El instructor apunta á una cuenta de la lección colgada y dice: "al que la saque primero". Cada niño copia los números lo más breve que puede, saca la cuenta y muestra el resultado al instructor que con la clave en la mano la va comparando según se la presentan y diciendo, primero, segundo, tercero, etc., por el orden en que se las presentan bien hechas. Este método gusta mucho á los que son vivos. Los tres métodos se practican en cada sección, desde la primera hasta la última.

Para pasar de la 1.ª sección a la 2.ª se necesita, saber hacer los números y la tabla de sumar. Esto se suele enseñar en las mesas. Para acabar de aprender la tabla, se forman en los semicírculos y la repiten en preguntas y respuestas mutuas: por ejemplo: dice el 1.º: 5 y 5; el 2.º: 10; 5 y 6 este mismo, el tercero 11 y así los demás. A la clase 10.ª se la hace trabajar como está dicho en el 3.º método; y cuando han hecho su cuenta, pregunta el Instructor. ¿Que han hecho ustedes? ¿Como? ¿Por que? ¿De otro modo? Este examen produce un ejercicio muy útil, porque les obliga á dar la razón que han tenido para hacerlo... sino se les pone en el caso de pensar en lo que han hecho y dar razón, no aprenden más que rutinas... por esta razón perjudiciales las reglas impresas con ejemplos al canto. Sugestiones en vez de reglas para que las saquen ó deduzcan por inducción. No solo á fuerza de preguntas y rodeos se les hace venir en conocimiento de ellas... Así viene á ser un ejercicio mental que aumenta ó fortifica las facultades intelectuales.

En los semicírculos se enseña también aritmética mental ó de memoria. Muy buen ejercicio, mas necesario en otros países. No se dan reglas generales y fijas para esto. Cada niño toma el medio que encuentra más fácil y las observaciones del maestro son las que le van llevando al más breve, que es el gran objeto... Puede ser la cuestión en un semicírculo, por

Pasas de la 1.ª a la 2.ª sección.

La tabla de sumar.

A la 10.ª clase.

ejemplo. ¿Cuanto gastare yo en un año de 365 dias gastando 6 cuartos cada dia? Unos niños resolveran la cuestion reduciendo los 365 á cuartos y los multiplicaran por seis. Otros expertos en la tabla multiplicaran los 365 por 6 = 2190 = 257 + 5 1/2 cuartos. Otro podria poner desde luego 182 1/2 reales y hacer la cuenta por dos cuartos...

En descubrir pronto las partes alicotas ó las combinaciones mas favorables de los numeros consiste la habilidad. Se comienza la aritmetica mental aprendiendo bien las tablas simples. Comienza el instructor, por ejemplo: "6 y 8? 6 veces 8", ¿cuantas veces 8 hay en 48? ¿Cual es la 8.ª parte de 8? ¿Cuantos son 2/8 de 48? ¿Cuantos reales en tantos cuartos? ¿Cuantas pesetas? ¿Cuantos en tantos maravedies?"

En otros semicirculos se proponen cuestiones de pesas y medidas. En otros semicirculos las partes fraccionales.

"? 1/8 de 82?"

3.º trimestre

LECCION

Que es.

Sistema de enseñanza simultanea aquel en que divididos los niños en secciones ó pequeñas divisiones compuestas de individuos que saben poco mas ó menos lo mismo y se hallan en estado de recibir la misma leccion se la da el maestro por si mismo á todos y cada uno... Hace lo que Intructor de semicirculo ó de clase en el sistema de enseñanza mutua... Ventajas... Local... lo que se ha dicho acerca de las de enseñanza mutua... Menor... que pueda el maestro ver á todos.

Ventajas 7 mesas a 10 niños.

Mesas 2 p. anch., 12 a. 14 alt. 28 bancos.

Anch. 8 pulgadas al. 16 á 18 pulgadas.

Numero proporcionado para un solo maestro. Menage. Mesas fijas, largas y estrechas de 12 a 16 pulgadas anchas; pie y medio para cada niño; de frente tinteros, muestras, lecciones ó libros y silabarios, tres divisiones relativas á la edad y adelantamientos...

Tres clases generalmente: lectura, escritura, aritmética⁸².

Division de clases en secciones.

Tintas - muestras silabarios ABC, lecciones libros.

Clase de lectura 1.ª secc. A. B. C. 1.ª Lecturas de silabas de dos letras. 2.ª De tres y cuatro letras. 3.ª de palabras de dos. 4.ª de tres silabas. 5.ª palabras de

⁸² En el núm. 11 del *B.O.I.P.*, de 31 de mayo de 1845, publicó Montesino un artículo con el título "Clasificación de los niños en las escuelas y conveniente distribución de los discípulos en secciones o subdivisiones para el común aprovechamiento". En él criticaba las prácticas tradicionales al respecto: "la enseñanza marcha (hoy) del mismo e idéntico modo como marchaba en el siglo xvii" y reclamaba que los maestros aprendiesen los métodos de enseñanza simultánea y mutua que exigía el artículo 50 del *Reglamento de escuelas* de 1838, que son los que en esta lección se esbozan y cuyo aprendizaje creía que podría ocupar dos o tres meses a los alumnos de las escuelas normales.

Seis secciones. Por la mañana: Gramática de memoria 1 hora. Escritura 1 hora. Calculo 1 hora. Los que van acabando: catecismo, historia, doctrina.

Tarde

Catecismo, doctrina, historia, lectura - gramática.

1 division - 2 secc.

ABC y silabear.

2 Caton y palabras de pocas silabas.

1.^a silabas de dos, tres ó cuatro letras á palabras de dos silabas, palabras de tres silabas á palabras de 4 silabas y corrido. De corrido.

2.^a division.

2.^a seccion.

Ordinaria y cursiva - pequeña y cursiva mayor leccion.

3.^a division.

2.^a seccion.

Corrido de toda especie impreso y manuscrito con ortografia y gramática.

Desde formacion de trazos ó desde luego letras mayusculas y minusculas procurando que al pasar á la 3.^a division escriban regularmente y aun con ortografia.

Todas estas secciones son los niños de 1.^a y 2.^a division y por la 7.^a seccion con los de la 3.^a division.

Las 2 primeras secciones al cargo del instructor.

cuatro silabas y corrido. 6.^a De corrido y con la debida entonacion, pausas ó de otro modo - Primera division, ó los de seis á ocho años; dos secciones: 1.^a fila banco y abecedario. 2.^a Caton ó libro de letra grande y palabras de pocas silabas... Caton y aun Catecismo. 2.^a Division: 1.^a lectura (3.^a) y libro de caracteres ordinarios y con letra cursiva. 2.^a seccion (4.^a) libro de letra pequeña ordinaria y cursiva, mayor leccion y manuscrita. 3.^a division 1.^a seccion (5.^a) lectura de corrido en toda especie de impreso y manuscrito, principios de ortografia y gramática. 2.^a seccion (6.^a) lectura con ortografia y gramática. En todas descomponiendo las palabras en silabas.

Escritura. En todas las secciones comenzando de varios modos, á formar las letras mayusculas y minusculas en las dos primeras secciones. En la 1.^a seccion comenzando la escritura regular por la regla.

En la 4.^a seccion delgado...

En la 5.^a sin regla...

En la 6.^a corrientemente por seis meses, con la debida ortografia y diferentes géneros de escritos.

Aritmetica. Tambien seis secciones 1.^a: Aritmetica mental, tablas, hacer los numeros. 2.^a: Aritmetica mental y tablas, numeracion ó colocacion de numeros. 3.^a: Suma. 4.^a: Resta. 5.^a: Multiplicacion. 6.^a: Division. De esta ultima 7.^a, una clase que pase á los denominados ó compuestos y comience los quebrados.

EMPLEO DE TIEMPO

Ocupando el maestro cada seccion 10 minutos serian las tres horas suponiendo que las dos primeras secciones estan al cargo de instructores, le quedara una hora para la 7.^a seccion de Aritmetica para interrogacion, para detenerse en alguna seccion particularmente para doctrina, para oracion de entrada, etc. No puede menos sin embargo de repasar por sí alternativamente á las primeras secciones.

Ocupaciones ordinarias

Las plumas y demas necesario debe estar preparado, á cuyo fin deben ir con anticipacion á la escuela los instructores (debe haberlos).

Entrada de los niños en la escuela... revista de aseo... se comienza con la oracion. El trabajo de las clases... se comienza por la lectura... 1.^a y 2.^a seccion trabaja con los instructores; de 3.^a á 6.^a con el maestro, en tableros ó libros, entre tanto, las otras repasando á media voz con instructores de la clase superior inmediata; hasta la 6.^a que repasa por sí... Este debe durar media hora, que con la oracion, revista, etc., compondra $\frac{3}{4}$.

Los niños encargados de las primeras secciones vienen á dar leccion en la suya respectiva, siempre que un instructor viene á dar lecciones, es reemplazado por otro... se pasa lista de presentes. Se pasa á la escritura; 1.^a y 2.^a seccion en pizarras si hay, ó en tablero negro ó encerado; las cuatro restantes en papel (cuadernos) muestras correspondientes...

1.^{er} cuarto de hora.

Correccion.

Durante el primer cuarto de hora de escritura el maestro recorre las mesas corrigiendo al paso el giro de la mano, postura, tenuta de la pluma, etc. Pasado el cuarto de hora, correccion formal, por secciones. Vienen con los cuadernos á la mesa del maestro y cada seccion presenta sus cuadernos en fila; el maestro los coteja con la muestra, en esto y demas necesario para recoger los cuadernos, plumas, etc., pasa media hora.

*Aritmetica.
Cantadas.*

Aritmetica... Tablas cantadas ó recitadas, todas las secciones juntas, ó cada una separadamente con instructor y maestro inspector.

Y sino encerado y cuadernos.

Correccion.

A los diez minutos, puede comenzar el trabajo con preferencia en pizarras si las hay y sino las primeras clases en el encerado y las cuatro superiores en papel (cuadernos)... Este ejercicio media hora, corrección del maestro un cuarto de hora. Cuando el maestro tiene lecciones escritas ó impresas para cada lección. O va el trabajando al encerado con cada seccion por el metodo indicado en el Reglamento⁸³. Esto mas económico... En este caso la 1.^a seccion se ocupa en aritmetica mental y la 2.^a en otro encerado...

Trabajos en el encerado con cada seccion.

Variacion de ejercicios.

La media hora restante para la clase 7.^a ó los sobresalientes de la 6.^a formando subdivisiones para la enseñanza de cuentas compuestas y principiar las fracciones.

*Doctrina - dos veces a la semana interrogativo.
Aritmetica elemental.*

En esta media hora, doctrina todas las secciones con Instructor. 1.^a y 2.^a seccion, oraciones (manda-

⁸³ El Reglamento de escuelas públicas de 1838 reserva su capítulo VI (artículos 50 al 58) a la "enseñanza de la lectura, escritura y demas ramos de la Instruccion Publica". El método propuesto en dicho texto legal es "el simultáneo, modificado según les pareciere (a los maestros); el de enseñanza mutua donde fuere aplicable o preferido; ó una combinacion de los dos anteriores" (artículo 50). Montesino, en el *Curso de educación*, se ciñe considerablemente a los preceptos del mencionado capítulo VI, desarrollándolos. Los maestros estaban obligados a tener en sus escuelas un ejemplar del Reglamento cuya presentación podía exigírseles en la visita (inspección), en virtud del artículo 32. La enseñanza de la didáctica en la Escuela Normal, debía ceñirse, por tanto, a la metodología oficialmente adoptada.

mientos, obras de misericordia y catecismo ordinario). Los sábados por la tarde, todos doctrina como dice el Reglamento⁸⁴, Historia Sagrada algun otro dia.

Gramatica ortografica.
Dibujo.

Estos ejercicios pueden variar en su distribucion, duracion y metodo, pueden alternar con otros algunos dias á la semana y á eleccion del maestro. Por ejemplo, en vez de la escritura ó aritmetica puede emplearse el tiempo, destinado á cualquiera de estos ejercicios, en doctrina por todas las secciones, dos veces á la semana y del modo expresado en el Reglamento⁸⁵. Puede emplearse lectura por el metodo interrogativo, parte del tiempo destinado á escribir, puede emplearse en aritmetica mental, parte del tiempo de aritmetica... y pueden tambien hacerse trabajar las clases 5.^a y 6.^a y aun 7.^a en el estudio de gramatica, de ortografia y aun dibujo lineal.

El Reglamento.
Arreglo de ocupación de las secciones por dias de la semana en que deben fijarse las variaciones que se establezcan para la clase. Extraordinaria que presenten un programa.
Se lleva y debe llevar el repaso de una clase determinada cada día, una hora por lo menos.

La 7.^a clase sobre todo debe emplearse en estos estudios y otros, geografia, por ejemplo, é historia un numero determinado de veces á la semana y en los terminos que se dira despues.

EXAMENES PRIVADOS Y PUBLICOS

Principios generales.
1.^a Acomodarse al caracter...
2.^a Que este presente el maestro...
3.^a Preguntar conforme al modo de enseñar...

Los exámenes los consideramos en general puesto que uno y otro método deben ser los mismos con las cortas diferencias que se indicaran.

El examen privado tiene siempre por objeto averiguar los conocimientos que va adquiriendo ó ha adquirido el niño hasta aquel momento; el examen publico tiene ademas por objeto demostrar á los concurrentes los adelantamientos que ha hecho ó han hecho los niños.

Examen privado.

El examen privado ó el que hace el maestro para su gobierno; para saber lo que adelanta cada niño, juzgar de su aplicacion, capacidad ó comprension, pasarle de una clase ó seccion á otra y de un ejercicio á otro, etc., tiene que ser frecuente... No es preciso que sea tan detenido y tan formal en el sistema simultáneo, como en el de enseñanza mutua; porque en aquel separadas por el mismo maestro, todas las secciones en los diferentes estudios y todos los dias, es mas facil que conozca este el aprovechamiento de cada uno y puede pasarlos á las secciones, sin examen particular. Siempre debe ser conveniente, que sean estas traslaciones y variaciones de las secciones en épocas determinadas aunque cortas, para que no haya notable disparidad de conocimientos entre los individuos de una misma seccion.

No tan detenido en el simultáneo.

Semanales en la mutua.

En la enseñanza mutua se acostumbra y conviene que un dia de cada semana, y por medio de un ligero

⁸⁴ Artículo 44.

⁸⁵ Capítulo V, "Instrucción religiosa y moral".

y general examen de cada semicírculo se informe el maestro del estado de adelantamiento ó retraso en que se halla el semicírculo, aptitud del instructor, etc.

Mensual en el mutuo.

En la última semana de cada mes se dedica el maestro al examen de todos los niños en cada uno de los semicírculos. Comienza por la primera sección con la lista en la mano, examina á un niño y, hace una rayita al margen, cuando el niño está en disposición de pasar á otro semicírculo, cruza la raya que ha hecho. Hace esto en todos los semicírculos; vuelve á recorrerlos otro día, por si algunos quedaron por examinar, y hecha la operación, renueva las listas de semicírculos para el mes siguiente. Hace lo mismo en el examen de todas las clases. Debe hacerlo por si mismo, porque los Inspectores no tienen ni los conocimientos ni el juicio necesario para esta operación.

Con la lista en la mano.

Art. 31 del Reglamento.

Para cumplir con lo prevenido en el art. 31 del Reglamento⁸⁶ podrá el maestro presentar las notas de examen ó hacerlo en presencia del individuo de la Comisión.

*General y publicos.
Por secciones.*

Las promociones de Aritmética, suelen hacerse semanalmente. En la escritura en papel sin tiempo determinado, siempre que á un niño se le considera en estado de pasar á otra regla. Los exámenes generales y publicos⁸⁷ deben hacerse también por secciones, tanto en uno como en otro sistema. Todas las demás secciones en sus asientos, se va presentando cada uno en el sitio ó semicírculo destinado para que sean preguntados por los asistentes y están á la vista de todos los concurrentes.

*Repetir el Maestro o Instructor, la pregunta cuando no la entiende el niño.
En el lenguaje en el que están acostumbrados y por personas conocidas.*

Es natural detenerse en las clases y secciones superiores de lectura, escritura, aritmética, doctrina, gramática, geografía, etc., y se deben emplear los días necesarios para hacerlo bien.

Por lecciones.

En la enseñanza simultánea no son tan necesarios los exámenes semanales para el gobierno del maestro por cuanto este sabe mejor lo que adelantan los niños, puesto que el debe repasar diariamente todas las secciones. Sin embargo, debe hacerlo cumpliendo con lo prevenido en el Reglamento para adjudicación de premios⁸⁸ de que se hablara despues. El examen mensual es indispensable para la renovación y arreglo de secciones, ó promociones, para realizar la lista de secciones, etc., y porque así se ordena en el Reglamento⁸⁹. Debe hacerse ante el individuo de la comisión, por secciones con las mismas notas dichas para la enseñanza mutua, tomando ó no parte el Comisionado ú otro si gusta.

Los exámenes generales y publicos, dos veces al

⁸⁶ Exige que a los exámenes mensuales concorra un individuo de la Comisión local de Instrucción Primaria, establecida en el artículo 31 de la Ley de 21 de julio de 1838.

⁸⁷ Capítulo VII del Reglamento, "Exámenes generales".

⁸⁸ "Billetes de premios semanales" (artículos 29 y 30).

⁸⁹ Artículo 31.

año, según el Reglamento⁹⁰ y como se ha dicho para la enseñanza mutua.

Exámenes para la renovación de divisiones generales. La certificación de su salida.

3.^{er} trimestre

LECCION

Premios y castigos

Fomentar la buena conducta y aplicación.

Conocer el maestro verdadero objeto de su ministerio.

Importancia á los individuos á las familias á la sociedad.

Afectividad y obediencia á Maestros, padres y familias.

Sinceros.

Industriosos y aplicados.

Honrados.

Pacíficos

y leales.

Y verdaderos cristianos.

Instrucción como recreo.

Emulación prudente.

Objeto moral de las recompensas y estímulos para la buena conducta aplicación, etc.

Para la conveniente aplicación de estos medios, es preciso que el maestro se haya formado idea clara y distinta del objeto á que se dirige su ministerio ó profesión... formar el carácter del niño, instruirle y prepararle para las artes ú oficios de la vida, sin perder de vista el cuidado de robustecer su constitución... Estos son los objetos importantes á los individuos de la sociedad.

Y este debe ser principio capital. El primer objeto lo llenara procurando que los discípulos sean afectuosos y obedientes á sus padres y familias y al maestro, y en fin á los que cuidan de ellos; que sean sinceros y generosos en sus tratos unos con otros, industriosos, aplicados al trabajo, honrados, contentos con su suerte, complacientes, leales y pacíficos. Además de ilustrar su entendimiento en la parte moral, sometiendo a la influencia de impresiones convenientes, relativas al bien ó mal moral (procurando siempre que distingan sin error entre lo justo y lo no justo) el empeño constante, sin intermisión del maestro debe ser hacerles contraer el hábito de estas acciones ó de esta conducta que se desea que ellos observen durante la época de educación y siempre después.

La instrucción debe darse más bien como recreo que como ejercicio ó trabajo impuesto y obligado, debe ser por tanto objeto especial del maestro, procurar á los niños y arreglar una serie de ocupaciones sostenida, ocupación agradable y útil al mismo tiempo⁹¹. Para sacar partido de un plan de enseñanza arreglado á esta base convendrá estimularles, procurando una emulación prudente por medio de recompensas bien entendidas; así como debe corregir las faltas y aun descuidos con penas proporcionadas y racionales.

⁹⁰ Artículo 86.

⁹¹ Difícil parece conciliar este principio con la organización y método descritos en las lecciones anteriores, aunque más adelante hará relación de las ventajas que el sistema de enseñanza mutua ofrece en cuanto otorga responsabilidad en la docencia a los propios niños, provocando así una renovación del espíritu de la escuela y del interés.

Vales ó villetes.

Se premia dandolos.
Se castiga recogiendo-
los.

Evitar otros castigos.
Escitar la cooperacion
de los padres.

Carta.

Pago en dinero en efec-
tos.
Cuando se les dan va-
lor: un varavedi, dos,
cuatro, etc.

Se recogen cuatro veces
al año.
Se pagan dos.

Listas de honor.
Mejor mensuales.

En la enseñanza mutua se emplean de ordinario como medios de recompensa y de castigo, los villetes ó vales de un valor nominal. Con estos se paga el trabajo de los inspectores é instructores semanalmente, y con estos se premia, la buena conducta y aplicacion, y tambien volviendoles á recoger de los que los habian obtenido, se corrigen las faltas ó se castigan sin necesidad de castigos corporales.

La tendencia general de los villetes de premio cuando se distribuyen con discrecion es la de prevenir ó corregir las faltas que en otro caso necesitarian castigo corporal ó expulsion de la escuela. Contribuyen, y esto es muy importante á escitar la cooperacion de los padres. El villete ó vale que se ha ganado viene á ser una carta de recomendacion del maestro para el padre, proporciona al niño elogios y la aprobacion de los padres; y por el contrario, cuando han tenido que entregarlos, ó su numero ha disminuido, da motivo á preguntas, á que se indague la causa.

Pago de Inspectores é Instructores. Al fin de cada señaana —2 reales los de orden, 1 1/2 real los de escritura y aritmetica, 1 real los instructores—. Los instructores de semicirculo al concluir la lectura, villete ó villetes correspondientes al valor de un cuarto y doble cuando ademas se le premia por buena conducta.

El primer niño de cada semicirculo al acabar la lectura ó cuentas recibe un villete (supongamos el valor de un maravedi) y cada niño anotado como se ha dicho hablando de los ejercicios, por bueno, etc., recibe un vale cada vez. Cuando anotados por mala conducta se les hace pagar en la misma proporcion.

Estos villetes se recogen cuatro veces al año; se toma razon en un libro de los que tiene cada niño, de su clase é importe, y se compran cosas utiles é interesantes, á los niños por el valor ó importe total de villetes, y van por turno escogiendo los artículos que les acomodan importe la suma que á cada uno corresponde.

Conociendo el uso que se hace de los vales en las escuelas de enseñanza mutua y el gran partido que se saca de ellos, puede inferirse la conveniencia de aplicarles igualmente al sistema simultáneo. Suelen en este servirse de otros estímulos, tales como las listas de honor, las cintas ó medallas y las notas en los registros en los terminos expresados en el cap. 4.º del Reglamento de Escuelas (Vease)⁹². Las listas de honor semanales ó mensuales pueden usarse en uno y otro sistema; convendrá en aquellos lugares en que la escuela sea visitada por los naturales ó se le de importancia para interesar al publico al tiempo mismo que se excita la emulacion de los niños. Donde la escuela no es visitada y la importancia de las listas se

⁹² Capítulo IV, "Premios y castigos", artículos 28 al 32.

<i>Cintas ó medallas por buena conducta.</i>	<i>limita á la consideracion de los niños no seran muy eficaces. Las cintas ó medallas tienen el inconveniente de escitar la banidad; y cuando son el premio de buena conducta es preciso que esta sea muy extraordinaria, pues por las acciones comunes á que todos estamos obligados no se dispensan premios sin inconveniente. Las notas en el libro de Registro son muy utiles necesarias en ambos sistemas para los fines que se indican en el Reglamento.</i>
<i>Nota en el libro de registro.</i>	
<i>Castigos. Maximas.</i>	<i>Castigos. Principios generales que deben tenerse presentes para la imposicion de castigos: 1.º) No repetir mucho los mismos en un individuo. 2.º) Acomodarlos al caracter individual. 3.º) No faltar nunca á la justicia en su aplicacion.</i>
<i>Corporales. Otros medios.</i>	<i>Los castigos corporales deben evitarse y porque... medios con que pueden suplirse los castigos corporales y suelen bastar...</i>
<i>Cuando sean precisos, los corporales.</i>	<i>Cuando sea absolutamente preciso con que precauciones deben aplicarse (V^{er} cap. IV - Reglamento de escuelas)⁹³.</i>

BENTAJAS Y DESVENTAJAS COMPARATIVAS DE LOS DOS SISTEMAS

<i>Principios generales. Mejor observacion. 1.º principio.</i>	<i>El sistema de enseñanza mutua ofrece tales ventajas que no es posible desentenderse de ellas, ni dejar de aplicar alguna parte de este sistema, aun con el sistema simultaneo mas puro, si se quieren evitar graves inconvenientes. En primer uno de los principios generales reconocidos por todos como esenciales a la enseñanza de las escuelas, de que hablaremos, etc., esto es distribuir el tiempo y los ejercicios, no se logra sino valiendose de Instructores ó Ayudantes, etc., ó del sistema monitorial... No se trata de que el ignorante enseñe al ignorante... Metafora del torrente que inunda á intervalos algunos puntos; y canales que esparcen y riegan... los monitores canales de comunicacion... Economia... pasantes ahorrados.</i>
<i>Economía.</i>	<i>No es puramente la economia... ni aplicable solo á la instruccion primaria el sistema mutuo... Nuevos principios de accion, nuevos motivos de esforzarse peculiarmente acomodar á los niños... nueva vida, mas espíritu... destierra la languidez y falta de atencion, produce gusto y amor al trabajo... Quanto mas gusta los niños en medir sus fuerzas con sus iguales; en imitarse, emulacion; se entienden frecuentemente mejor.</i>
<i>Mayores motivos de accion.</i>	<i>— Motivos que obran sobre el monitor y la seccion.</i>
<i>Medir fuerzas con sus iguales. Mejor conducta de los Instructores.</i>	<i>Investido el primero bajo cierta responsabilidad y sujecion con la autoridad del maestro... Siente un nuevo estimulo para aprender, atender y enseñar... Y</i>

⁹³ Capítulo IV, artículos 33, 34 y 35.

Castigos - Castigos... principios generales que deben tenerse
presentes para la imposición de castigos... 1.º no repetirse
cuando los mismos en un individuo. 2.º Atender
al carácter individual. 3.º No faltar
nunca á la justicia en su aplicación.

Corporales - Los castigos corporales deben evitarse, y por que...
Medios que pueden suplir los casti-
gos corporales y no les hacen bien...

cuando sea necesario sea abolutamente preciso con que prece-
dentes se aplican... (9.º Cap.º IV. Pág.º de
cuarenta)

Beneficios y desventajas comparati-
vas de los dos sistemas.

El sistema de encerramiento muestra ofrece tales
ventajas que no es posible descender de
ellos ni de dejar de aplicar alguna parte de
este sistema aun en el sistema de castigo
mas que, si se quisiera evitar graves inconve-
nientes. En primer lugar de los principios generales
reconocidos y recordados como especiales á la causa
de la pena de los encerramientos; hablando de...
distribuir el tiempo y la aplicación de... y no se
salvándose de... del sistema mo-
nástico... se trata de que el ignorante su-
ya al ignorante... Metáfora del torrente que
inunda a un valle... y canales
que se abren y riegan... los canales de
comunicación... Económicos - parientes aborridos...

Habitos morales utilizamos.

lo que importa mas adquiere habitos morales é intelectuales utilísimos... Inicio, decision, imparcialidad, dominio de sí mismo, orden y exactitud en sus ocupaciones, etc.

El principio de emulacion mas general y constante.

Se halla en un puesto de confianza y responsabilidad, con motivos especiales para desempeñar sus deberes. Para la seccion, oportunidad de resolver cuestiones, superar dificultades por sí, por la mayor familiaridad y facil comunicacion de los discipulos entre sí, que de los discipulos con el maestro... Los trabajos de las secciones mas breves auxiliados por los instructores... El principio de emulacion mas general y constante; pues en el simultaneo solo es ante el maestro... aquí continuo, con la ventaja de apelacion de los niños al maestro cuando los instructores no les hacen justicia⁹⁴.

Ventajas del sistema simultáneo...

Enseñanza del mismo maestro.- Menor numero.- Mayor conocimiento... Mayor facilidad de establecer orden con igual disposicion del maestro.

Convinados...

Preguntas



- 1.^a Cuantos sistemas de enseñanza general se conocen para la instruccion primaria en las escuelas publicas?
- 2.^a Puede convenir en las escuelas el sistema de enseñanza individual? Por que?
- 3.^a A que llamamos metodo de enseñanza?
- 4.^a Cual es la forma mas conveniente para local ó pieza de escuela? Que requisitos debe tener este local?
- 5.^a Cual sera la situacion mas conveniente para un edificio destinado á escuela?
- 6.^a A que se reduce ó en que consiste el sistema llamado de enseñanza mutua?
- 7.^a Cual es el menaje, ó que muebles son necesarios en una escuela dirigida por el sistema de enseñanza mutua, tanto para la colocacion de los niños como para el trabajo ordinario de estos en la lectura, escritura y aritmetica?

⁹⁴ La insistencia de Montesino en el valor formativo de la responsabilidad nos parece muy notable. La educación anglosajona se ha caracterizado por apelar con frecuencia a la responsabilidad de los educandos; es el principio básico de todo procedimiento de autocontrol y conduce, ciertamente, a esa autonomía que, cuando llega a la esfera moral, identifica a la persona educada, según el pensamiento de nuestro pedagogo.

Von Fellenberg a quien Montesino admira, también había implantado, en su escuela de Hofwyl, métodos de autogobierno, que apelaban a la responsabilidad de los escolares y la educaban. Allí existía una constitución, un conjunto de leyes y responsables elegidos entre los alumnos, llegándose a decir que su éxito pedagógico se debía, en gran medida, a dichos procedimientos de autogobierno. En Inglaterra, el "self-government", fue establecido fundamentalmente por la Hazelwood School, cuya experiencia tuvo importantes repercusiones en la difusión de estos principios, incluso en Estados Unidos.

Otro pedagogo, bastante desconocido en general pero igualmente admirado por Montesino, que escribió un libro, fruto de sus experiencias en la educación de la libertad y la responsabilidad al lado de von Fellenberg, fue Cristian Lippe. A él dedicó Montesino un artículo en el *B.O.I.P.* (1843).

- 8.^a *En cuantas clases generales, se dividen los niños, y en cuantas secciones cada clase con arreglo al sistema de enseñanza mutua?*
- 9.^a *Que cualidades especiales deben tener los niños de que el maestro se vale con arreglo al sistema de enseñanza mutua, para Inspectores, Instructores y Ayudantes?, y que particulares cuidados debe tener el maestro con ellos?*
- 10.^a *Que ventajas se obtienen comenzando á enseñar á los niños á leer palabras monosilabas de dos, tres, cuatro ó mas letras y pasando á palabras de dos silabas, de tres silabas, etc.?*
- 11.^a *En que consiste lo que se dice sistema interrogativo?, y como se practica entre los niños?*
- 12.^a *Es la escritura un arte de mera imitacion? Convendra colocar á los niños que comienzan á escribir entre los que escriben mejor de la misma seccion?*
- 13.^a *Que maximas se recomiendan como principales para la escritura?*
- 14.^a *De cuantos modos se suele enseñar la aritmetica en los semicirculos conforme al sistema de enseñanza mutua? Indique usted estos modos.*
- 15.^a *Convendra enseñar á los niños desde las secciones inferiores, la aritmetica mental ó de memoria? De que medios se valdra usted para esto?*
- 16.^a *En que consiste el sistema de enseñanza simultanea? Por que se le da ese nombre?*
- 17.^a *En cuantas divisiones generales, en cuantas clases y en cuantas secciones de cada clase convendra distribuir los niños conforme al sistema de enseñanza simultanea?*
- 18.^a *Con que orden debe procederse á la enseñanza de la doctrina cristiana y en general á la de moral y religion? Que tiempo suele emplearse en esta enseñanza diaria ó semanalmente, tanto en el sistema de enseñanza simultanea, como en el de enseñanza mutua?*
- 19.^a *Que objeto nos proponemos en los exámenes? En que se diferencia los exámenes publicos de los privados? Que principios generales deben tenerse presentes para examinar á los niños?*
- 20.^a *Cual debe ser el objeto de los premios ó recompensas? Que ventajas ofrece el uso de los vales o billetes como premios?*
- 21.^a *Que principios generales deben de tenerse presentes para la imposicion de penas ó castigos á los niños?*
- 22.^a *Cuales son las principales ventajas del sistema de enseñanza mutua?*
- 23.^a *Que ventajas ofrece el sistema de enseñanza simultanea?*
- 24.^a *Convendra establecer los sistemas de enseñanza simultanea ó mutuo, puros y con todo rigor? Que debera hacer el maestro para que el sistema que adopte, sea el simultaneo ó el mutuo, produzca mejores resultados?*



4.º Trimestre

Examen comparativo de varios métodos de enseñar a leer

Operaciones correlativas.

*Instruccion.
La transmision de la ciencia que ha recogido la generacion anterior.*

Pensamiento, palabra, escritura...

Palabra, escritura, instrumentos de que nos valemos para transmitir los conocimientos de las generaciones anteriores, á las que suceden...

Instrumentos para adquirir estos conocimientos: lectura y escritura.

Luego viene instrumentos de esta transmision.

Escritura hablada⁹⁵

Leer: escritura hablada, pronunciar las palabras escritas... se pueden leer las palabras como se pueden escribir sin saber lo que se lee ni lo que se escribe: parte material. Se adquiere la habilidad de leer contrayendo lentamente hábitos organicos é intelectuales... Los consejos y el ejemplo pueden servir de algo..., mas no es lo mismo comprender una explicacion que conformarse á ella; ver hacer que saber hacer... valor absoluto y valor relativo de las letras...

Absurdo al rebes, imposible hacer asunto de la vista lo que es del oido. El lenguaje no comenzo con caracteres escritos.

- 1.º Antiguo deletreo.
- 2.º Iconográfico.
- 3.º Mecánico.
- 4.º Nuevo deletreo.
- 5.º Metodo Jacotot.
- 6.º Silabico intelectual.

A hablar a los ojos.
Añade alondra
B borrego
C utilizar el dibujo
D dogo
E elefante
F faisán
G gallo gallina

Se quedó para sordomudos.

Infinitos todos los dias.

Seis metodos (principales) por orden de antiguedad: 1.º Antiguo deletreo; 2.º Metodos iconográficos; 3.º Mecánicos. 4.º Con el nuevo deletreo; 5.º Metodo Jacotot; 6.º Sin deletreo silabico.

Mas logico comenzar por los metodos iconográficos, simbolicos y mecánicos. 1.º: Viene a ser enseñar hablando á los ojos por medio de figuras, el nombre y valor de las letras. Asi con la figura de un ave se enseña la letra A poniendola mayor que las demas letras. Con la figura de una bota ó bonete el sonito de la Be, de un cedazo, de un canasto, de un cantaro, etc., la C. De un dedal, un dogo la D; de una flor, etc., la F. Util en escuelas numerosas... ahorra trabajo al maestro... entretiene... los hay muy ingeniosos... se puede llevar mas adelante y representar palabras, frases, sentencias.

Otros procuran enseñar el nombre y valor de las letras presentando con la voca la figura de las letras... asi han querido enseñar hasta á los sordomudos (◄) á la boca abierta naturalmente y vista de (perfil). E, la lengua se adelanta entre los labios (perfil) si se estira la voca como en la sonrisa (frente) Oo, se pone redonda la voca (frente) Uu se alargan los labios hacia adelante (perfil).

Los metodos mecánicos consisten en establecer á boluntad todas las combinaciones de las letras. Los hay muy ingeniosos. Pero como no se lee sino en los libros, siempre se vendra á parar á ellos para enseñar á leer á los niños... Metodo de Vallejo⁹⁶... De Pestalozzi en gran parte...⁹⁷.

⁹⁵ Montesino trató más ampliamente este tema en "Métodos especiales de enseñanza", en *B.O.I.P.*, 30 (1842) 371.

⁹⁶ José Mariano Vallejo (1779-1846). Matemático y pedagogo de pensamiento liberal, exiliado, al igual que Montesino, en 1823. Estudio en varios países europeos durante el exilio y fue profesor de matemáticas en París. Regresó en 1832, centró sus esfuerzos en la mejora de los métodos de la escuela primaria y llegó a ser Director General de Estudios. Con relación a la enseñanza primaria escribió: *Teoría de la lectura o método analítico para enseñar y aprender a leer* (1824); *Nueva cartilla para enseñar a leer* (1833); *Ideas primarias que deben darse a los niños acerca de los números* (1833).

⁹⁷ Aquí falta, en el borrador, un pliego entero que debería estar signado con el número 12.

Metodo racional de aprender a leer combinacion de algunos⁹⁸

Como en otras varias enseñanzas, se debe en gran parte á Pestalozzi; todo lo que en ultimamente se ha adelantado. La apurada situacion á que se vio reducido en Stanz, sin alfabetos, cartillas, etc., le obligo á seguir el camino que bien considerado es el de la naturaleza. Como seria absurdo suponer que el lenguaje comenzo por los caracteres escritos á que despues se aplicaron determinados sonidos, lo es tambien hacer consistir la instruccion de los niños en el conocimiento y combinacion de los caracteres de los alfabetos. La instruccion en los sonidos comienza y debe comenzar en la cuna... antes de imitarlos ó repetirlos...

Pestalozzi

(á caso es demasiado). Alfabeto formado sobre lo que el creyo sonidos fundamentales —los elegidos basados sobre las vocales—. 1.^a: Comienza por las simples silabas. 2.^a: Repeticion y nuevos sonidos de la misma especie. 3.^a: Adicion de consonantes á silabas.

Manual de enseñanza mutua⁹⁹

- 1.^a seccion - alfabeto.*
- 2.^a seccion - palabras de dos letras.*
- 3.^a seccion - de tres ó cuatro letras.*
- 4.^a seccion - monosilabos de 5 á 6 letras.*
- 5.^a seccion - de 2 silabas.*
- 6.^a seccion - de 3 silabas.*
- 7.^a seccion - de 4 silabas.*
- 8.^a seccion - toda clase de silabas.*

Modo de hacerlo - de varios modos - significado - puede tener varios (decirlos).

Descomposicion de la palabra en silaba, rapida circulacion agradable a los niños.

Antes solo decian el significado las secciones superiores, ahora todas desde la 2.^a.

⁹⁸ Lo que viene a continuación, desde el encabezamiento de este apartado hasta la p. parece ser un escrito en borrador, utilizando papel timbrado de 1840, añadido en este lugar del manuscrito.

⁹⁹ Se refiere al *Manual completo de enseñanza simultánea, mutua y mixta...*, de Laureano Figuerola, publicado en 1841, aprobado por la Dirección General de Estudios ese mismo año y recomendado para todas las escuelas primarias.

Figuerola fue uno de los primeros alumnos de don Pablo, después de haber puesto en práctica espontáneamente el método lancasteriano en Barcelona. Fue el primer director de la Escuela Normal de Barcelona, en 1849, y catedrático de Derecho en Barcelona y Madrid. Con el paso del tiempo llegaría a ser elegido primer rector de la Institución Libre de Enseñanza, al fundarse ésta en 1876.

En su *Manual completo*, Figuerola rendía tributo a las enseñanzas de Montesino y exponía el deseo de contribuir a que desapareciesen “ciertos lunares” de la legislación vigente. El *B.O.I.P.* (1841, pág. 191) calificó de “propensión juvenil a decidir magistralmente” su atrevimiento, confiando en que el paso del tiempo corregiría en él “esta clase de inadvertencias, naturales de la edad”. Nótese que detrás de las enseñanzas de las que el *Manual completo* fue fruto, detrás de la legislación criticada y detrás del *B.O.I.P.* estaba Montesino.

Metodo interrogativo.

El doble objeto, comprender el significado de la palabra adquirir la facultad de expresar el significado en lenguaje conveniente.

Conviene deletrear para la ortografia.

En las columnas de nombres derivados, ejercitarse los niños en separar los prefixos y los afijos - Inspeccion - prospecto¹⁰⁰.

Ventajas.- Enseña al niño la aplicacion de cada palabra escrita; conduce el animo directamente de las palabras al uso legitimo de ellas, ó la comunicacion de ideas —ejercicio mental—.

Enseñanza de la lectura

Por Carlos Baker - *Journal of Education* n.º XV *El actual metodo de enseñar á leer, no menos defectuoso para desarrollar las facultades intelectuales que para comunicar conocimientos y la buena pronunciacion de las palabras.*

Principios correctivos para mejorar la pronunciacion ejercicios á proposito y repeticiones escogidas. Descuido en esta parte... si se le puede entender se cree que se corregira con la edad y se perpetua.

Tartamudeo ó valbucencia defecto organico á veces, otras procede de excitamento mental, en este caso puede remediarse mucho en la niñez.

Pronunciacion primer cuidado del maestro y facil de corregir en la infancia

Los nombres de los objetos se deben enseñar simultaneamente con la pronunciacion, cuidando de que el modo de hablar sea siempre claro; la pronunciacion completa y distinta.

Letras de pronunciacion dificil. La l -tabla taba (la evitan); la d confundida con la g; la r con la z.

Objetos: Su nombre y propiedades, estudio propio desde los 3 á los 6 años de edad... Adquiere ideas, comienza á conocer la estructura de nuestro idioma, con los ordinarios modos de expresion.

El alfabetico, el silabico y hasta el monosilavo de palabras, defectuosos en la opinion del autor... Aprender á leer en objetos de interes y conocidos del niño: el nombre entero.

El progreso de lecciones simples á otras mas dificiles, no debe consistir en lo largo de las palabras, sino en la complejidad de ideas que expresan.

Palabras desiguales formando sentido en una sentencia.

Las flores del jardin son hermosas

Esto tiene algo de Chacotot...

Natural preparacion, ejercicio de los sentidos, oido, vista, tacto principalmente; estudio de objetos; aqui la geografia, para ó antes de comenzar á apren-

¹⁰⁰ Aqui hay una palabra ilegible.

der á leer; nombres sustantivos despues y verbos. Siempre escribiendo el niño al mismo tiempo de la manera que pueda, pronunciando y esplanando el maestro.

Para definir las palabras, esplicar su significado. Esplanacion oral durante la leccion de lectura ó recitacion, palabra por palabra sin pasar á otra hasta haber entendido una bien... Libros de interes para los niños... Ventajas... Historias ilustradas con laminas...

2.^a *Cuando la leccion de lectura con las esplanaciones necesarias se haya concluido, que defina el niño aquellas palabras que se le señalen; que las escriba en la pizarra y si puede ser el significado.*

3.^a *Que parafrasee la historia, ó que la explique de otro modo mas inteligible en su propio lenguaje y segun la entienda.*

4.^a *Esto conduce al uso del diccionario, marcando al maestro las palabras cuyo significado sea menos claro. Esto es, conocer los sinonimos y leer con fluencia, como uno que traduce el frances á la vista. Que la palabra cuyo significado importe hacer conocer al niño, la incorpore en otra historia ó cuento de su invencion.*

Las sombras delicadas entre el significado de unas y otras palabras.

Elocucion.

Elocucion — Hazelwood¹⁰¹ — Algunas observaciones solo que pueden contribuir á la buena lectura — Para esto, el primer requisito es pronta y clara percepcion del significado de lo que se lee.

Lectura privada ó para si, como medio á proposito, para traducir en ideas las palabras escritas por el autor —de adquirir afluencia, pronunciacion clara en los ejercicios orales. Con conocimiento del significado, afluencia y buena pronunciacion se puede leer mal.

La enunciacion (expresion) y la inflexion (elevacion ó depresion de la voz pasando de un tono á otro), se aprenden mejor por la recitacion: recitar un pasaje.

¹⁰¹ Hazelwood School, en las proximidades de Birmingham, fue una de las primeras escuelas en introducir el régimen de "self-government" en Inglaterra, como medio para educar en la responsabilidad. Fue fundada y dirigida por Thomas Wright Hill y sus cuatro hijos, teniendo como filosofía de fondo los principios liberales y el utilitarismo de Priestley, Bentham y Mill. Contaba con un sistema de autogobierno que asignaba mucha responsabilidad a los alumnos, más elaborado que el de otras escuelas contemporáneas que aplicaban principios similares (Fellenberg, Planta, Froebel...), basado en la Constitución de los Estados Unidos, de modo que, a la recíproca, también los escritos de Hill fueron tenidos en cuenta por Thomas Jefferson en la elaboración de su proyecto de autogobierno para la universidad de Virginia.

Hill y sus hijos publicaron un libro anónimo: *Public Education Plans for the Government and Liberal Education of Boys in Large Numbers, As Practiced in Hazelwood School*, cuya segunda edición apareció en Londres en 1827, donde se relata la historia de la escuela. El tema de esta obra se ajustaba bien a los intereses de Montessori, en lo que respecta al proyecto de educación de un elevado número de niños.

La primera leccion imitar —despues discurrir por si la conveniente enunciacion é inflexion.

En la mera lectura el niño, no aprende á expresar perfectamente ningun sonido, se aproxima mas ó menos — Regla de educacion: una dificultad de una vez.

Estrecha conexion, entre la expresion correcta y exactitud de las ideas.

Gesticulacion — Necesaria á los oradores conveniente para leer bien.

Hábitos del cerebro correspondientes á los del oido para oir el lenguaje, á los de los organos de la pronunciacion para pronunciarlo, á los de la vista para leerlo — Hábitos de los organos de gesticulacion; los musculos de la cara, las manos, los pies.

La practica de la elocucion como remedio de muchos impedimentos ó vicios del hablar; ceceo, refunfuño, tartamudeo, tonillo — El tartamudeo mas dificil de desarraigar, imposible á veces, frecuentemente proviene de no atender al ritmo, á la medida y tiempo; proporcion de un tiempo á otro (cadencia), ritmo. Suelen cantar los tartamudos —que canten— recitar despues al aire libre (Demostenes) recitando versos llevando el compas —andando—.

Pestalozzi

Metodo mutuo; que debe adoptarse; modificaciones - interrogativo - ventajas - prefixos y afijos.

Otro modo.

Becker — Ejercicio de pronunciacion — correctivos del mala pronunciacion. Esta debe comenzar antes de aprender a leer; con el estudio de objetos, sus propiedades. Leer desde luego sentencias con palabras de mas menos silabas — La flores del jardin. Este es el metodo de Jacotot. En historietas ó sentencias que trata de objetos, los rudimentos de geografia, de gramática.

Otro modo.

Para la definicion explicar oralmente el significado durante la leccion de lectura ó recitacion palabra por palabra — Que defina despues el niño las palabras — que las escriba con el significado si puede. Que parafrasee la sentencia ó historia, esto conduce al uso de diccionarios.

Hazelwood — Elocucion — breves observaciones para la buena lectura se requiere pronta y clara percepcion del significado — lectura privada, para si, para traducir las palabras en ideas y adquirir afluencia. Ejercicios orales para la pronunciacion clara. Asi con esto se puede leer mal — es preciso comunicacion ó expresion é inflexion de la voz, se aprenden con la recitacion. Recitar imitando; despues por si. Regla de educacion. Una dificultad á un tiempo. Expresion correcta supone exactitud de ideas.

Gesticulacion necesaria á los oradores — conveniente, etc. Hábitos del cerebro.

La practica de la elocucion como remedio para corregir los defectos ó vicios del habla, zezeo, refunfunño, tartamudeo, tonillo, etc.

Escritura

*Con lápiz,
con pluma.*

Pestolozzi.—Dos periodos: 1.º cuando el niño aprende la formacion y conocimientos de las letras unicamente con el lapiz. 2.º Cuando ha de ejercitar su mano en el uso de la pluma... En el primer periodo con la letra delante segun la precisa medida de sus proporciones... pasos sucesivos...

Según Torio¹⁰² y los calígrafos españoles. 2 partes: especulativa teorica y practica. 1.ª conocimiento de las reglas y medios para usar con seguridad las líneas y trazos. 2.ª Formación de las letras.

*Dibujo de líneas fundamentales.
Reunión de estas líneas, las más difíciles después.*

Las copias ó muestras de Pestalozzi, segun él tienen las siguientes ventajas.

1.º Se ocupa al niño el tiempo suficiente en dibujar las líneas fundamentales de que se componen las letras. 2.ª Estas líneas elementales juntas, con arreglo al progreso gradual en virtud del cual las más difíciles se ponen al fin...

Convinacion de letras.

3.º El ejercicio de convinar las diferentes letras unas con otras, comienza desde que el niño es capaz de dibujar una bien... se continua sin incluir más letras que las que se saben hacer bien y con facilidad... 4.º Pueden cortarse del libro las líneas cada una separadamente.

Pluma letras grandes.

Hecho esto en la pizarra pasan á manejar la pluma. Se comienza con ella por letras grandes. Este metodo (segun algunos) tiene el defecto de ser cansado, poco ameno... y la desventaja de levantar la mano, no volverla a poner en el punto en que se levantó ó en el debido, escribir á saltos.

Saltos.

¹⁰² El libro de Torquato Toria de la Riva, *Arte de escribir por reglas y con muestras...*, fue mandado distribuir por R.D. de 31 de enero de 1801 a todas las escuelas del Reino. Publicado en 1798, de él se hicieron numerosas ediciones.

Torio dedica, efectivamente, una primera parte de su obra a la teoría de la escritura: líneas, ángulos, triángulos, cuadriláteros, óvalos, trazos, reglas de ortografía, buen gusto, instrumentos matemáticos, pautas, plumas, papel..., y una segunda a la práctica: desde el corte de la pluma y trazos de que se componen todas las letras, hasta los distintos métodos de enseñanza, entre los que propugna aquellos que se basan en el análisis de las reglas del arte, en vez de los que operan por simple imitación de muestras: "miserable recurso... (en el que) no hay reglas, no hay estudio, no hay ciencia Calygráfica".

En esa misma línea, bastantes años antes, ya había escrito su *Arte de escribir por reglas y sin muestras*, don José Anduaga, quien lo publicó en Madrid en 1781.

FAZ

— —
— —
— —

*Principia aquí.
Pest.*

*Es un dibujo lineal
con alguna libertad.*

*Sin el dibujo no hay
buena mano, no es
suelta.*

*La escritura,
el dibujo en la pizarra.*



Segun otros, en el primer periodo debera ponerse delante de los niños en la pizarra una palabra p. ejemplo FAZ y por debajo en una linea, los principales puntos de las diferentes letras que componen la palabra, una por una de este modo... llenando el discipulo estas lineas. De este modo ejercitandose en las primeras series de lecciones de deletreo ó silabeo, cuidando de no añadir cada vez mas que una sola letra, se familiariza con las formas de todas y las forma sin necesidad de puntos.

Para aprender el arte de escribir, segun Pestalozzi, naturalmente debe proceder el dibujo. Escribir no es mas ni menos que dibujar, sin que haya precedido la practica de medir las lineas... En realidad la escritura es un dibujo lineal en que se permite para el dibujo de las formas desviarse algun tanto de las reglas. Aprendida la escritura antes del dibujo es causa de que no haya buena mano y la priva de la libertad necesaria por limitarse á determinadas formas en pequeña escala, en vez de ser una habilidad general para toda especie de formas, se contraen malos hábitos... No se acostumbran á hacerlo desde el principio con la debida perfeccion. La escritura como el dibujo deben aprenderse en la pizarra, porque el niño maneja mejor el lapiz que la pluma... La pizarra tiene también la ventaja de poderse borrar lo que no va bien, una ó muchas veces...

En el papel no es posible... y una mala letra conduce á otras y otras... Otra ventaja, que no se llena de vanidad á los niños acostumbrados a borrar muchas veces las letras bien hechas.

4.º trimestre

Hazelwood school

Escritura corriente.

*Letras grandes no ma-
yúsculas.
Parecen irregulares.*

*Escritura corriente de la
mayor importancia.*

*Requisitos de la letra
corriente.*

La parte principal del arte de escribir porque es la mas necesaria, es sin duda la escritura corriente, tirada, suelta, sencilla. La escritura de letras grandes, precisamente mayúsculas es util en cuanto da al discipulo ideas, mas exactas de las formas de los caracteres y el habito de delinearlas correctamente... Vistas las letras grandes por un vidrio de disminucion [anteojo] y las minusculas por uno de aumento, se ve que parecen irregulares.

Por los metodos comunes de enseñanza, rara vez ó con dificultad se adquiere escritura corriente... y debe ser un asunto de importancia para el maestro, haciendo los sacrificios necesarios para lograrlo... Cuando haya adquirido soltura en la letra ordinaria puede dedicarse á hacer la grande con perfeccion.

Tres requisitos debe tener la escritura corriente. 1.º letra clara ó legible. 2.º Rapidez (igual, limpia) en

Clara o inteligible.
Rapidez en formarla-
hermosura.

No puede reducirse a
principio.

Letra grande, el defecto
de levantar la pluma.

La manera de formar la
letra mas importante
que la belleza ó defor-
midad abstracta.

Vista mano

Letras grandes en el en-
cerado.

Scila
Caribdis

formarla. 3.º *Hermosura...* Estan por el orden de importancia. El uso y el objeto de la escritura es para ser leida. Escribir con claridad y celeridad es objeto indudablemente muy util. Ni tanto sin embargo que á la cantidad se sacrifique la calidad. La hermosa de un manuscrito es dificil reducirlo á principio; todo manuscrito que se ha formado con celeridad y tiene letra clara, ordinariamente es hermoso.

Como se tengan las dos primeras cualidades, no habra motivo de quejarse de defectos. El començar formando las letras grandes tiene entre otros defectos el contraer el habito de levantar la pluma y apartar la mano despues de cada golpe, giro ó trazo; no se vuelve á poner la pluma precisamente en el punto en que la levanto... no persevera en el movimiento suave, uniforme hasta concluir la palabra... escribir á saltos.

De aqui los garabatos de los que escribiendo bien despacio en las escuelas, de pronto se ponen á escribir con rapidez... sino tiene aficion a formar de nuevo regular letra corriente, garrapatea toda su vida.

Preferible una letra tirada mediana á la mejor caligrafia lenta... para los negocios de la vida... En las artes de imitacion hay siempre dos grandes dificultades que superar.

1.º La vista debe tener exacto conocimiento de lo que la mano debe ejecutar; y 2.º la mano debe cumplir exactamente las ordenes de la vista.

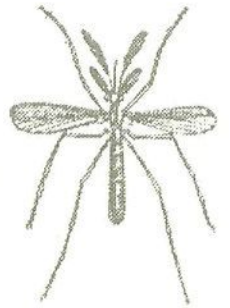
La delineacion en el encerado de grandes letras manuscritas un excelente medio de educar el ojo; de darle á conocer criticamente las formas y proporciones, cuando se ha formado idea del vello ideal de este modo, se pasa á educar la mano escribiendo con pluma y tinta letras tan grandes como puede formar; disminuyendo gradualmente el tamaño.

Al pasar de la escritura lenta á la escritura rapida en las escuelas, se tropieza con scila ó caribdis. Scila una mano inflexible; caribdis, garabatos.

Dos preceptos para evitar esto: 1.º que la letra de escuela se forme por muestras de letra corriente. 2.º que se procure un metodo por el cual pueda el pupilo gradualmente y con seguridad aumentar la celeridad. Este método los tiempos músicos ó compases. Una pendula; un niño que marque los tiempos de esta.

Estilo claro,
desembarazado,
espedito.

Preferir escritura
regular clara, suelta,
etc., en todos, á la ex-
celencia de pocos.



Torio

- Especulativa y practica... dice despues que separar la teoria de la practica seria confundirlo todo, hablando de lineas y trazos, suponen segun él la necesidad del conocimiento de las lineas, y su union (yo no) (si el ejercicio) son rectas ó curvas ó mixtas... Angulos y su medicion. Triangulos. Cuadrilateros. Semejanza de figuras... Ovalos.*
- Los trazos.*
- Las lineas.*
- Trazos.*
- 3 segun el, sutil, mediano, grueso.*
- Circunstancias que deben concurrir en un buen caracter de letra - Igualdad - hermosura - proporcion - buen aire - uniformidad - semejanza - paralelismo - simetria - buena costumbre - limpieza - elegancia - distancia proporcionada. Prevenciones generales... son de ver aunque interrumpidas las más.*
- Obra de la Naturaleza.*
- Buen gusto... Luego no bastan las reglas. Manejo de la pluma - Pulso firme y seguro.*
- Instrumentos matematicos... cuadrante ó semicirculo, regla, compas, cortaplumas.*
- Pautas ó cisqueros... Verse el modo de hacerlos lo mejor posible, papel rayado con maquina.*
- Pluma - del ala derecha - ni gorda ni delgada - clara y cristalina - dura y redonda.*
- Papel - con goma suficiente - bruñido y con glasilla para un escrito superior - de cuerpo y no tan terso para uso comun.*
- Corte de la pluma - Postura del cuerpo y modo de tomar la pluma (deben saberlo).*

Varios modos de enseñar á escribir

- Soltandose en pasar la pluma sobre letras formadas... teoria de los nueve trazos (inutil).*
- Primer metodo, comienza por las letras minusculas y estas como simple en sus trazos por i sigue la U - la t, la l.*
- Mayúsculas despues sus trazos principales.*
- 2.^a Metodo escribir sobre las letras formadas por el maestro con pluma de cuatro puntos ó letras de puntos.*
- Respuesta = Que ventajas les podrian resultar de aprender el dibujo lineal antes de la escritura? segun Pestalozzi.*
- Pregunta = Se adquiriria mayor conocimiento practico de las lineas elementales de que se componen las letras; mayor exactitud en la vista para formar idea de la figura que se le presenta, la extension, proporciones y simetria de las partes de que se compone; y mayor facilidad y seguridad en la mano á determinadas formas en pequeño sino que se habilitaria para toda especie de formas.*

- Pregunta = Que viene a ser la escritura?*
- Respuesta = Un dibujo lineal.*
- Pregunta = En el supuesto de no ser posible, aunque seria util enseñar á los niños el dibujo antes de la escritura, que debera hacer el maestro para sacar partido de aquel.*
- Respuesta = Enseñar practicamente á los niños, los primeros elementos del dibujo, contrayendolos á la formacion de las letras.*
- Pregunta = Cuales son las lineas fundamentales de que componen las letras.*
- R...*
- Pregunta = Que ventajas y desventajas ofrece el que comiencen los niños aprendiendo á formar letras grandes que no sean mayusculas?*
- Pregunta = Que ventajas se obtienen comenzando á ejercitar a los niños en escribir sobre la pizarra?*
- Cual es el objeto y uso de la escritura?*
- Cual es la parte mas necesaria y de consiguiente mas util de la escritura, para los usos comunes de la vida.*
- Respuesta = Es la adquisición de una buena letra corriente usual.*
- Que requisitos debe tener la letra corriente.*
- 1.º A cuantas clases de pueden recudir los metodos conocidos para enseñar á leer? (6) y cuales son?*
 - 2.º A que se reduce el antiguo delectro? y como se enseña este?*
 - 3.º A que se reduce el metodo dicho iconografico ó simbolico?*
 - 4.º A que se reduce en general los metodos mecanicos?*
 - 5.º A que se reduce el metodo propuesto por Jacotot para enseñar á leer?*
 - 6.º A que se reduce el nuevo delectreo?*
 - 7.º A que se reduce la enseñanza de la lectura por medio de silabas sin que preceda el conocimiento de las letras?*
 - 8.º Que ventajas y que desventajas ofrece la enseñanza de la lectura por medio del antiguo delectreo?*
 - 9.º Que ventajas resulta de comenzar la enseñanza de la lectura silabeando desde luego.*
 - 10.º Como debera enseñarse a leer por medio de silabas, para ejercitar el entendimiento al mismo tiempo que los organo de la vista y la voz?*
 - 11.º Que es escribir? Que es la escritura comun? Es formar letras ó caracteres alfabeticos en papel u otra materia colocandolas en el orden convenido para representar la palabra. La escritura es la representacion de la palabra por medio de signos convenidos, figurados en el papel u otra sustancia.*
 - 12.º Que ventajas ofrece la practica de comenzar la*

- enseñanza de escribir, por medio de la pizarra y lapiz con preferencia al papel y pluma?
- 13.º *Que ventajas podrian resultar de aprender el dibujo lineal antes de comenzar a aprender a escribir segun Pestalozzi.*
- 14.º *En el supuesto de no ser posible aunque seria util que los niños aprendiesen a dibujar antes que á escribir, como queria Pestalozzi, ¿Que debera hacer el maestro para sacar algun partido del dibujo?*
R. Enseñar practicamente a los niños los primeros rudimentos del dibujo contrayendolos a la formacion de las letras.
- 15.º *Cuales son las lineas fundamentales de que se componen las letras?*
- 16.º *Que ventajas resultan de comenzar a enseñar a los niños a formar las letras, formando el maestro a su vista letras grandes en el encerado o la pizarra y haciendo que ellos les imiten?*
- 17.º *Cual debe ser el objeto principal del maestro en la enseñanza de escribir? Que lleguen a adquirir una forma de letra corriente o usual clara, inteligible, uniforme, de facil y breve ejecucion y con la debida ortografia.*

4.º trimestre

Aritmética

Se trata solo de la enseñanza de esta materia en las escuelas comunes. Supone en el maestro conocimientos en esta materia... Puesto que los estan adquiriendo en clase especial, yo supongo que los tendran, y que al mismo tiempo habran aprendido la manera ordinaria de enseñarla... Se trata pues de explicar los diferentes medios de que se ha hecho uso para esta enseñanza elemental...

Es sabido que el metodo ordinario ha estado reducido á comenzar aprendiendo lo que se dice numeracion... en sentido de... en aprender de memoria las tablas de sumar y multiplicar... y sobre todo y peor aprendiendo reglas. Comenzar sumando, restando, etc. numeros ó cantidades abstractas...

Este es el metodo y vamos á examinar sus defectos é inconvenientes.

Cada maestro se dice que tiene su sistema; la verdad es que generalmente no tienen ninguno... Los mas de los libros elementales dicen mas bien lo que se ha de hacer, que como debe hacerse. Se parte de la equivocacion general de que el adquirir estas primeras nociones es una cosa muy facil... Los salvajes adquiririan una numeracion proporcionada á sus actuales necesidades, lo que no es cierto... Se le co-

Así como se han discutido para la lectura y escritura.

Journal of Education,
n.º 90, 3.

Una, dos, tres, como si una silla, en banco, una mesa.

mienza enseñando, una dos, tres, en concepto de que esto es contar, para el niño sería lo mismo, silla, mesa banco...

Para decir el significado del n.º 3 enseñaba el dedo que solía contar 3.º... en numerales abstractos, ó en conexión con una cosa determinada... equivocación consiguiente.

El 3 con el dedo acostumbrado, con una cosa o abstractos enteramente.

Memoria. Unos recomiendan al comenzar.

La numeración llevada muy alta, es perjudicial en los niños, por cuanto se les enseña solo palabras y no se les dan ideas... Con filas de objetos

Aquí a PESTALOZI.

en número de cinco... siempre el numeral con el nombre de la cosa... primer gran paso hasta 10, ó una decena... esto mismo en medidas ó pesos... El mismo mecanismo para que comprendan, todas las unidades de decenas, centenas, etc. Que la aritmética sea en gran parte mental en los niños, la más simple posible.

Journal of Education, n.º 18.

No adquieren idea del valor de las cifras. La cantidad de 26.316 —escrita correctamente preguntado que número representaba la segunda ó penúltima figura— respondió 1 uno y así de las demás.

Que número representa la 2.ª cifra.

1

Medio de que los niños adquirieran ideas claras del valor que adquieren las cifras por su posición. Punto cardinal, que adquirieran nociones claras de los números hasta 100 por medio de objetos. Mientras manejan estos deben aprender a expresar los números en las pizarras y se comienza después un curso de ejercicio analíticos del modo siguiente (no es nuevo). Colocado un número de guarismos delante de la clase, p. ejemplo 26316, se analiza del modo siguiente

Ejercicio analítico

6 Cada guarismo exento con separación

10 y escribiendo ó figurando su valor

300 á la derecha. La apariencia es entonces

6000 como se ve, 6 seis

20000 10 diez.

Se presenta después el mismo ejemplo de otro modo, comenzando por el número más alto

20000 veinte mil

6000 seis mil Hecho esto se borra con la pluma

300 trescientos toda palabra superflua

10 diez

6 seis

Buena práctica, cubrir los guarismos, así analizados y dejar solo á la vista las palabras, cuando se desea que la escriban ó la expresen en una línea de guarismos y al contrario...

Bueno el encerado para esto, ó pizarra grande.

Este método de analizar debe extenderse á la adición, sustracciones, etc., suelen los niños sumar dece-

Se desentienden de que

son decenas, centenas, etc.

nas, centenas, millares, etc., como si fuesen unidades, y lo peor considerandolas como tales... cuidado por tanto con que los primeros ejemplos sean precisos y claros.

Sumar primero las unidades como tales; las decenas como tales, etc. Llevar las decenas que componen las unidades á las decenas; las centenas que componen estas á las centenas, etc., dejando siempre en su lugar el numero de unidades, decenas, etc. sobrantes, expresados con el guarismo correspondiente en el lugar tambien correspondiente.

Se debe dejar á los niños que cuenten por los dedos... es difícil de otro modo.

La sustraccion difícil siempre para los principiantes. Cuando practicos en lo anterior lo entienden bien. Se propone que se haga sustrayendo decenas, de decenas, centenas, etc., como se hizo en la suma. Por este orden lo demas.

Pestalozzi, el que ha dado principios mas solidos para esta y otras enseñanzas, y cuyo sistema de numeracion y cálculo se respeta por todos. Su gran mérito consiste en el mental ejercicio que requiere y sus ventajas en la fuerza y perspicacia que la razon adquiere con este ejercicio: no se refiere precisamente á la cuenta de compra y venta, al arreglo de cuentas en un escritorio, etc.

Su sistema comienza excluyendo cifras hasta que se conocen bien los numeros (equivalente á cantidades). Las reglas vienen según este sistema al fin del curso. Sus discipulos sobresalientes en aritmetica mental.

La ciencia de la aritmetica se funda enteramente en la simple reunion y separacion de unidades.

“Una y una son dos”. “Separando ó quitando una de dos queda una”.

Toda operacion numerica cualquiera que sea, viene á ser una abreviacion de esta operacion elemental. Importa pues que esta base primitiva de todas las operaciones numericas no se confunda ó no se oscurezca en el entendimiento de los niños por causa de las abreviaciones aritmeticas.

La ciencia de los numeros enseñada de modo que deje profundamente impresa en el animo de los niños la primera formacion, que de conocimiento claro, intuitivo de sus reales propiedades y proporciones para fundar sobre el todo progreso ulterior.

Si se descuida esto... sera un juguete de imaginacion y memoria para el niño, no se lograra el verdadero objeto.

Si solo sabemos de memoria que tres y cuatro son siete; y sobre esto vamos á edificar nos engañamos, no conocemos el hecho fisico, sino viendolo materialmente.

Las primeras impresiones de proporciones numericas de deben dar al niño, mostrandoles las variacio-

Como ejercicio mental a proposito para dar fuerza, perspicacia, exactitud a la razon o al raciocinio.

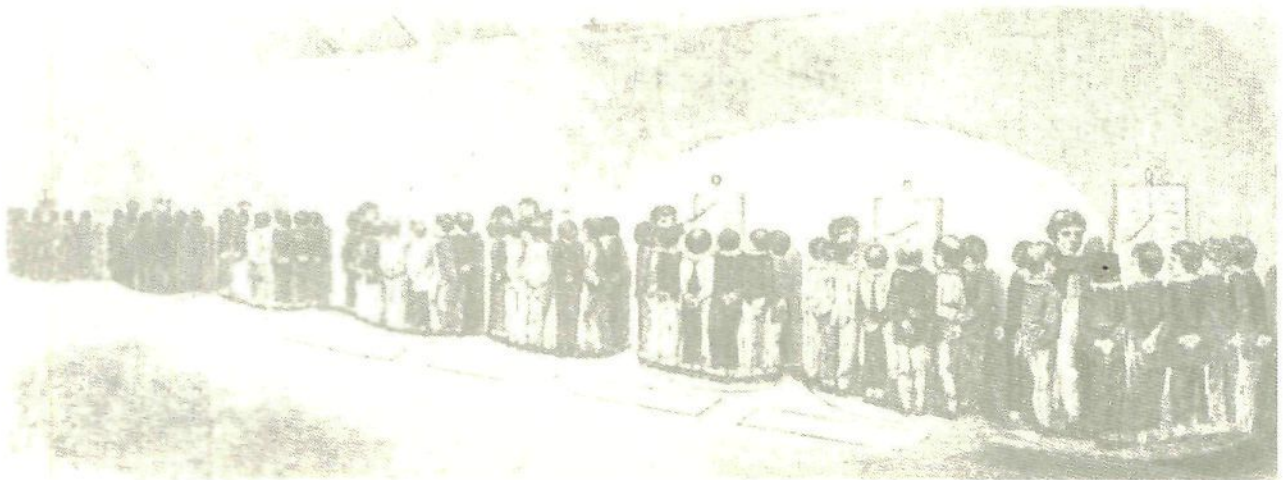
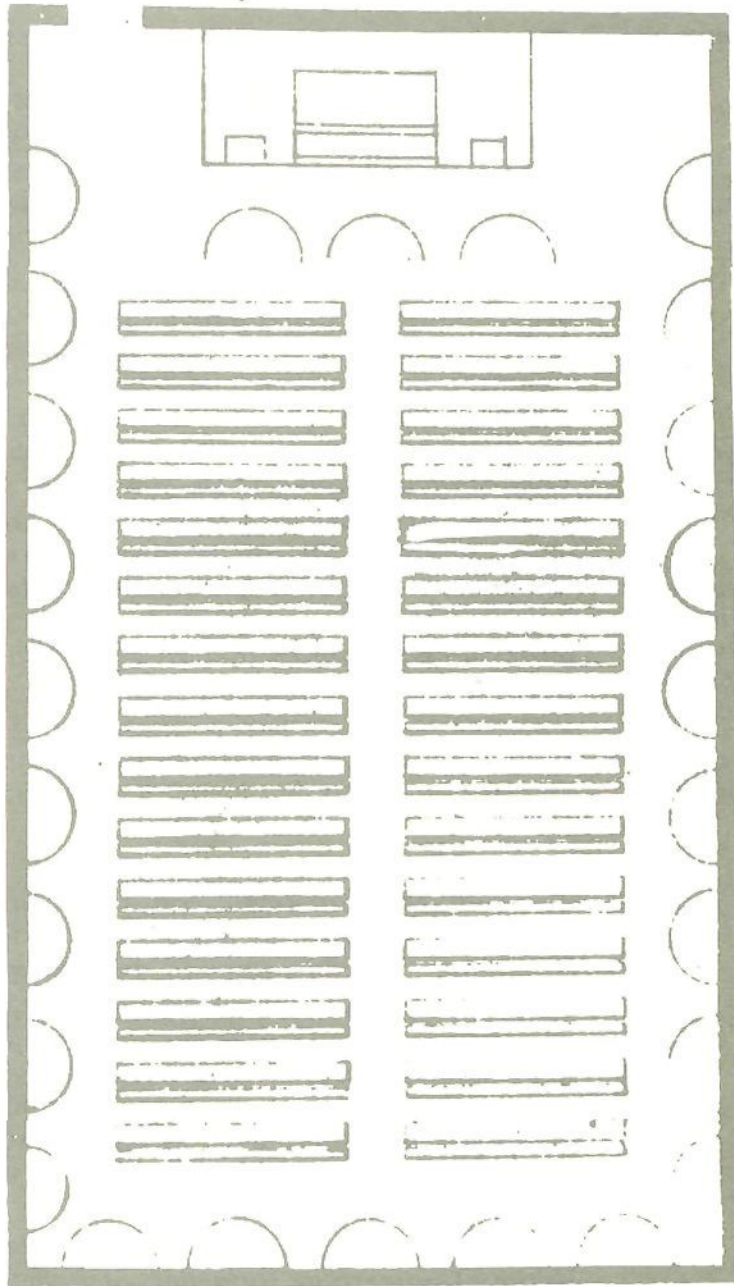
Excluyendo cifras.

Reunion ó separacion.

Formula fundamental.

Sumar ó restar.

Sala para 410 niños.



Mas ó menos por medio de objetos.

Aquí resumen de lo dicho.

2.º Cual es la formula fundamental de la aritmetica segun Pestalozzi?

5.ª Se limita la aritmetica á calcular el aumento ó disminucion de unidades? En que consiste el merito y cuales son las ventajas del sistema de Pestalozzi? Con el ejercicio mental, fuerza y perspicacia de la razon...

nes de mas ó menos por medio de objetos reales presentes á la vista. Las ideas de uno, dos, tres, etc. hasta diez se les deben poner á la vista para que los perciban distinta y claramente sin necesidad de raciocinio... se valio de diferentes objetos para ejercitarlos en el numero 1, en el 2, etc., de mil maneras... (Aquí el metodo adoptado en las escuelas de parvulos).

Recordar. Cada maestro su sistema... Los libros dicen... No es tan facil obtener nociones aritmeticas... Uno, dos, tres, etc. no es para el niño mas que nombres sin significado determinado. Pestalozzi excluyendo cifras... ¿En que se funda la ciencia de la aritmetica? Originalmente en la simple reunion y separacion de unidades? De que se debe cuidar principalmente al comenzar á enseñar á los niños la ciencia de los numeros? De que la primera formacion de los numeros, como signos que representan cantidades quede profundamente gravada en sus animos; ó de darles un conocimiento claro y practico de sus reales propiedades y proporciones? ¿Como se deben dar las primeras ideas relativas á proporciones numericas á los niños? Mostrandoles las variaciones del mas ó menos por medio de objetos materiales; poniendose-los á la vista.

Estas cartas ó tabletas de Pestalozzi á que se ha sustituido el Aritmeticon, con que el niño ha estado calculando ó contando numeros materiales, les proporcionan un conocimiento tan completo, de las verdaderas propiedades y proporciones del numero que con la mayor facilidad se penetran de los modos comunes de abreviacion con que se procede á calcular por medio de cifras. No encuentran confusion, no se ven precisados á adivinar; es para ellos un procedimiento racional y no obra de memoria unicamente ó rutina mecanica.

Mas el aumento ó disminucion de las cosas no se limita al numero de unidades; incluye la division de unidades en partes. Esto forma una nueva especie de aritmetica por medio de la cual hallamos que toda unidad es susceptible de division ó subdivision en un numero indefinido de partes. Por el metodo anterior, un objeto aislado representa la unidad y es la base fundamental de la instruccion. Mas para esta nueva especie de calculo es preciso encontrar una figura que puede dividirse hasta un punto indefinido, conservando cada una de las partes el caracter de toda la unidad, de modo que pueda considerarse como una unidad independiente, analoga al todo; y que el niño pueda tener á la vista la relacion fraccional de las partes con el todo, como ha tenido la relacion de tres á una por medio de tres objetos de la misma especie. La figura mas adaptable (segun Pestalozzi) el cuadrado. Por medio de este, la disminucion de una sola parte y el aumento proporcionado del numero de

partes por division y subdivision continuadas de la unidad, puede mostrarse tan claramente ó hacerse tan evidente como la escala ascendente de cantidades por medio de la adición ó multiplicación de unidades enteras. Indicación de estas tablas (*V^o Biber p.^a 282*).

Es una tabla fraccional con once líneas y en cada línea diez cuadrados. Los cuadrados de la primera son indivisibles; los de la segunda se dividen en unidades; los de la tercera en tercios - Otras tablas con mayores subdivisiones. Los cuadrados divididos en la primera tabla en mitades, se dividen ahora a 2, 4, 6, 8, 10, 12, 14, 16, 18, 20 partes. Los cuadrados que fueron divididos en tercios en 3, 6, 9, 12, 15, 18, 21, 24, 27, 30.

Segun otros el origen del numero no debe buscarse en la repetición de unidades; por cuanto sin tener previamente la idea de numero no puede existir la idea de repetición de este numero - La hacen derivar de la idea de dos suponiendo el hecho de que la mente puede tener una idea primitiva de dos - Suponen tambien la de 3 y la de 5.

Esta es la parte metafísica. Logico sin duda es suponer conocida la primera reunión de simples unidades con que pueden formarse todos los numeros y son 2-3-5. No pasaremos adelante y consideraremos analíticamente esta materia porque no podemos descender á estos pormenores que no parecen necesarios.

4.º Trimestre

Concluye la anterior de Aritmetica

1.º Conocimiento práctico de una decena; esto mismo en pesos y medidas; iniciándolos insensiblemente en las fracciones, despues que sea mental. Pasar al conocimiento del valor de las cifras, aisladas primero en combinación después; esto es el valor relativo á su posición ó lugar que ocupan.

Al expresar los numeros en las pizarras... ejercicios analíticos.

6
10
300

Este modo de analizar extendido á la adición y sustracción.

Con estos principios generales puede el maestro proceder a la enseñanza de la aritmetica, ó sea, de las formulas de abreviación por el metodo que considere mas conforme a estas bases, mas expedito y que de mayor seguridad de que no sera olvidado.

Hemos recomendado el adoptado en la Enseñanza mutua. 10 clases... tres medios. 1.º siguiendo al monitor ó instructor...2.º Los niños por si, señalando el

instructor, una suma y mandando comenzar al primer niño y van diciendo los demas imitando lo que hizo el instructor por el 1.º medio. 3.º medio, cuando los niños han entendido la regla. Señala una suma ó resto y dice el que lo haga mas pronto (o como en el Reglamento).

En la 10.ª clase... Que ha hecho Vd? Cómo? Por que?... de otro modo? Aritmetica mental fracciones... comenzando como en las unidades... preguntando...

4.º Trimestre

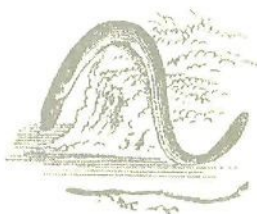
LECCION

Gramatica y particularmente ortografia

Enseñanza de la gramatica castellana

Leccion 1.ª del curso de 840-41.

La ciencia que enseña á hablar y escribir correctamente. Mas filosófico - que enseña las relaciones que tienen entre si las palabras.



No tratamos de enseñar gramatica... sino de enseñarla á los niños de corta edad... del modo ó metodo mas conveniente de enseñarla en las escuelas comunes...

En las escuelas en que se practica el sistema de enseñanza mutua, se enseña en los semicírculos sin mas libros que el que tiene en la mano el instructor, como un libro de texto... no hay lecciones de memoria.

La viva voz del instructor... la apariencia de una conversacion... ventajas de este medio para otras enseñanzas... Detalle del método seguido por el instructor... extrema dificultad de hacer comprender á los niños y aplicar con propiedad las reglas.

Comenzar, por ejemplo, esponiendo con la mayor claridad posible que cada palabra, como cada niño en la escuela pertenece á una clase... Asegurarse de que han entendido bien... la diferencia en el numero de clases... 8, las palabras, 9... se pregunta por el nombre de alguna cosa... de alguna cosa que no se ve. Que me ha dicho Vd. acerca de estas cosas? Los nombres... todos corresponden á la clase de nombres. Bondad, justicia, etc., todo lo que tiene nombre á la clase de nombre, hasta la palabra nada.

Asegurarse de nuevo si ha entendido... Preguntar de nuevo á los mas torpes, á uno cuantas clases de palabras, á otro como se llama la clase de que se habla, á otro que quiere decir nombre, á otro algunas palabras correspondientes á la clase de nombres; que parte de la oracion, tal palabra... De este modo, si han prestado atencion. Continua - que digan un nombre - adjetivo - banco por ejemplo - algo sobre el banco? largo, estrecho, etc. - asi descubriendo las cualidades - una division de la misma clase - adjetivo - El verbo algo que significa movimiento, accion. Ir -

Adjetivo.

Verbo.

Adverbio.	<p><i>venir - correr ú otra clase. Que nombren un verbo - hablar por ejemplo como hablo yo? apresuradamente, bajamente. Adverbio, otra clase. La manera, el modo, etc.</i></p> <p><i>Participio - Activo pasivo - parte del verbo como el gerundio... Diferencia entre adjetivo y adverbio.</i></p> <p><i>Es propio decir la mesa suavemente?</i></p> <p><i>Por que? requiere un nombre. Escribo bueno? Por que?</i></p>
Pronombre.	<p><i>Pronombre, por un nombre, los ejemplos hacen muy facil su inteligencia.</i></p>
Articulos	<p><i>Articulos, nombrarlos y ejemplos.</i></p>
Particulas.	<p><i>Que son; como tales lo es el adverbio.</i></p>
Preposicion	<p><i>Se esplica tomando el instructor en la mano una pizarra y diciendo. Digame Vd. todas las palabras que indiquen ó expresen relacion con la pizarra? sobre, debajo, en, delante, detras.</i></p>
Conjuncion.	<p><i>El gozne ó bisagra da una idea... tu y yo...</i></p>
Interjeccion.	<p><i>Nombrarlas... exclamaciones, gritos de sorpresa Oh! Hola! tate!</i></p> <p><i>Desde este punto, el ejercicio de analisis por un libro... todos los niños simultaneamente.</i></p> <p><i>En las lecciones siguientes, sin dejar ya el analisis practico... puede volverse á los articulos y nombres ó viceversa y hablar de sus propiedades, numeros, generos, grados de comparacion en los adjetivos y adverbios.</i></p> <p><i>Especies de los verbos, variedades de los pronombres; que por lo comun tienen relacion con el n.º 3 - por estos medios se da una idea facil y segura de estas variaciones...</i></p>
Analisis	<p><i>Ahora este con mayor estension y ejercicios sinteticos. Influencia de una palabra sobre otra. Se lee una sentencia, el Instructor á su discrecion, hace algunas alteraciones en la construccion y sobre ellas pregunta. Cuidando de que vean los niños y perciban las dificultades, llevandoles por medio de preguntas a su aclaracion. Otras sentencias de la misma especie... y despues vienen las reglas como resultados de sus propias observaciones é indagaciones.</i></p> <p><i>Asi ven, que resultan necesariamente del lenguaje, que no son arbitrarias, ni indefinidas y no son una carga para la memoria, antes bien un placer que resulta de la conviccion...</i></p>
Notas.	<p><i>Diagramas para los sordo-mudos... utilisimos para la enseñanza de la gramatica.</i></p> <p><i>Muchos de ellos 1.º) Uno que muestre un solo objeto, otro que muestre dos ó mas de la misma especie: singular y plural - su formacion...</i></p> <p><i>2.º) Una representacion de objetos de la misma especie con calidades opuestas "un arbol derecho" - otro torcido; un clabo delgado - otro grueso" una baca flaca - otra gorda". Ven que el objeto es el mismo y que solo la cualidad es expresada con la voz adjunta. Otras veces vasos llenos de agua en diferentes estados:</i></p>



caliente, fría, salada, etc., ó se echa á su vista en la misma especie de un poco de materia colorante.

Para explicar algunos de los modos y tiempos de los verbos, los grados de comparacion, las preposiciones y otras particular. 3.º) Algunas de las partículas no presentan ideas sensibles al niño... y es preciso combinarlas con otras partes de la oracion, para enseñarles las proposiciones (á los sordomudos) diagramas con pinturas que tienen por bajo las sentencias siguientes: "El hombre esta 'delante' del perro", "el muchacho esta mirando al pozo", "el conejo sale fuera del agujero", "las nubes estan sobre el pájaro".

La manera de practicar los pronombres despues de que se ha dado a conocer esta clase de palabras, el maestro coge su brazo y dice (escribe entre sordomudos) cojo mi brazo - Un niño coge su brazo y le dice uno de los otros "tu coges su brazo". El maestro coge el de una niña ó niño y dice, "cojo su brazo. Tu coges mi brazo", "El coge su brazo (de el ó ella). Ella coge tu brazo. Ellos cogen mi, tu, su brazo. Tu brazo es este, mi, etc. Esto es dar ideas definidas.

Geografía¹⁰³

Etimologia... geo: tierra. Graphia: Descripcion.

Definicion: La ciencia de describir el globo terrestre, mares, naciones, habitos, costumbres.

Cuantas especies: Fisica y Política: Teorica ó artificial, matematica astronomica, etc.

La practica comun... preguntas y respuestas... palabras... definiciones.

En las Escuelas Normales de Prusia, la Instruccion en geografia matematica ó geografia general del globo no se le da mucha extension. La explicacion de aquellos fenomenos que resultan de la conexion de la tierra con el sistema solar y cuanto basta para dar idea de las causas, estaciones y del clima, con lo demas preciso para el uso de los mapas. Despues una vista general de las divisiones del globo con una ligera descripcion de cada una. Se excluyen ó posponen las divisiones politicas existentes, para poder observar mas distintamente las formas caracteristicas de la tierra, y que queden asi mejor impresas en el animo. Hecho esto se trata brevemente de las divisiones politicas actuales. Se pasa á la geografia de la Monarquia Prusiana muy por menor y concluye el curso con la descripcion de la provincia en que esta el seminario, con todos los detalles posibles.

¹⁰³ Sobre la enseñanza de la geografía, Montesino publicó un artículo en el B.O.I.P., en 1843, donde alude expresamente al método intuitivo, menos árido y con empleo de "paseos ó expediciones", en lugar de un procedimiento tan analítico como el aquí descrito.

Los ingleses poco inclinados a deducir sus reglas prácticas de principios generales; poco amigos de teorías, hasta que la aplicación práctica les ha hecho conocer el valor y les ha probado la utilidad de la teoría. En Alemania, al contrario.

Ventaja y desventajas de uno y otro... Métodos nuevos de instrucción y reglas prácticas de educación descubiertas por el 1.º medio, por el otro cautela para admitir nuevos sistemas de Instrucción en la educación práctica; é introducir gradualmente las mejoras de los adelantamientos sobre lo ya conocido y practicado, ahorran mucho tiempo y trabajo... Mas, cuando un nuevo sistema esta ya probado...

1.ª construcción.

En las escuelas elementales de Id. al contrario.

Pestalozzi - Comenzo la geografia de memoria, palabras y numeros... despues bien por Iberdon... de lo que se puede deducir de sus obras... su sistema de enseñanza era demasiado grande.

Indico el modo constructivo... Despues este metodo ha sido practicado y dado á conocer por el prof. Agren (sueco, aleman), profesor de Carlberg obra recomendada por el Consejo de Instrucción Pública de Prusia.

El objeto de la enseñanza de Geografía es dar al discipulo una idea de las diferentes partes de la tierra. Interes de estas partes por la facilidad que proporcionan el desenvolvimiento de la vida organica. 1.º Habitantes; 2.º Producciones de todo lo demas. Lo que se requiere conocer principalmente en la localidad. Se supone que conocer antes los caracteres preminentes de la superficie de la tierra, libros, descripciones, dibujos, para pasar al método constructivo, conocer tambien algo de los reinos animal y vegetal y variedades de la especie humana... El objeto del metodo constructivo es imprimir en la memoria y fijar en la imaginacion, la division de la tierra y agua, curso de los rios, posicion de las montañas, direccion de las cordilleras, localidades en fin, notables con sus nombres... Este es el esqueleto, el fundamento á que debe agregarse sistemáticamente todo otro conocimiento geografico. Cada discipulo provisto de una hoja de papel que contenga solo meridianos y paralelos, y un libro en que esta determinada con posible exactitud, la latitud y longitud, y como debe colocar tal y tal cabo, la desembocadura del tal rio, etc., tambien cada niño un mapa impreso, en blanco para que le sirva de guia despues. Este ha sido aplicado á los hemisferios O y Occ... Un trazo ó bosquejo del contorno de la costa es lo primero que va á figurar el discipulo, para la cual el libro que contiene la instruccion da tres diferentes medios ó direcciones para recordar los nombres y facilitar ú ordenar la sucesion de los diferentes puntos é imprimir en la memoria la general del pais. El primer trazo ó construcción ha de completar toda la linea de las costas que rodean á un pais, ó á una parte del glovo, valiendose unicamente de lineas rectas por medio de las cuales se comuniquen entre si, ó uno con otro, los puntos mas notables del contorno general del pais. Para el primer bosquejo de las costas de España, por ejemplo, en un mapa de la Europa, el libro contendra direcciones para apuntar los puntos siguientes con arreglo á su longitud y latitud De Bayona - Cavo Ajo - Santander - Cavo Peña - Gijon - Ortegál - Finisterre, Cavo Roca. - S. Vicente - Gibraltar - Gata - Almeria - Palos - Cartagena - S. Martín ó S. Antonio. Denia - Tortosa, Creus.

2.^a lam.

La segunda parte de las direcciones, determina los puntos, con arreglo tambien á la latitud y longitud que se han de señalar en dos puntos de los primeros señalados y estos se juntan tambien por medio de líneas rectas. En las costas de España pueden señalarse por la 2.^a construcción los puntos t... y t... entre t... t.

Cuando se han delineado las costas de este modo, el discípulo une dos puntos cualesquiera que estan mas cerca uno de otro por medio de líneas curvas, copiandolas aproximadamente de un mapa. Cuando se llega á este estado es facil marcar las varias sinuosidades de la costa, para mejor formar idea de ella.

3.^a lam.

La construcción de los rios y la superficie del país varia de la de la costa en que solo se hace uso una vez de las líneas rectas...

El ejercicio que hacen por sí los discípulos, y el maestro se limita á preguntar despues que las construcciones cuando estan acabadas, y á lo mas á enmendarlas ó corregir alguna equivocacion. Pregunta cuando ha concluido una seccion de la construcción sobre la parte que se ha concluido, los nombres, las relativas posiciones. Su posicion absoluta, esto es, latitud y longitud - Estas preguntas por escrito - los discípulos consultan su obra... Intento principal de Mr. Agren... imprimir en el ánimo de los discípulos, la posicion de los puntos y forma general de las costas... mejor que con los pequeños cuadrados, con estos incorrecta imagen por la rectitud de todas las líneas... no tomar tambien la idea de la absoluta posicion, latitud y longitud... 1.^a ventaja - El metodo constructivo. No necesita arreglarse á determinada proyeccion ó delineacion, pero puede dibujar un mapa con igual facilidad y exactitud en un glovo, ó una hoja de papel con meridianos y paralelos, conforme á la proyeccion de Mercator ú otra... 2.^a se desenvuelve la obra como una hoja de un arbol. 3.^a Otra ventaja poder comunicar conocimientos geograficos á todos... importante la memoria local en este ramo... 4.^a otra pueden trabajar muchos a un tiempo - (Journal of education n.º XI, p. 30).

101o repugnarla; no esta sometida a las determinaciones de la voluntad. La libre eleccion de nuestros actos no tanto consiste en la voluntad, como en la inteligencia o razon natural. El hombre es libre para obrar hasta contra su voluntad, y obra y debe obrar muchas veces contra lo que desea o quiere; y triste y funesto seria que esto no pudiese ser y fuese así con frecuencia.

¹⁰¹ Desde aqui hasta el final, el formato del borrador cambia por completo. Se trata de un escrito diferente que ha sido añadido y paginado a continuación de lo que antecede. No obstante, existe otra paginación propia de este escrito, que comienza en la pág. 15, faltando, por tanto, las catorce anteriores.

Desde este lugar aparece, como ya se dijo en el estudio introductorio, la traducción de *The Principles of Moral and Political Philosophy* de William Paley. Lo que sigue a

De otro modo la satisfaccion de la voluntad vendria a ser el objeto y la regla de nuestras acciones.

El vicio ordinario y funesto de los padres y personas que cuidan de la educacion del hombre en la infancia, de satisfacer todos los deseos del niño, dejara de serlo. La perniciosa asociacion de las ideas de felicidad y satisfaccion de la propia voluntad, que por medio de esta complacencia practica y sostenida, se suele formar en los primeros años de la vida; y que con demasiada frecuencia continua despues, seria natural y conveniente, y el medio natural de destruir esta asociacion demostrando con hechos practicos que no siempre a la satisfaccion de la voluntad, se sigue placer, ni a la voluntad frustrada o no satisfecha, se sigue sufrimiento o pena, seria impracticable.

El individuo obra contra su voluntad, o al menos no es la voluntad precisamente la que elige, cuando desea, p. ej., tener dinero y puede adquirirlo, sin riesgo alguno apoderandose del que no le pertenece, y se abstiene de tomarlo, sin embargo.

En este caso, otra facultad superior a la voluntad por cuanto la domina y puede impelerla o modificarla y refrenarla, la razon es la que decide.

O de otro modo, la voluntad, en el caso referido estara restringida por la razon natural y esta circunstancia no se opone a la libertad segun la hemos definido.

*Virtud*¹⁰⁵

Virtud es el cumplimiento de nuestros deberes y todo acto de que resulta bien a nuestros semejantes, aunque no sea un deber.

A esta definicion que nos ha parecido preferible a las que comunmente se dan de la virtud; o que da una idea mas clara de la cosa definida, se opondran dos objeciones a que procuraremos satisfacer.

Se dira que hay deberes cuyo cumplimiento no exige esfuerzo ni sacrificio alguno, antes bien es tan natural, tal facil, agradable y de tanto interes personal para el hombre que nadie dira en el lenguaje comun que sea una virtud. De esta clase son los deberes de los padres para con los hijos de menor edad. Mas por cuanto el dejar de cumplir con estos deberes no pueden menos de ser y llamarse un vicio, no nos parece logico dejar de llamar virtud al acto opuesto a este.

El alimentar a un parvulo no tiene tanto merito, o no supone tanta virtud en los padres, como el olvido de un agravio en la persona ofendida; y mucho menos que el socorrer a un enemigo; no sera aquella una virtud que merezca tanta y tan general estimacion, pero sera una virtud.

Se dira por otra parte que el hacer bien a sus semejantes, es un deber y no hay porque añadir esta clausula que no siendo necesaria haria defectuosa la definicion. A esto contestaremos que en la beneficencia se comprenden actos que no son deberes; los de generosidad, por ejemplo, el que se arroja al agua o al fuego, con evidente riesgo de su vida, por salvar la de otra u otras personas, ejecuta una accion eminentemente virtuosa, sin que pueda decirse que cumple con un deber; hace mas que cumplir con el deber.

continuación se refiere al capítulo VI del libro I de dicha obra, titulado "Human happiness".

Pueden haber dudas de si toda esta parte corresponde o no al programa de la asignatura impartida por don Pablo, pero más adelante veremos que en alguna de sus páginas hace referencia explícita a los alumnos. Creemos que estas lecciones podrían inspirar la preparación ética, cívica y religiosa de los futuros maestros.

¹⁰⁵ Corresponde a *The Principles*, book I, chapter VII.

Paley¹⁰⁶ definió la virtud diciendo que la virtud es o consiste en hacer bien a sus semejantes en cumplimiento de la voluntad de Dios y por consideración a la felicidad eterna.

No hemos podido adoptar esta definición: 1.º porque en la beneficencia para con el prójimo no se comprenden todos los deberes; y precisamente los deberes para con Dios, están en este caso; y 2.º porque el que se da como único motivo, o la felicidad eterna del individuo, parece demasiado personal.

Algo debe hacer el hombre por puro amor y gratitud a su Creador; sin ser impelido por motivo alguno de interés personal.

Conforme a la doctrina cristiana, la virtud se divide en prudencia, justicia, fortaleza y templanza. Estas cuatro virtudes se llaman cardinales porque se considera que deben tener parte en todos y cada uno de nuestros actos. Prudencia en el fin u objeto a que se dirige la acción; y en la elección de los medios para lograrlo. Justicia en el respeto a los derechos de otro; en no perjudicar a nadie con la acción de que se trata; y en cuidar de que al ejecutarla no se haga contra lo que no quisieramos que se hiciese con nosotros. Fortaleza para superar los peligros y las dificultades que se pueden presentar para lograr el objeto de la acción; y para no retraerle de la ejecución por ligeros e infundados temores. La Templanza para que ni la afición al dinero, ni la gula, las conveniencias, ni los placeres ilícitos de ninguna clase, entren por nada en la acción de que se trata.

La virtud moral se divide en los tiempos modernos en deberes; y en efecto parece natural esta división si la virtud consiste en el cumplimiento de estos deberes. El cumplimiento de cada uno de los deberes será una virtud especial. La virtud supone y es consecuencia de los deberes, esta digamos así, identificada con ellos. Estos deberes son: 1.º para con Dios; piedad y gratitud, resignación, etc. 2.º para con los hombres; justicia, caridad, verdad, confianza, etc. 3.º para con nosotros mismos; castidad, sobriedad, templanza, cuidada en fin de la salud y otros.

En la virtud ó en el cumplimiento de nuestros deberes consiste la felicidad, sin este cumplimiento no hay verdadera felicidad, felicidad eterna. De aquí se deducen las siguientes aseveraciones:

1.ª No deben esperar un estado permanente de felicidad aquellas personas que desconocen enteramente las reglas morales y religiosas por las cuales han de gobernar su conducta, esto es aquellas personas que no pueden decir con verdad que se han resuelto a una buena acción o retraído de una mala por consideración al deber; por consideración a la virtud o la religión. Esto no necesita prueba de ninguna clase. Los premios y castigos de la vida futura serían en otro caso tan merecidos y tan propios de un animal cualquiera de un bruto, como del ser racional y moral.

2.ª Los que se autorizan por sí para la práctica habitual de un vicio o un pecado, o se reservan esta licencia, o lo que es lo mismo, la licencia de descuidar y faltar a un deber conocido, tampoco deben esperar un estado de felicidad perpetua, no son merecedores de este gran premio.

La obediencia a las reglas morales, y a los preceptos divinos tiene que ser universal respecto de todos los deberes y todos los hombres; o dejaría de ser fundada y justa. La tolerancia respecto de un individuo, o respecto de un deber, conduciría a la tolerancia de todos, o a la tolerancia general¹⁰⁷.

¹⁰⁶ Ver nota 74. A pesar de lo dicho allí con carácter general, Montesino se separa de dicho autor en esta ocasión, a favor de una más clara ortodoxia y de un sentimiento más altruista y generoso que le es muy característico.

Paley define la virtud en *The Principles* de la siguiente manera: "the doing good to mankind, in obedience to the will of God, and for sake of everlasting happiness".

¹⁰⁷ En el borrador aparece tachado lo siguiente: 3.ª la mera inutilidad de un individuo, ó la circunstancia de no ser de provecho alguno para nadie; cuando esta inutilidad pende

Obligacion o deber moral¹⁰⁸

No puede dudarse que la idea de obligacion lleva consigo la idea de un motivo poderoso que nos resuelve a la ejecucion de este o el otro acto; y de todos modos un motivo mas fuerte que el que nos resuelva a un acto ordinario de favor o gracia que se puede dispensar, o no, sin consecuencias importantes, ni para el que lo dispensa o lo niega, ni para el que lo recibe o deja de recibirlo.

Por mas que en el lenguaje comun se abuse de la palabra obligacion; y se acostumbra decir muchas veces, por civilidad u otra razon, que una persona esta obligada a otra; que se ha debido hacer o hacer una cosa que es de mera complacencia o atencion; lo cierto es que estar obligado no es con rigurosa propiedad lo mismo que ser inducido por prudencia, por bien parecer, conveniencia o mera correspondencia, etc.

Si una persona que me ha hecho un favor y puede hacerme otros me suplica que vaya a votar en las elecciones de diputados o concejales, en este o el otro sentido, por determinado sujeto, puedo sin duda dar a este individuo mi voto por motivos de gratitud o de esperanza; pero no podre decir con propiedad que estaba obligado a darselo; por cuanto el motivo que me resolvio a este acto no era bastante grande. Mas si mi padre, el señor que me tiene empleado a su servicio ó de quien soy colono o persona en fin de quien depende mi fortuna, me pide el voto, se lo doy desde luego; y a quien quiera que me pregunte por que vote de este modo, le contestare que fui obligado por mi padre o mi amo.

Ademas, este motivo poderoso debe provenir de la autoridad de otros. Si un particular me ofrece una recompensa por hacer esto o lo otro, apoderarme de un criminal; p. ej., no me considerare ni dire que estoy obligado a hacerlo por la simple oferta. Podre ser inducido, movido, persuadido, tentado, pero obligado no. Mientras que si es un magistrado, o mi inmediato superior o jefe el que me lo manda, me creere obligado y lo hare; aunque habria ganado probablemente mas accediendo a la propuesta del primero.

Fundado en estas consideraciones, el profesor Paley cuya doctrina en esta materia, vamos a esponer adopto la opinion general de que un hombre esta obligado cuando esta impelido por un motivo fuerte que resulta de la autoridad y mando de otro¹⁰⁹.

unicamente de la voluntad y aunque no se falte a ninguno de los deberes comunes, ha de ser un impedimento para su felicidad y seria en este sentido castigado.

No solo como se ha dicho antes, se expone a que los demas hombres observen con él, la misma conducta, sino que no puede menos de merecer la reprobacion de la Justicia Divina.

4.^a Cuando tenemos que resolvernos a la ejecucion de un acto que por una parte parece moralmente dudoso, o no, se perciba con claridad si es o no conforme a nuestro deber ó a la virtud; y por otra parece licito y seguro debemos resolvernos por esto por lo que es mas legal. Supongamos por ejemplo que a una persona que raciocina sobre el acto de suicidarse le parece este acto dudoso. Que el dejar de suicidarse sea licito no puede ofrecerle duda alguna, por esta parte la resolucion es segura; por otra, o bajo otro aspecto se le presenta como dudosa.

¹⁰⁸ Corresponde a *The Principles*, Book II: Moral obligations, chapter I, II y III.

¹⁰⁹ Al margen y tachado hay el siguiente texto:

De esta teoria de la obligacion deduce el mismo profesor que a nada estamos obligados, sino en virtud del bien o mal que se nos sigue, o de lo que podemos ganar o perder en hacer o dejar de hacer una cosa; pues ningun otro puede ser motivo bastante poderoso. Asi como no estariamos obligados a obedecer las leyes comunes, ni á los magistrados en el ejercicio de sus respectivas funciones, nuestra obediencia no dependiese de las recompensas o castigos de la pena o placer que son las necesarias consecuencias.

Motivo y autoridad de que proviene la obligacion moral

Pues que ser o estar obligados, equivale a ser o estar impedido por un motivo poderoso que resalta de la autoridad y mando de otro; si se nos preguntase, por ejemplo, por que estamos obligados a respetar a nuestros padres? a socorrer al necesitado? responderiamos: Porque somos impelidos a hacerlo por un motivo poderoso (a saber, la esperanza de ser premiados en la otra vida si lo hacemos; o el temor de ser castigados si dejamos de hacerlo) que resulta de la autoridad y mando de otro (de Dios).

De este modo la propia felicidad viene a ser nuestro motivo y la voluntad de Dios nuestra regla.

Voluntad de Dios ¹¹⁰

Si la voluntad de Dios es y debe ser nuestra regla de conducta, claro es que si se nos pregunta por que hemos ejecutado una accion y nos hemos abstenido de ejercer otra, podremos contestar; porque esa es la voluntad de Dios, que es nuestra regla.

Si de este modo (se dira por algunos) recurrimos desde luego a la primera causa para dar la razon de las cosas, inutil es en gran parte la razon o el ejercicio de esta facultad en el descubrimiento, examen y estudio de las que se dicen ser las segundas. La voluntad de Dios es la razon de todo. Sucede esto o lo otro, porque Dios lo quiere y con esta contestacion no habra mas que saber¹¹¹. Si Newton se hubiera satisfecho viendo caer la manzana del arbol, con la razon de que caia por la voluntad de Dios, desconoceriamos ahora como se desconocia antes la ley general de atraccion. Si de todos los demas fenomenos y objetos naturales supiesemos solo que sucedian y existian porque Dios lo quiere, ignorariamos todas las demas leyes fisicas que gobiernan y conservan la existencia del mundo material; y las consecuencias serian funestisimas para el genero humano.

Mas aun, si nos considerariamos, por la misma razon obligados a hacer lo que es justo, a practicar la virtud y cumplir con los mandamientos de la ley de Dios si no mediase el temor o la esperanza de los premios ó castigos de la vida futura.

Considerada de este modo la obligacion moral, se deduce naturalmente que esta obligacion moral, o sea la obligacion de practicar la virtud, hacer lo que es justo, etc.; no se diferencia esencialmente de cualquiera otra obligacion, de la obligacion del militar de obedecer a sus gefes, del criado de obedecer al amo. Uno y otro obran movidos por la esperanza de merecer la estimacion y los favores de sus superiores, o por el temor de la pena ó del sufrimiento que les resultaria de la desobediencia. Sucede lo mismo en el desempeño del deber ú obligacion moral, con la sola diferencia de que en los casos referidos se temen o se esperan solo las consecuencias de su conducta en este mundo, y en los actos morales se temen o se esperan tambien y principalmente las consecuencias en la vida futura.

Por esta razon es imposible establecer sistema alguno racional de moralidad, independiente de un estado futuro, á no ser que se funde en diferente idea, de la obligacion moral de la que se ha dado y que se tiene generalmente de esta obligacion.

La resolucion de dos grandes cuestiones disipara todas las dudas que puedan ofrecerse en esta materia.

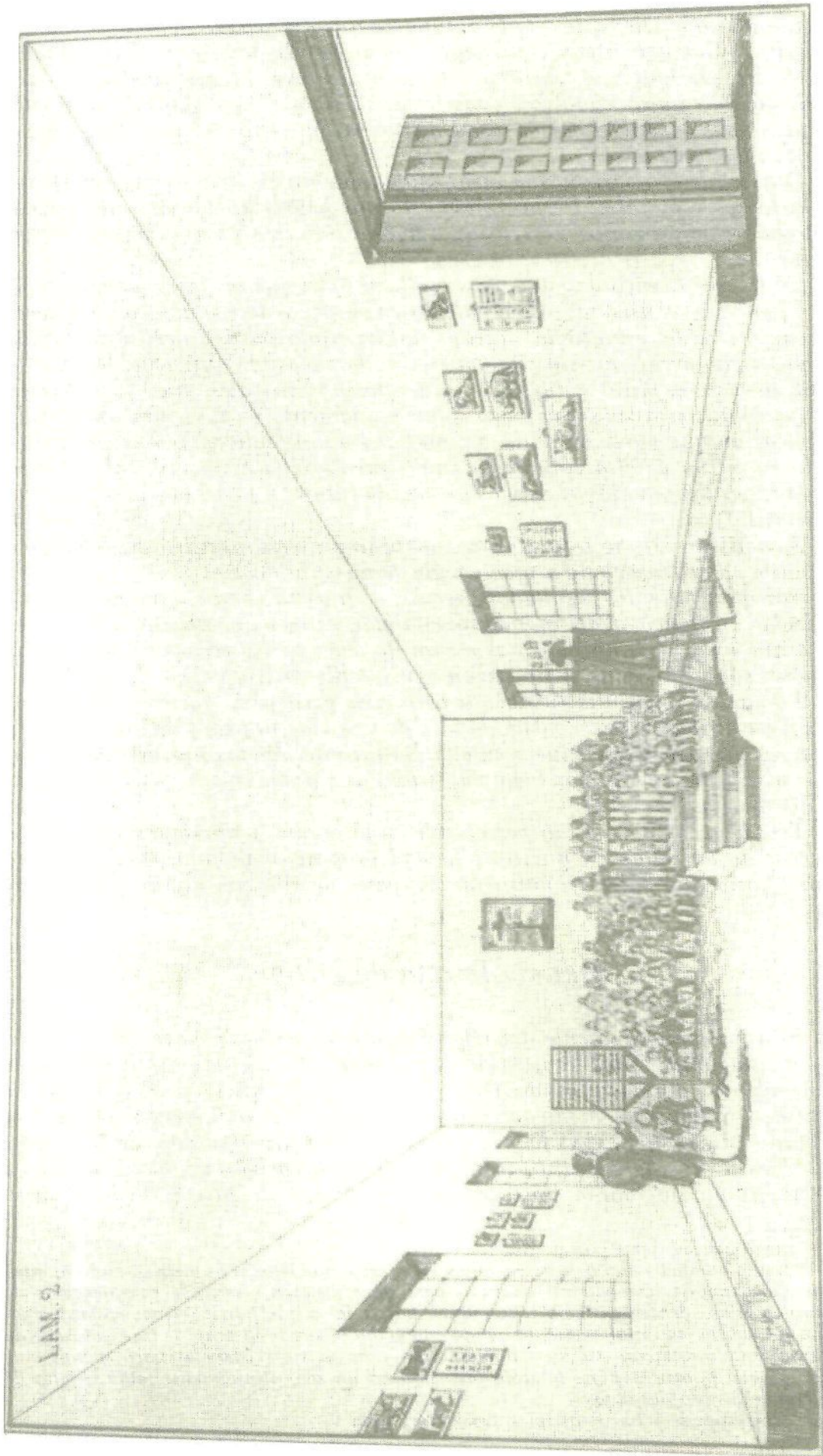
1.º Habrá en realidad despues de esta vida distribucion de penas y de castigos.

2.º Si hay realmente esta distribucion que acciones seran (sigue en papel aparte).

¹¹⁰ Corresponde a *The Principles*. Book II, chapter IV.

¹¹¹ Aqui hay el siguiente párrafo tachado:

En este sentido o para expresar que no es necesario saber para dar esta razon se suele decir que Dios es el recurso de la ignorancia.



LAM. 2.

Claro es que Dios que crió la naturaleza que dijo hagase la luz y el cielo y la tierra, y que gobierna y sostiene la obra de la creación, sería el que adoptó los medios de lograr su objeto y estableció las leyes de que hablamos. Mas Dios no solo quiso establecer estas leyes, sino que quiso también evidentemente que las descubriésemos los humanos por nosotros mismos, las estudiásemos y las conociésemos.

Quiso que ejercitásemos nuestro entendimiento en la investigación de las leyes físicas y morales. De otro modo no nos habría dotado de inteligencia, susceptible de progresos y extensión o habría sido este, en gran parte, un don inútil.

Todo esto es incontestable; mas también lo es que las leyes morales o las que podemos considerar como tales; tienen poco de común con las leyes físicas; y que del estudio de aquellas resulta como puede inferirse de lo que hemos dicho antes, que sin esta materia no hay más ley, suficiente ley, por la cual puedan explicarse los actos y fenómenos morales, que la voluntad divina; o que esta voluntad entra como fundamento y causa inmediata en la explicación que puede darse de la moralidad o inmoralidad de nuestros actos. Solo en virtud de esta voluntad e interviniendo ella exclusivamente pueden tener lugar los premios y castigos de la vida futura, y la verdadera y perpetua felicidad.

Siendo esto así, no solo es conveniente sino preciso recurrir desde luego a la voluntad de Dios como origen y regla de nuestros deberes.

Por otra parte, los resultados precisos de nuestra conducta moral, obre la felicidad o infelicidad del individuo, están tan estrechamente enlazados con la idea que tenemos y no podemos menos de tener de los tributos divinos, que una vez conocidos estos, están, digamos así, explicados aquellos.

La idea de la infinita Justicia de Dios cuya existencia, nos sería repugnante sin ese atributo, lleva consigo la idea de una vida futura, y de los premios y castigos que deben tener lugar en ella. Su infinita bondad nos persuade de su buena voluntad para con todas las criaturas formadas por él, o sea, de su benevolencia.

Esta benevolencia es tan perceptible en la organización de los animales, e influye de tal modo en nuestra felicidad proporcionándonos los medios de conseguirla que parece conveniente ocuparse de ella con algún detenimiento¹¹².

Benevolencia de Dios¹¹³

El argumento siguiente del referido profesor Paley, prueba de un modo incontestable que Dios ha querido la felicidad de sus criaturas, demuestra la benevolencia divina. Cuando Dios crió la especie humana dice, quiso su felicidad o quiso su desdicha; o uno y otro le fue indiferente. Si hubiese querido nuestra felicidad habría organizado nuestros sentidos de tal modo que fuesen otros tantos instrumentos de dolor, de pena o de aflicción, en vez de ser como son ahora, instrumentos de goce y de placer, o nos habría

¹¹² Seguía el siguiente párrafo que fue tachado:

Sin esta bondad y esta benevolencia podría creerse que Dios si hubiera querido nuestra infelicidad habría formado sus criaturas para que sufriesen y tener la complacencia de atormentarlas, idea en extremo repugnante, horrenda; o que por lo menos en su formación no habría sido indiferente, tomando en cuenta la suerte ulterior de las criaturas y le habría sido indiferente su bien ó mal estar y hasta su existencia, poco menos que repugnante, porque supone falta de previsión en un ser infinitamente sabio o falto de interés de sus propias obras.

¹¹³ Corresponde a *The Principles*. Book II, chapter V.

colocado en este mundo en medio de tales objetos, o en tal situacion que nuestras sensaciones y percepciones, nos fuesen incomodos y repugnantes. Lo habria dispuesto de manera que todo lo que gustasemos fuese amargo, lo que viesemos detestable, lo que tocasemos punzante como las espinas, etc.

Si le hubiere sido indiferente nuestro bien, o mal estar, habriamos de atribuir a nuestra buena fortuna la circunstancia de que nuestros sentidos fuesen a proposito para producir placer; y tambien la provision abundante de objetos exteriores agradables.

Ninguna de estas dos suposiciones puede tener lugar, luego Dios, quiso la felicidad humana.

Este mismo argumento puede hacerse segun el mismo filosofo en otros terminos, del modo siguiente: (artificio prueba designio. Mas claro) toda maquina supone un fin o un objeto que ha de lograrse por su medio, y la intencion o designio del autor de lograr este mismo objeto. La disposicion particular de la maquina indica de ordinario, la intencion del que la invento. El mundo abunda por todas partes de obras que naturalmente dispuestas de tal modo que vienen a ser en realidad maquinas, y maquinas admirables a que no puede llegar la industria o la habilidad del hombre.

Todas las obras de esta clase, o maquinas naturales, que como indican evidentemente un fin, o con objeto beneficoso de parte de su autor. Es cierto que alguna vez resulta mal el mecanismo, pero en ningun caso puede decirse que este mal sea el objeto de la maquina. Los dientes, por ejemplo, estan hechos para comer no para doler. El que duelan alguna vez, es una circunstancia accidental en la maquina, acaso inevitable en su construccion, mas probablemente un medio de que conservemos los dientes, pues si no doliesen dejariamos de precavernos de muchas cosas que les destruyen, y si se quiere podrá ser un defecto de la maquina, pero no podra decirse con razon, que este haya sido el objeto de la maquina y del que la invento. Tratandose de instrumentos de labranza, nadie dira que la hoz se ha hecho para cortar los dedos de los segadores; por mas que esto sucede algunas veces. Mas cuando se trata de describir instrumentos destinados a dar tormento, o a ejecutar la pena de muerte, se podra decir, esto sirve para dislocar las articulaciones, esto para quebrantar los huesos, esto para impedir la respiracion, etc.

Aqui se ve bien que el verdadero objeto de estas maquinas es de producir sufrimiento de hacer mal. Nada semejante se descubre en las obras de la naturaleza. Nadie ha descubierto artificio alguno que tienda directamente a un mal designio.

Se ve pues que Dios ha empleado su infinita sabiduria para contribuir a nuestra felicidad y que el mundo parece originalmente criado con este designio. Esto es sin duda benevolencia y suprema benevolencia.

Justicia¹¹⁴

Llamamos Justicia a la virtud que nos lleva a dar a cada uno lo que le corresponde.

Es una de las cuatro virtudes cardinales como se ha dicho. El sentimiento de justicia o la propension a dar a cada uno lo que le pertenece, se manifiesta muy temprano en el hombre, en su infancia. Las primeras señales de este sentimiento que se observan en el niño, se manifiestan en consecuencia de habersele faltado a él mismo en lo que parece justo; cuando no se le trata por las personas que le rodean, padres, maestros, etc., tan bien como a otros niños, en iguales circunstancias.

¹¹⁴ No aparecen aqui los capítulos VI, VII y VIII dedicados por Paley a la utilidad y las leyes. Montesino introduce sin embargo este capitulo, que no aparece en Paley.

De aqui se infiere que la virtud que llamamos justicia, proviene originalmente del amor de si mismo.

La justicia que debe tener lugar en el trato comun y comercio mutuo de los hombres, o en los actos ordinarios de la vida que llaman algunos comunicativa, es objeto especial de la filosofia moral.

La justicia que decide o resuelve las cuestiones, contiendas, etc., que se suscitan entre los hombres y no pueden terminarse o no se terminan por las sugerencias de la simple razon o por principios morales o de equidad, por avenencia, en fin, es la justicia correspondiente a los magistrados o personas autorizadas a este fin, el principe en primer lugar.

Esta justicia se dice distributiva, especialmente cuando hace relacion a Dios como supremo legislador y Juez.

La primera a que llamaremos justicia natural o moral, supone o mas bien comprende la idea de sinceridad o verdad en nuestras palabras e integridad en nuestros procedimientos y tratos, sin cuyos requisitos seria meramente ideal esta justicia.

Sin la sinceridad, y verdad en nuestras palabras y en nuestras acciones, no es posible que haya buena fe ni que se establezca la confianza mutua, necesaria para la existencia social. La sociedad vendria a estar en otro caso, dominada por la desconfianza, la suspicacia, y el fraude; nuestras conversaciones un trafico de falsedades y de hipocresias.

El habito de justicia no se contrae, sin que haya conformidad de nuestras palabras con nuestros sentimientos; correspondencia entre nuestras acciones y disposiciones; aversion a la mentira y respeto profundo y permanente a la verdad.

No es preciso para esto, que manifestemos nuestros sentimientos importuna e indiscretamente, ni que digamos la verdad cuando no viene al caso, o no somos preguntados, mas la falta de verdad, o la contradiccion con nuestros propios sentimientos, siempre es un vicio detestable y de funestas consecuencias para la moral publica y privada.

*Derechos y obligaciones o deberes*¹¹⁵

El derecho y la obligacion son reciprocos, esto es, donde hay un derecho en una persona, hay en otra u otras una obligacion correspondiente. Si un individuo tiene derecho a una hacienda, otros individuos, todos los que vivian en la misma sociedad estan obligados a abstenerse de ella, a respetarla. Si el padre tiene derecho al respeto de los hijos, estos estan obligados a respetar al padre.

Son tambien correlativos el derecho y el deber; el que tiene un derecho tiene tambien el deber de respetar el mismo derecho, en otros. Asi como el que tiene el deber de respetar el derecho de otros, tiene tambien el derecho de que las demas respeten el suyo.

Pues que la obligacion moral proviene como hemos visto, de la voluntad de Dios, el derecho correlativo debe provenir de la misma voluntad. En este sentido, la palabra derecho moral significa, conformidad con la voluntad de Dios.

La palabra derecho, es equivalente a la palabra justo. Derecho es relativo a personas, justo se aplica a las acciones y tambien a las personas. Decimos que Pedro tiene derecho a una finca; el padre al respeto de los hijos, un hombre no tiene derecho sobre su vida, etc., y decimos de las acciones, es justo castigar el robo; no es justo prender a un hombre por deudas. En estas ultimas

¹¹⁵ Corresponde a *The Principles*, Book II, chapter IX.

expresiones se puede sustituir la palabra justo, con la definicion que acaba de darse del derecho; y decir, es conforme a la voluntad de Dios castigar el robo; no es conforme a la voluntad de Dios, prender a un hombre por deudas.

Tambien, cuando decimos, Pedro tiene derecho a una finca, podemos decir es conforme a la voluntad de Dios, que Pedro tenga esta finca; que los hijos respeten a los padres, etc.

Clasificacion de los Derechos y Deberes ¹¹⁶

Division general.

Deberes para con Dios.

Deberes para consigo mismo.

Deberes para con los demas hombres.

Los derechos cuando se aplican a las personas son: Naturales, o adventicios; esenciales o contingentes.

Enajenables o inajenables.

Perfectos o imperfectos.

Derechos Naturales son aquellos que corresponden al hombre, aunque no existiese en el mundo gobierno alguno civil.

Derechos adventicios son aquellos que no pueden tener lugar donde no hay gobierno civil.

Son derechos naturales, el que tiene un hombre a su vida, a sus miembros, etc.; el que tiene el productor de su trabajo personal; y el que tiene, en comun con los demas hombres al aire que respira, a la luz, al agua y otras cosas indispensables para su existencia.

Derechos adventicios; el que tiene un Rey sobre sus subditos; un general sobre sus soldados; un juez sobre la libertad del preso; el derecho que tienen muchos individuos de elegir magistrados, autoridades municipales, o representantes en la asamblea general; el que tienen otros de exigir las contribuciones, dirimir contiendas. En una palabra el derecho que tiene un individuo o una corporacion, de formar las leyes y hacer los arreglos necesarios a que se han de atener todos.

Ninguno de estos derechos existiria en una isla recién habitada y hasta en tanto que se estableciera gobierno.

Los derechos adventicios aunque se deriven inmediatamente de disposiciones humanas, no por eso, son menos sagrados que los derechos naturales, pues no por ser aquellos resultados inmediatos del establecimiento de la sociedad civil, dejan por eso de provenir originalmente de la voluntad de Dios. Se ha demostrado que Dios ha querido y quiere la felicidad del hombre; y como conducente a esta felicidad quiere tambien la existencia de la sociedad civil.

Derechos enajenables o inajenables; aquellos que no se pueden enajenar y estos que pueden enajenarse.

El derecho que tenemos al mayor numero de cosas que llamamos propiedad; casas, tierras, ganados, etc., es enajenable.

El derecho del monarca sobre sus subditos, del marido sobre su mujer, del amo sobre el criado, es por naturaleza inajenable.

Los derechos son perfectos o imperfectos.

Son derechos perfectos aquellos que pueden hacerse valer por la fuerza privada en algunos casos, y en general por la fuerza de las leyes comunes.

Los derechos imperfectos no pueden hacerse valer por los medios dichos.

Ejemplo de derechos perfectos: El que un hombre tiene a su vida, a su

¹¹⁶ Id., *The Principles*. Book II, chapter X.

persona o su casa; pues si es atacado este derecho puede repeler el ataque inmediatamente con la fuerza, o castigar al agresor por medio de la ley.

Ejemplo de derechos imperfectos. Un pobre tiene derecho a ser socorrido por las personas acomodadas o ricas; mas si estas le rechazan el socorro, no puede hacer valer su derecho, ni por medio de la fuerza privada ni por medio de la ley. En el mismo caso esta el bienhechor con su derecho a la gratitud de la persona a quien ha beneficiado; el hijo respecto de su derecho al cariño de su padre; el padre con relacion al respeto de los hijos.

Si para hacer valer estos derechos imperfectos, porque no es posible determinar con precision su objeto ni sus circunstancias, se permitiese el uso de la fuerza particular o legal, la consecuencia seria, que la permission de la fuerza en los casos referidos, se extenderia inevitablemente a otros muchos casos donde no hay derecho alguno.

El pobre tiene indudablemente derecho al socorro del rico, pero el modo, el tiempo, la cantidad y especie de la limosna, con que este debe contribuir al socorro de aquel son cosas que no se pueden determinar bien.

Si estos puntos, no se determinan o se fijan previamente, no es justo la interposicion de la fuerza legal; porque se daria en otro caso lugar a que el pobre los determinase por si, y expondria la propiedad a exigencias de esta clase que la harian perder su valor.

Sucede lo mismo con todos los demas derechos imperfectos, y esto sin tomar en consideracion la indole de algunos como la gratitud, el cariño, el respeto, y otros semejantes en que la fuerza esta excluida por la misma idea del deber, que ha de ser voluntario, o dejara de existir.

Cuando el derecho es imperfecto, claro, es que la obligacion correspondiente ha de ser tambien imperfecta.

Hemos dicho que a esta especie de derechos a que llamamos imperfectos, unicamente por acomodarnos al lenguaje recibido entre los escritores de moral, deberian decirse indeterminados, o tener otra denominacion menos susceptible de inducir error, en todos los que pueden imaginar que es menos criminal la violacion de un deber que se titula imperfecto, que la de otro que se dice perfecto.

La diferencia entre la obligacion perfecta y la imperfecta, consiste unicamente en poderse o no emplear la fuerza para hacerla ejecutiva. El grado de culpabilidad en que incurre el que falta a la obligacion es cosa muy diferente, la responsabilidad o el castigo de esta culpa no esta en manos de los hombres. El negar el socorro a una persona verdaderamente necesitada no es ciertamente menos criminal, que tomar un libro de una biblioteca o robar un pañuelo de un bolsillo ageno¹¹⁷.

Aquí los deberes para con Dios; y en seguida los deberes para consigo mismo¹¹⁸.

¹¹⁷ En el manuscrito viene a continuación el siguiente párrafo que fue tachado:

Derechos generales de la especie humana

Estos derechos son:

1.º) Derecho a los frutos o productos vegetales de la tierra. Este derecho se funda en la consideracion siguiente. Dios nos ha criado con el deseo y la necesidad de alimento, y nos ha provisto de cosas a proposito por su naturaleza para satisfacer nuestros deseos y sostenernos; debemos presumir por tanto que quiso que empleasemos estas cosas en aquello para que estan destinadas.

2.º) Derecho a las carnes de los animales.

Este derecho es diferente del anterior, no parece tan claro. Es necesaria alguna razon particular que pueda excusar.

¹¹⁸ Corresponde a *The Principles. Book IV "Duties toourselves and the crimes opposite to these"* y *Book V "Duties towards God"*.

*Deberes relativos que son determinados*¹¹⁹

De la propiedad

La propiedad relativa a los derechos naturales no necesita examen, pruebas ni justificación, es absolutamente necesaria para la existencia del hombre, es en una palabra natural.

Otra especie de propiedad que es el resultado preciso del establecimiento de la sociedad civil, por mas que no sea o no parezca natural en el sentido genuino de esta palabra, sera objeto de nuestras investigaciones.

Del uso de la institución de la propiedad

La institucion de la propiedad es desconocida entre los salvages, y su propiedad limitada a un cortisimo número de articulos, o instrumentos de caza y pesca, a una choza y a algunas piezas groseras de vestido, a lo más, es sumamente precaria e imperfecta.

El hombre en semejante estado, que no es ciertamente el mas atrasado y el mas destituido de inteligencia, y de medios para vivir, en que se encuentran algunos salvages; este estado en fin, que supone alguna previsión, no se tiene mas idea de la propiedad que la necesidad de conservar aquellas cosas indispensables para procurar su miserable subsistencia y defenderse de las fieras, de las tempestades y de las inundaciones.

Lo que llamamos comunmente propiedad, y sobre todo propiedad de la tierra, no se reconoce sino en un estado de sociedad mas adelantada. Cuando la razón mas ilustrada, da a conocer las ventajas de esta institucion, y cuando los resultados de la propiedad se hacen sentir en los progresos de la civilizacion. La propiedad territorial es, y no ha podido menos de ser la ultima a que se hayan acomodado los hombres, y la que se resiste mas y ofrece mayores dificultades aun en los pueblos mas cultos y mejor administrados.

Para que la propiedad en general y especialmente la ultima de que hemos hablado, haya venido a ser una institucion civil, unica razon que la legitima, preciso es que sus ventajas sean grandes y conocidas; y las principales son las siguientes:

1.^a *Aumenta el producto de la tierra.*

La tierra en casi todos los climas produce muy poco sin cultivo; y nadie querra cultivarla, si otros han de apoderarse o por lo menos tomar parte del producto sin derecho alguno. Esto es aplicable a la custodia y cuidado de los ganados; y claro es que si la tierra no se cultivase, ni se procurase la cria de ganados tendríamos que alimentarlos de frutos silvestres, de bellotas, caza y pesca donde la hubiese y mientras durase.

2.^a *Preserva hasta su madurez, el producto de la tierra.*

Por lo que ahora vemos, alguna vez, podemos inferir lo que sucederia si los productos de la tierra fuesen comunes. Un cerezo, o un castaño, o cualquier otro arbol frutal, sin dueño, en un valdío, si es posible que se conserve, jamás llega a madurar su fruto, porque tan pronto como este se ha desarrollado, y por mas que este muy distante de su madurez, viene a ser presa

¹¹⁹ Id., *The Principles*, Book III, part. I, chapter I, II, III y IV. La palabra "relativos" debe entenderse como "para con los otros".

de los primeros que pasan por aquel lugar que no quieren dar lugar a que otros lo recojan.

La yierua en los valdios es de poca o ninguna utilidad porque no da lugar a su crecimiento y sazon; y nadie puede contar con ella con seguridad.

3.^a Evita contiendas

Guerra y destrozo, tumulto y confusion seran por necesidad, el resultado inevitable y perpetuo de no haber lo suficiente para todos, donde no hay reglas que determinen la división.

4.^a Aumenta las conveniencias de la vida

Esto se verifica de dos maneras: 1.^a) poniendo a los hombres en estado de poderse dedicar a diferentes profesiones; lo que no es posible mientras esten imposibilitados de permutar o cambiar cada uno las producciones de su arte por las que necesita de otro o de otros; y cambio supone propiedad.

5.^a Fomentando aquellas artes que contribuyen mas a las conveniencias de la vida humana y asegurando al artista el beneficio de sus descubrimientos y adelantos. Sin propiedad no puede haber estimulo efectivo para el ingenio del hombre.

Fundados en las razones que preceden, podemos asegurar que, con muy pocas excepciones, en los paises donde prevalece la propiedad con todos sus resultados, el individuo mas pobre y peor provisto, se halla en mejor situacion relativamente a alimento, vestido y casa, que el mas acomodado, en los lugares donde las mas de las cosas son comunes.

Cualquiera que hayan sido las diferentes opiniones de los filosofos moralistas sobre el origen y fundamento de la propiedad y particularmente de la propiedad territorial; por ultimo han tenido que convenir en que esta principalmente fundada en las leyes del pais.

No puede negarse que la voluntad expresa de Dios es que los productos de la tierra se apliquen a las necesidades del hombre, y esta voluntad no puede ser cumplida sin establecer la propiedad, porque sin ella no hay productos de la tierra; o los que puede haber no son suficientes para las necesidades humanas. De aquí, la consecuencia de que es conforme a la voluntad de Dios que haya propiedad. La tierra por otra parte no se puede dividir en porciones que vengan a ser propiedades de diferentes personas, sin que la ley civil intervenga en el arreglo de esta division; luego tambien es conforme a la suprema voluntad que la ley arregle la división. Y pues que hemos sentado que lo que es conforme a la voluntad de Dios es justo, justo debe ser que yo posea aquella porcion que las leyes hayan designado para mi. Este es el verdadero derecho de propiedad.

Promesas ¹²⁰

- 1.º De donde proviene la obligacion de cumplir las promesas?
- 2.º En que sentido deben interpretarse las promesas?
- 3.º En que casos dejan de ser obligatorias las promesas?

¹²⁰ Id., *The Principles*, Book III, part. I, chapter V.

1.º De donde proviene la obligación de cumplir las promesas?

La obligación de cumplir las promesas, se deduce de la necesidad de cumplirlas para el bienestar, y la existencia acaso de la sociedad.

El hombre obra movido de la esperanza. La esperanza se funda, las mas veces, en los ofrecimientos que nos hacen otros, y las seguridades que nos dan, si no diésemos valor a estas seguridades, sería imposible formar juicio de lo que ha de suceder despues en muchos casos; ni sabriamos arreglar nuestra conducta respecto de estos sucesos. La confianza en las promesas es esencial para la comunicacion, trato y comercio mutuo entre los hombres. Sin esta confianza obrariamos como suele decirse a la ventura. Mas no podria haber confianza en las promesas, si los hombres no estuviesen obligados a su cumplimiento; de aquí, la obligación de cumplirlas.

Si yo no tuviese confianza de que mi criado traera la carne y el pan de que la cocinera preparara la comida y estara sobre la mesa a la hora ordinaria; de que el sastre hará el bestido que le tengo encargado, etc., me seria imposible ocuparme con tranquilidad en mis negocios ordinarios. Sin embargo, yo no tengo para esta confianza, mas seguridad que la que me da la promesa, explicita e implicita de mis criados y del sastre. Estos mismo con la sola diferencia de que en algunos casos la promesa es mas seria, mas formal y explicita que en otros.

2.º En que sentido deben interpretarse las promesas?

Quando los términos en que estan concebidas las promesas no tienen mas sentido que uno, debe cumplirse la promesa "en el sentido en que la persona que promete entiende de que la acepta la persona a quien se hace la promesa".

No es el sentido en que la persona que promete entiende la promesa en el acto de hacerla al que debemos atenernos siempre, para la interpretacion de una promesa equivoca, porque en este caso, podría suceder que un individuo escitase esperanzas que no fuese su ánimo escitar, ni quisiese obligarse a satisfacer. Mucho menos el sentido en que la persona a quien se promete, acepta, tambien en el acto, la promesa; pues por esta regla podria uno contraer compromisos muy ajenos a su voluntad. Es preciso que sea el sentido en que la persona que promete, cree que la acepta la persona a quien se promete.

Quando la promesa se hace sin alusión, ni reserva, la actual intencion del que promete no se diferenciara de la intención o el sentido en que se recibe; mas esta regla dada en esta forma, puede prevenir la evasion en casos dudosos.

Temures prometió a la guarnicion de¹²⁶ que si se rendia no se derramaria sangre. La guarnicion se rindió y Temures enterró vivos a todos los que la componian.

Temures cumplio la promesa en un sentido, en el mismo sentido en que sin duda la hizo, mas no en el sentido en que la acepto la guarnicion, ni tampoco el sentido en que el mismo Temures creyó que la guarnicion la aceptaba, y en este sentido, conforme a la regla precedente, debió en conciencia cumplirse la promesa.

La idea que acabamos de dar de la obligación de la promesa, manifiesta que esta obligación depende de las esperanzas que de intento y voluntariamente escitemos. De consiguiente, nuestros actos, o la conducta que observamos con otra persona, vienen a ser muchas veces verdaderas promesas, tan obligatorias como las seguridades mas expresas. Por ejemplo: Un individuo toma a su cargo el sostenimiento y educacion de un sobrino huérfano, y lo educa para una profesion liberal, o de una manera conveniente solo al heredero de una gran fortuna. Pues en este caso, el tio que dio esta educacion al sobrino, esta tan obligado a disponer a este para aquella profesion, o a

dejarle una buena fortuna, como si se la hubiera prometido por escrito y con todas las formalidades. Este es el fundamento de las promesas tacitas.

3.º En que casos no son obligatorias las promesas?

1.º) *Las promesas no obligan cuando su cumplimiento es imposible.*

Mas es preciso observar que la persona que promete es culpable de fraude, si en secreto sabe o conoce la imposibilidad de hacer la promesa. Cuando uno promete alguna cosa, da a entender, por lo menos, su creencia de que podra cumplirla. Ejemplos de esta clase. El Ministro promete una plaza que sabe que ya esta prometida a otro, o que no esta a su disposicion. El padre que al casar a una hija promete una hacienda que sabe el bien, pero solo el, que no le corresponde, sino como usufructuario. En estos casos está moralmente obligado el que promete a su resarcimiento, y no en otros.

2.º) *Las promesas no obligan cuando su cumplimiento es ilicito o contrario a las leyes.*

Esto puede suceder de dos maneras: Una cuando consta la ilegalidad de la promesa a ambas partes, al tiempo de hacerse esta promesa; como cuando un asesino promete al que le emplea matar a su rival o a su enemigo; un criado faltar a la confianza, o lo que se dice vender al amo, etc.

En semejantes casos, ninguna de las partes esta obligada a cumplir con lo que la promesa requiere, porque una y otra estaban previamente obligadas a no cumplirlo.

Otro caso es, cuando la legalidad no existía, o no era conocida al tiempo de hacer la promesa, como cuando un comerciante promete a su corresponsal enviarle un buque cargado de grano para un tiempo determinado; y antes de que llegue este tiempo se prohíbe la exportación del grano. Una muger o un hombre da palabra de casamiento; mas antes de que este se verifique descubre que median relaciones estrechas de parentesco con la persona que ha de ser su marido o muger; o que el marido o muger futura, esta casado con persona que vive aun. En estos casos, cuando no consta lo contrario, se debe presumir que las partes interesadas en la promesa suponian que era legal y licito lo que prometian, y que la promesa tuvo lugar bajo esta suposicion. La legalidad pues, viene a ser una condicion de la promesa, y faltando esta condicion la obligacion cesa.

Cuando median dos obligaciones contradictorias, debe prevalecer aquella que es anterior.

3.º) *Las promesas no obligan cuando son contrarias a una promesa anterior.*

El cumplimiento de la ultima promesa en este caso es ilegal.

4.º) *Las promesas no obligan antes de ser aceptadas esto es, cuando no se ha dado noticia de la promesa a la persona a quien se promete; pues si la promesa es un beneficio de esta, la aceptacion se debe presumir.*

Mas supongamos que yo comunico mi resolución a una tercera persona, y que esta, sin autoridad ni encargo mio, la comunica al individuo a quien se refiere la promesa, ¿será esta comunicacion o la noticia dada de este modo, obligatoria para mi?

Indudablemente no lo sera, pues falta por mi parte lo que constituye esencialmente la promesa; no he escitado voluntariamente esperanza alguna.

5.º) *Las promesas de cuyo cumplimiento exonera la persona a quien se ha prometido, no obligan. Esto es evidente, pero puede dudarse algunas veces, cual es la persona a quien se promete. Por ejemplo, yo prometo a A un empleo que esta en mi mano o mi voto en las elecciones, para B, como a un padre para un hijo, a un amigo para algun pariente suyo, etc.*

En este caso, la persona a quien se promete es A, cuyo consentimiento necesito obtener para eximirme del cumplimiento de la promesa.

Mas si yo prometo el empleo o el voto a B, por medio de A; esto es sí me valgo de A, como un simple mensajero, entonces la persona a quien se promete es B.

6.º) Las promesas erroneas no obligan en ciertos casos: 1.º) Cuando el error procede de la equivocacion o falsa relacion de la persona a quien se promete. La promesa supone evidentemente verdad en la relacion de... que hace la persona que desea obtener y obtiene esta o la otra promesa. Un mendigo recurre a la caridad de otra persona, con una lastimosa relacion de sus trabajos y miserias. En consecuencia de la relacion ofrece esta persona socorrerle, si se llega a su casa o se presenta en otra ocasion. Entretanto, descubre la persona caritativa que la relacion es un embuste; y este descubrimiento le exime de la obligacion de cumplir su promesa.

2.º) Cuando la persona a quien se promete entiende que la promesa se ha hecho bajo cierta suposicion, y la persona que promete cree que su promesa se ha entendido asi.

Esta regla es obscura y necesita explanation. Pondremos por ejemplo: Recibe un padre la noticia del fallecimiento de un hijo unico residente en pais extranjero, y promete en consecuencia sus riquezas a un sobrino. Resulta despues que la noticia era falsa. En este caso, decimos, el padre no esta obligado al cumplimiento de su promesa; no solo porque jamas la habria hecho a no creer que la noticia era cierta, sino tambien y principalmente, porque el mismo sobrino entendio que la promesa se le hacia en el concepto de que su primo habia fallecido.

El fundamento de la regla es incontestablemente el siguiente: El hombre no esta obligado a satisfacer mas esperanzas que las que ha querido hacer concebir; de consiguiente, cualquiera condicion a que ha querido someter la esperanza, viene a ser, una condicion esencial de la promesa.

Errores que no son de la especie referida, no anulan la obligacion de la promesa.



Votos¹²¹

Los votos son promesas hechas a Dios ó algun Santo. La obligacion de estas promesas no puede fundarse en los mismos principios que las demas. La infraccion del voto lleva consigo una falta de respeto al ser Supremo, que viene a ser un pecado.

Sin embargo, las reglas que se acaban de dar concernientes a las promesas son hasta cierto punto aplicables a los votos.

Contratos¹²²

El contrato es una promesa mutua. De consiguiente la obligacion de los contratos, el sentido en que deben interpretarse, y los casos en que no son obligatorios, seran los mismos que en las promesas.

En virtud del principio que hemos establecido, esto es, que la obligacion de cumplir las promesas se debe graduar por la esperanza que escita voluntaria y deliberadamente la persona que promete, resulta una regla que debe regir en la interpretacion de los contratos, y que por su sencillez es de facil y segura aplicacion; a saber: Que lo que espera por una de las partes y se sabe

¹²¹ Este apartado no figura en Paley.

¹²² Corresponde a *The Principles*, Book III, part. I, chapter VI, VII, VIII, IX, X, XI, XII, XIII, XIV.

por la otra que se espera con motivo, se debe considerar como parte o condiciones del contrato.

Las diferentes especies de contrato, son las siguientes por el orden que nos parece mas regular:

Contratos	{	Venta	{	Propiedad que no se consume
		Hazar		Moneda
		Prestamo		
	Trabajo:	Servicio, comision, compañía, oficios		

Contratos de venta

La regla de justicia que es preciso inculcar con mayor sollicitud para hacer debidamente un contrato de compra y venta, es que el vendedor esta obligado en conciencia a descubrir las faltas de lo que ofrece en venta. Como una prueba de esto se ofrece la siguiente:

No se negara que el anticipar una mentira para recomendar los generos que se trata de vender, atribuyendoles alguna cualidad que no tienen, es injusto, ilicito; es un fraude. Pues si se compara este acto con el de disimular u ocultar de intento, alguna falta que el vendedor sabe bien que tiene el genero, resultaria que los motivos y los efectos de uno y otro acto son los mismos. El motivo es proporcionarse un precio mas alto que el que de otro modo se podria lograr, y el efecto perjudicar al comprador. Ahora bien, los motivos y los efectos de las acciones son los solos puntos de comparacion en que se diferencian; y siendo los mismos en los dos casos referidos, la criminalidad debe ser igual, con la pequeña diferencia del mayor o menor atrebimiento.

La circunstancia de que solo el vendedor puede conocer muchas veces las faltas de sus generos, agrava el riesgo que corre el comprador con el disimulo malicioso, o la mentira del que vende.

Esta regla sin embargo tiene una excepcion; y es cuando el silencio del vendedor supone alguna falta en el genero que se trata de comprar, y cuando el comprador es compensado en el precio por el riesgo que corre.

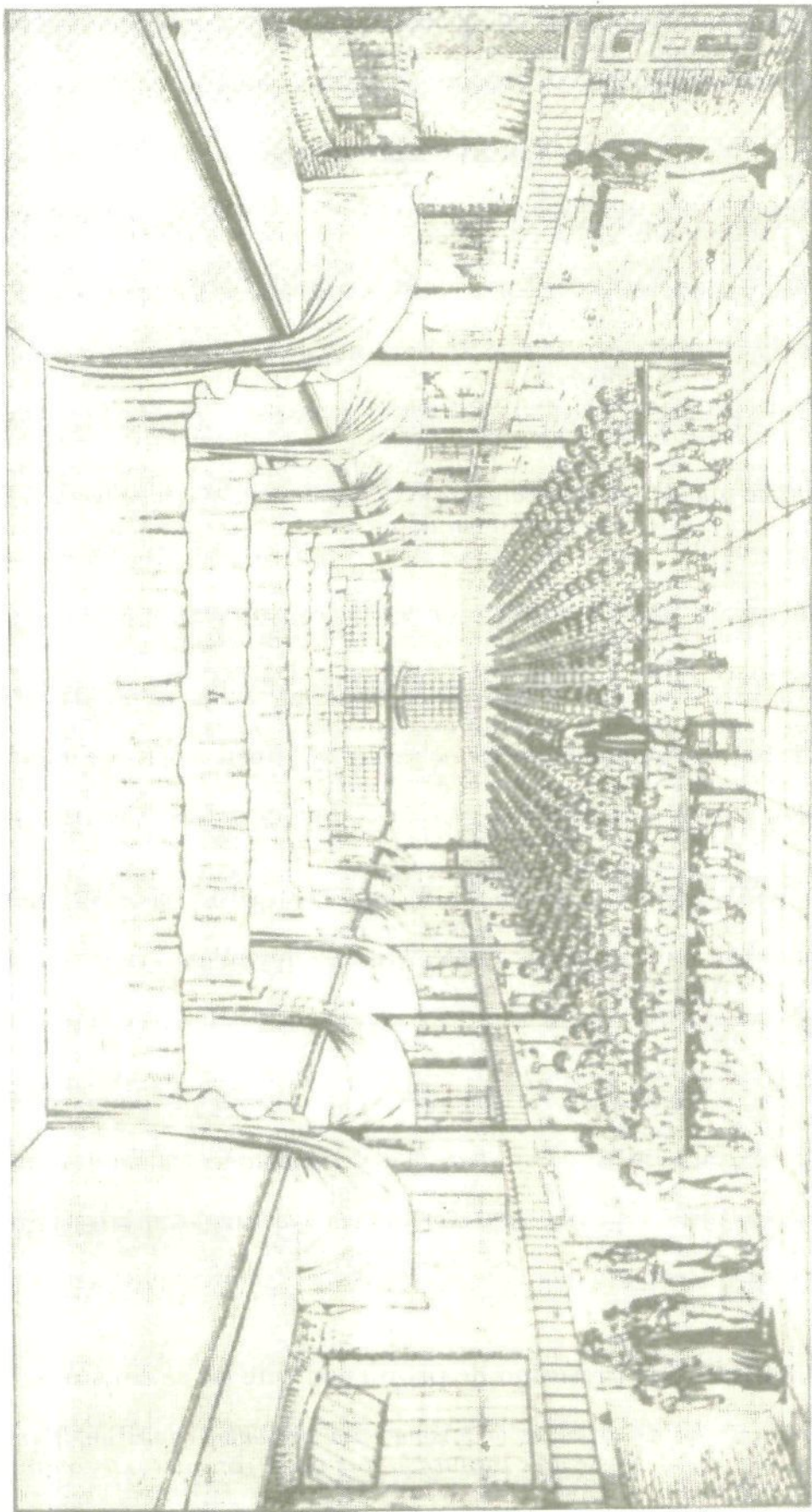
La practica de procurar que pase la moneda mala o falsa para deshacernos de ella, sin perdida, es de la misma especie que las mentiras y ocultaciones de que hablamos. La escusa vulgar de que la hemos recibido por buena, y podemos por tanto servirnos de ella, es la misma que podria dar la persona que robada en un camino despojase de su dinero al primero que encontrase.

Donde no existe monopolio o combinacion ilicita, el precio del mercado es siempre el precio razonable y natural; porque es proporcionado a la escasez o a la abundancia, y a la demanda o uso del genero.

Si la cosa vendida sufre detrimento o perece en el intervalo que media entre la venta y la entrega; sobre quien, se podra preguntar, debe recaer la perdida? Sobre el comprador, o sobre el vendedor?

R. Esto dependera de la formacion o particular disposicion del contrato.

Si el vendedor expresa o implicitamente, o por la costumbre, se obliga a entregar los generos en buen estado, donde designe el comprador, como si, por ejemplo yo compro un servicio de china y el vendedor me pregunta a donde o que lugar lo ha de llevar o enviar, y se rompe alguna pieza al conducirlo, el vendedor debe sufrir el perjuicio. Si la cosa vendida permanece en la tienda o casa del vendedor, a instancia o por la conveniencia del individuo que la compro, entonces este es el que corre el riesgo y debe estar a las consecuencias.



Cuestiones de esta clase se resuelven de ordinario por la costumbre unicamente; no porque la costumbre lleve consigo la autoridad necesaria para decidir de la justicia o injusticia de los actos; sino porque se presume que las partes contratantes incluyen en su contrato todas las condiciones que la costumbre ha introducido en los contratos de esta especie.

Contratos de suerte

Los contratos de suerte de que vamos a tratar, comprenden toda especie de juegos, los contratos de bolsa o bursátiles, y los que tienen lugar en los seguros o seguridades que se dan y se reciben para precaver alguna cosa del riesgo que pueda correr. En los contratos de suerte hay generalmente la desventaja en una de las partes, de no igualar a la otra, en habilidad o inteligencia. Dificilmente se dara un caso en que las dos partes sean perfectamente iguales en esta materia.

Esta deventaja, sin embargo, en cuanto es natural y no puede ocultarse, o no se trata de ocultar a la persona o personas que son inferiores en destreza y discernimiento, no se opone a la justicia del contrato o convenio. Viene a ser una ventaja que da espontaneamente y a sabiendas, el que sabe menos al que sabe mas, y en este caso es libre aquel de dar a este, todas las ventajas que guste.

Lo licito de estos contratos consiste principalmente en la ventaja que se toma una de las partes, y de que se aprovecha en perjuicio de la otra, sin que esta tenga conocimiento de esta circunstancia ni pueda tenerlo.

Cuando yo juego a los naipes y aventajo a mi adversario por mi mejor memoria, mayor atencion o superior conocimiento de las reglas y accidentes del juego, no hago mas que aprovechar una ventaja licita; una ventaja obtenida por medios que no pueden ó no deben ser desconocidos a la persona que juega conmigo. No es asi cuando mi ventaja consiste en valerme de cartas marcadas, cortas, empanilladas, etc., en estar de inteligencia con algun compañero en el juego, con alguno de los circunstantes por medio de señas convenidas; en este caso mi ventaja es ilicita, es inmoral, porque esta ventaja en este caso proviene de los medios que empleo, de que no tiene conocimiento mi adversario, ni aun tiene la menor sospecha.

Esta distincion es aplicable a todos los contratos en que la suerte decide o influye principalmente en el resultado.

En las especulaciones mercantiles y especialmente en las de bolsa es muy importante esta circunstancia. Cuando un individuo que esta iniciado en los secretos del gobierno, o tiene noticia reservada de alguna medida tomada ya o que se tomará luego dentro o fuera del reino, o de algun suceso que ha de influir necesariamente en el valor del papel publico, se aprovecha de esta ventaja en perjuicio de otros, falta á las condiciones de un convenio o contrato licito e infringe una obligacion moral¹²³.

En los seguros, en que asegurador calcula su riesgo, con arreglo enteramente a la relacion dada por la persona que quiere asegurar alguna cosa, es absolutamente necesario á la justicia y validez del contrato, que esta relacion sea exacta y completa.

Contratos de prestamo de propiedad que no se consume

Cuando se ha de devolver la misma cosa prestada, como un libro, un caballo, una mesa, etc., se dice propiedad que no se consume, en contraposi-

¹²³ En el borrador se tachó el final de la frase: *ejecuta en terminos explicitos un robo.*

cion del grano, vino, moneda ya que se destruyen o de que uno se deshace en el uso ordinario, y que solo pueden devolverse en especie.

Las dudas que se ocurren en esta especie de contratos, son pocas y simples.

La primera es, si la cosa prestada se pierde o sufre detrimento ¿Quién debe sufrir el perjuicio? Si el daño provino del uso, o de un accidente ocurrido en el uso para que fue prestada la cosa, debe sufrirlo el que presto, p. ej., si yo alquilo un coche, el desmejoro consiguiente al uso, en las ruedas, caja, arneses, etc. corresponde a la persona que me la alquilo. Si alquilo un caballo o una mula para hacer un viage, y el caballo o mula muere en ese viaje tambien debe sufrir la perdida el alquilador. Por el contrario, si el daño provino de alguna falta de la persona que alquilo, o de un accidente ocurrido, por haber hecho de la caballeria ó coche un uso para el cual no fue alquilada o prestado, entonces el perjuicio recae sobre el que tomó prestado o alquiló.

Estos dos casos se distinguen por la circunstancia de que, en el uso ha podido preveer el que alquila o presta el riesgo y los perjuicios a que se espone y en el otro no.

Es posible que una hacienda o una casa, mientras dure el arriendo, aumente o disminuya su valor considerablemente, de modo que deba valer en renta mucho mas o mucho menos. En alguno de estos casos puede dudarse si la ventaja o desventaja corresponde al dueño ó al arrendado. La regla de justicia parece ser esta: si la alteracion debió o pudo esperarse por las partes, el arrendador debe sufrir la consecuencia, si no pudo preverse debe sufrirla el dueño. El que arrienda un olivar, una viña u otra cosa semejante; o la pesca de un rio, la caza de un monte puede y debe esperar que algun año daran poca utilidad o ninguna, sin embargo el arrendador tendra que pagar la renta.

Contratos relativos al prestamo de dinero

No hay razon alguna en la ley natural que se oponga a que el hombre sea igualmente pagado por prestar su dinero, que por prestar cualquiera otra especie de propiedad en que pueda emplearse y se emplea de ordinario, el dinero.

Antiguamente estuvo prohibido en casi toda la cristiandad recibir interes alguno por el dinero prestado, y se llamo usura al recibirlo. En el dia, por razones que no son de este lugar, esta permitido el recibir interés, y aun los gobiernos todos de un mundo u otro tienen señalado mas o menos expresamente, y por lo menos autorizada la suma, digamos asi legal, a que debe ascender el redito del dinero prestado. En lo que parece consistir en el dia, la usura, no es precisamente en recibir reditos autorizados y corrientes en el mercado general, sino en prevalerse de las circunstancias del que pide dinero presta y exigirle, clandestinamente por lo comun, reditos exorbitantes que no guardan en proporcion alguno con los reditos de ninguna otra especie de propiedad o ningun otro empleo del dinero. Esta es verdadera usura judaica¹²⁴.

¹²⁴ A continuación se tachó el siguiente párrafo:

Ocurre algunas veces la duda de como debe pagarse el dinero prestado en un pais, en cualquier otra parte, donde el relativo valor de los metales preciosos. Supongamos que uno presta en España donde el duro vale veinte reales, cien duros, y por un suceso imprevisto, o sin haver arreglado previamente este punto, tiene que recibir la cantidad que importan estos duros en Londres donde suele valer cada uno veintiun reales debiera quedar satisfecha la persona que presto con que le devuelvan 2000 reales en moneda del pais, o podra exigir 2100.

El valor del dinero suele variar en los diferentes países según el precio relativo de los metales preciosos. En este caso, deberá percibir el que presta su dinero el valor que tiene en el punto donde tuvo lugar el préstamo.

Cuando el valor relativo de la moneda se altera por una ley del estado, si la alteración se extiende a las mismas piezas que se prestaron, duros supongamos el tomo prestado no está obligado a más que devolver igual número de piezas de la misma especie que las que recibió; o su actual valor en otra especie de moneda.

Todos saben que el que toma alguna cantidad prestada debe devolverla, mas no todos saben, o están convencidos, de que están también obligados a poner por su parte los medios necesarios para pagar. El que paga cuando tiene con que, o puede pasar sin la cantidad que debe y la paga, parece que ha hecho cuanto corresponde a un hombre de bien, y todo lo que comúnmente se cree que puede equitativamente exigirse. No es así; esto no basta. El que debe y no tiene con que pagar, está moralmente obligado a tomar medidas y hacer todos los sacrificios compatibles con su precisa subsistencia para ponerse en estado de satisfacer a su creador: reducir sus gastos, disminuir el número de criados o pasarse sin ellos, sin equipage, etc. Hasta vender la casa y la hacienda. Todo esto requiere la justicia del hombre que debe, tan pronto como llega a conocer que sin estos sacrificios por sensibles que sean, no le es posible pagar sus deudas.

Contratos de trabajo. Servicio

El servicio de criados, donde quiera que la esclavitud no es permitida, suele ser voluntario y por contrato; sin que la autoridad del amo sea más que aquello que se comprende o supone de común acuerdo comprendido en el contrato verbal o escrito.

El trato que debe darse a los criados, relativamente al alimento, al acomodo, al régimen y disciplina, a la especie y duración del trabajo que se requiere de ellos, al descanso y libertad que debe permitirles y los labores, que deben hacerse se determina principalmente por la costumbre.

El criado no está obligado a obedecer las órdenes injustas de los amos, a contribuir, por ejemplo, a sus placeres prohibidos, ayudarles en el ejercicio del contrabando, ni en el de adulterar los géneros que venden, porque el criado solo se obliga a lo que promete, y no puede obligarse a lo que es contrario a las leyes.

El amo es responsable de lo que hace un criado en el ejercicio de su empleo, por cuanto lo hace en virtud de la autoridad o permiso que tácitamente se le da equivalente a una orden expresa. Si yo pago mi dinero al mancebo de tienda, o al escribiente de un banquero, serán responsables el comerciante y el banquero; no lo serán si pago mi dinero al cocinero ó al lacayo.

La facilidad o el disimulo con que se dan buenos e inmerecidos informes de los criados, es un engaño frecuentemente funesto para los que los reciben.

Con semejante conducta, se falta primero al deber de la verdad y después a la confianza y buena fe con el prójimo, sin las que no puede haber sociedad moral.

No es menos digna de reprobación, antes bien es aun más contraria a la buena moral, la conducta opuesta de dar malos informes a los criados con el fin de aprovecharse de su buen servicio, aun a costa de su prosperidad.

El padre o jefe de familia es culpable cuando disimula algún vicio o vicios, que ha podido prevenir o corregir entre sus domésticos. Esta culpa proviene de la obligación general que tenemos de precaver ó impedir la

miseria de los demas, cuando esta en nuestras manos; y de la seguridad que tenemos de que el vicio y la miseria van de ordinario juntos.

Contratos de Trabajo. Comisiones

El comisionado o la persona que se encarga del negocio, o de los negocios de otro, esta obligado a cuidar de ellos, promoverlos y activarlos con el mismo interes que si fueran suyos propios; esto promete virtualmente, cuando los toma a su cargo, pues no puede ignorar que se le confian en este concepto. Mas no promete mas que esto. El agente no esta obligado a dar pasos extraordinarios, a tomarse molestias especiales, ni poner en fin de su parte mayor diligencia ni otros medios que los que pondria por el orden regular para beneficiar sus propios intereses.

Esta es la regla que determina el deber de mayordomos, agentes de negocios, procuradores, abogados, y demas personas que por su profesion se encargan de los asuntos de otro individuo o comunidad.

Cuando se confia alguna cosa de mayor o menor valor a la persona que por su profesion u oficio esta destinada a conservarla, conducirla, etc., y por ello se le paga, es dudoso en algunos casos, este encargado o comisionado resarcir la perdida o deterioro, de la cosa que se le ha confiado cuando, esta se pierde o se menoscaba en su poder, por accidente y no por descuido, mal trato u otro genero de culpa suya. La resolucion de esta duda dependera del juicio que formasen las partes sobre este particular, al tiempo de hacer su contrato; y si este juicio no fue explicito se debe suponer conforme a la costumbre. Si debe o no un ordinario responder de los efectos que se le entregan, el dueño o patron de un barco responder del cargamento del buque, y la administracion de correos de las cartas que se le entregan y los villetes que contienen, cuando la perdida no puede imputarse a falta de estas personas, son cuestiones de esta clase. Cuando media alguna expresion que implicitamente anuncia promesa, el encargado debera sufrir el perjuicio sin necesidad de atenerse a la costumbre; como cuando los propietarios de diligencias, galeras o carros, adviertan al público que no responderan de la moneda o alajas de los viajeros, en cuyo caso que deben responder de todo lo demas.

En general la perdida debe recaer sobre el dueño a no ser que pueda probarse una promesa, expresa o tacita contra el encargado.

Contrato de Trabajo. Compañia

En materia de compañías, solo con un caso suele ocurrir duda que necesite alguna esplanacion; a saber, cuando se trata de dividir la ganancia entre dos socios, por ejemplo, uno de los cuales ha contribuido con los fondos y el otro con su industria o trabajo.

La regla debe ser la siguiente. Se deduce del fondo total de la compañía la suma adelantada y el remanente se divide entre el socio que puso el dinero y el socio que pone la industria en proporcion del redito ordinario del dinero y el salario o sueldo correspondiente al que trabaja, regulan el interes del dinero por lo que este valdria, si se hubiese tomado prestado con iguales seguridades y el salario que habria exigido un individuo para emplearse en la misma especie de trabajo y merecido igual confianza.

Ejemplo A adelanta cien mil reales, pero no entiende de negocios; B no pone dinero, pero es practico en los negocios de que se trata y se compromete a dirigirlos. Al cabo de unos años, el capital y reditos de la compañía ascienden a ciento veinte mil reales; hay pues que dividir los 120.000. Por el

orden regular nadie habria prestado dinero sin mas garantias que el buen exito de la empresa que es toda la seguridad con que puede contar A a menores reditos que el 6 por 100; de consiguiente á A le corresponden seis mil reales por el interes de su dinero. B ganaba tres mil reales anuales antes de emplearse en los negocios de la compañía, y por tanto debe regularse el valor de su trabajo en la proporcion de tres mil reales; y los veinte mil reales deberan dividirse en consecuencia, en la proporcion de 6 a 3; esto es A debe percibir 13.300 reales.

Si no se ha ganado nada A pierde el interes del dinero y B el trabajo. Si el capital disminuye a consecuencia de perdida, B solo pierde por esta regla su trabajo como en el caso anterior, mientras que A pierde los reditos y parte del capital; por cuya eventualidad se ha regulado un interes del 6 por 100.

Contratos de trabajo Oficios, empleos, profesiones

Importa mucho saber que oficios o empleos pueden en conciencia desempeñarse por medio de Institutos, de apoderados, delegados, etc. Los inconvenientes que suele ofrecer la institucion o el abuso de estas facultades han dado lugar a que se haya creido generalmente que un oficio o empleo no debe desempeñarse por medio de Instituto:

1.º Cuando se pone especial confianza en el juicio y conducta de la persona empleada en un oficio, o a quien se ha conferido un empleo, mayordomo por ejemplo, juez, comandante en Geffe del Exército o de la Armada.

2.º Cuando lo prohíbe la costumbre, como en los maestros de escuela.

*Mentira*¹²⁵

La mentira es decir lo contrario de lo que se siente o se piensa, “contra mentem ire”.

La mentira es de hecho una infraccion de promesa. El que dirige seriamente su discurso a otro, promete tacitamente decirle la verdad, pues sabe que se espera que la diga.

De la obligacion de decir la verdad o del deber de veracidad se ha hablado aunque ligeramente en otra parte. Sin este deber y su cumplimiento no es posible la sociedad civil, es pues, una de las bases fundamentales de la verdadera sociedad humana que tiene por objeto la felicidad comun.

Las malas consecuencias de la mentira, consisten en el daño especial que puede ocasionar a los individuos o en la destruccion de aquella confianza que es absolutamente precisa para la comunicacion y trato mutuo de los hombres durante su vida.

Por esto último es siempre perjudicial la mentira aunque no perjudique particularmente a nadie.

El que lee a otros o escribe para ellos una novela, una fabula, un cuento; el que los inventa o refiere en la conversacion, expresando de un modo u otro que son tales cuentos, fábulas, etc., no miente porque lejos de decir lo contrario de lo que piensa, previene a todos para que no crean lo que refiere. Otro sucede con los cumplimientos, oferta y otras prácticas de urbanidad, indebidamente introducidas en el trato de gentes; porque estan ya general-

¹²⁵ Corresponde a *The Principles*, Book III, part. I, chapter XV.

mente entendidas y recibidas como obsequios, ceremonias, frases, en fin, sin mas significado que lo que se dice cortesía.

Cuando se falta a la verdad a un loco para evitar su destrucción o la de otra persona y especialmente de la misma persona que habla, viene, a ser una mentira obligada, no hay libre elección en el que habla, es una necesidad, media otro deber preferente que es el de la conservación propia o del prójimo. En el mismo caso está el que engaña o miente a un asesino para preservar de un peligro inminente y conocido, la vida propia o de otro individuo. Mas estos son casos permitidos para la conservación de la existencia en cuya defensa puede llegar al hombre a quitar la vida a un agresor cuando no le queda otro recurso. La falta de verdad en las circunstancias referidas, no se excusa con la distinción que se ha querido establecer entre falsedad y mentira. Mucho menos pueden excusarse con el título de falsedades que no son mentiras, otras que por mera diversión, por costumbre recibida, etc., no dejan de ser mentira, ni dejan de ser la trasgresión de un deber general y perpetuo.

Los que acostumbran en sus relaciones o discurso a suponer o exagerar los hechos que tienen relación con sus personas, las de sus amigos o conocidos, o alterar la relación de lo que han visto u oído, mienten como cualquiera otro que falta a la verdad; por mas que sus mentiras sean inofensivas y su censura puede parecer nimiamente escrupulosa.

Esta libertad en la conversación destruye al cabo el objeto general de esta. El beneficio o la ventaja que resulta a los hombres de la conversación, proviene de la veracidad que debe ser su fundamento.

Es por otra parte imposible prever con seguridad las consecuencias de una mentira por inofensiva que parezca.

De todos modos, de estas mentiras por mera diversión, en alabanza de sí mismo o de otros, o con cualquiera otro motivo, y de que no resulta mal a nadie, se pasa a otras mentiras, la repetición produce el hábito y contrahido una vez el hábito, las consecuencias serán funestas. Si se comienza a mentir por diversión, se miente después por distracción, luego, por falta de consideración a los resultados, y por último se miente sin meditación y sin escrupulo calumniando.

Puede faltarse a la verdad alguna vez con buena intención, creyendo hacer bien con la mentira y suponemos que este haya sido el objeto de los que se dicen fraudes piadosos, como inspiraciones y apariciones, supuestos milagros, milagros fingidos y libros falsificados; y que este es el motivo de muchas declaraciones falsas en causas criminales. Mas esta especie de mentiras no por razón del objeto o del motivo dejan de ser violaciones de uno de los deberes mas importantes, ni se dejan de ser actos contrarios a la voluntad de Dios, que no pueden excusarse, sino admitiendo el principio inmoral, de que el fin justifica los medios.

Otras veces se miente aparentando la verdad, por medio de expresiones equívocas, palabras y frases cuyo sentido literal y gramatical es diferente, del que tienen en el uso común, y del que en realidad se les quiere dar.

También se falta a la verdad por medio de lo que se dice lenguaje de acción, señalando, por ejemplo, con el dedo a una persona que pregunta por esta o la otra dirección, la dirección contraria.

Por último puede haber mentiras de omisión. El que refiere un suceso y de propósito omite alguna circunstancia necesaria para que las personas que le escuchan no se equivoquen en el juicio que han de formar de la persona o cosa de que se trata, o mas bien, la omite con el fin de que formen un juicio errado, favorable o adverso, miente de este modo.

La mentira en sus diferentes formas y circunstancias es indudablemente una de las mayores calamidades que afligen de continuo a la humanidad, y siempre será muy útil estudiar y meditar detenidamente los principales

resultados, de las diferentes especies de mentiras, y sobre todo las que produce la peor especie de mentira: la horrible calumnia.

Juramentos ¹²⁶

- 1.º Significación.
- 2.º Legalidad.
- 3.º Obligación.
- 4.º En que sentido deben interpretarse los juramentos ¹²⁷.

1.º La significación de la palabra juramento, es siempre la misma “tomar a Dios por testigo de lo que decimos” es decir, “suplicarle que tenga presente lo que decimos, invocando su castigo o renunciando a su favor, si es falso lo que decimos o faltamos a lo que prometemos”.

2.º El juramento para ser lícito debe reunir las tres circunstancias siguientes: necesidad, verdad, justicia. Jura sin necesidad, el que jura en vano, jura sin verdad el que falta a ella, el que jura en falso y falta a la justicia el que afirma o promete por medio del juramento una cosa ilícita o contraria a las leyes.

3.º El juramento no es obligatorio cuando se falta en él a la justicia y a la verdad, porque es un verdadero perjurio; y cuando el juramento es promisorio deja de obligar en todos los casos en que no obligan las promesas.

4.º Como los juramentos se hacen para seguridad del que los impone o exige, se deben interpretar y cumplir, en caso de duda, en el sentido que este les da; de otro modo no le ofrecerían la seguridad que desea obtener.

Este es el significado y la razón de la regla “jurare in animun imponentis”.

Testamentos ¹²⁸

La manifestación de la última voluntad de un individuo realtiva a la disposición de sus bienes hecha con arreglo a las leyes se llama testamento.

Se ha disputado mucho, sobre si el derecho de disponer cada uno de sus bienes para después de su fallecimiento, es un derecho natural o adquirido. El hecho positivo es que donde quiera donde se ha reconocido y se reconoce el derecho de testar, ha provenido de las leyes civiles; y que el testamento ha sido y es una mera institución civil.

Es cierto que algunas especies de propiedad y especialmente la que es relativa al producto inmediato del trabajo personal de cada uno, como instrumentos, utensilios, etc., que el mismo ha manufacturado, parece más natural y ha debido ser siempre absoluta.

Por esta razón, sin duda, el derecho de esta propiedad y otras que se aproximan a esta por su naturaleza, se reconoció desde luego en las primeras disposiciones legales correspondientes a testamentos, y se sancionó en consecuencia el derecho de disponer de ellas después de la muerte.

No ha sucedido lo mismo con otras especies de propiedad particularmente la propiedad sobre la tierra o territorial, cuyo reconocimiento ha ofrecido

¹²⁶ Id., *The Principles*, Book III, part. I, chapter XVI, XVII, XVIII, IX, X, XI.

¹²⁷ A continuación aparece el siguiente párrafo, tachado: *Las formas del juramento, como las de otras ceremonias religiosas han sido diferentes en las diferentes edades, consistiendo sin embargo en casi todas partes en algún acto o demostración corporales y determinadas formas de palabras. Entre los judíos se levanta la mano derecha hacia el cielo en el acto...*

¹²⁸ Corresponde a *The Principles*, Book III, part. I, chapter XXIII.

dificultades como se ha dicho en otras partes. El derecho de disponer en virtud de testamento de esta especie de propiedad, no se ha reconocido legalmente, en alguno de los países mas adelantados en civilizacion hasta de dos siglos a esta parte.

De todos modos, el derecho de testar o disponer de toda clase de propiedades para despues de la muerte, en los limites que señalan las leyes, proviene de estas, y se funda en los beneficios que resultan de la institucion de los testamentos a la sociedad.

Los testamentos promueven la industria por cuanto dan a la propiedad mayor extension y duracion; incitan para el matrimonio; aseguran la sumision y respeto de los hijos; contribuyen a evitar contiendas sumamente perniciosas en las familias, o entre los herederos.

De aqui proviene el deber moral de hacer testamento todos los que tienen algo de que disponer y pueden hacer algun bien con su ultima disposicion especialmente los padres de familia, que dejan hijas o hijos menores a merced del hijo mayor, o que dejan su fortuna para que se distribuya igualmente en todos sus hijos, cuando las necesidades de estos, no son iguales, o su situacion es muy diferente; los que por esta culpable omision dan lugar a litigios; y los defraudan a sus acreedores de buena fe con su silencio, etc.

La facultad de testar o poder disponer de sus bienes para despues de la muerte tiene sus limites por la ley y es preciso que lo tenga; los tiene tambien prescritos por los deberes morales. El padre que mejora caprichosamente a un hijo; el individuo que falta a promesas hechas, implicita o esplicitamente, el que defrauda esperanzas que ha hecho concebir; estos y otros muchos, por diferentes razones, dejan de cumplir con sus deberes.

De los deberes relativos que son indeterminados y de los crímenes opuestos a estos ¹²⁹

Caridad

La palabra caridad significa comunmente la beneficencia para con los que la necesitan, o el socorro dado a estos. Paley no uso de esta palabra para expresar precisamente esta idea, sino en la significacion mas lata de promover la felicidad de nuestros inferiores.

En este sentido, la caridad viene a ser una parte esencial de la virtud y de la religion. Para dirigir nuestra conducta relativamente a los superiores, suele bastar la prudencia; y para con nuestros iguales la indispensable atencion y cortesania; mas para con los inferiores y los que dependen de nosotros, solo la consideracion del deber y sentimientos habituales de humanidad son capaces de obligarnos a una conducta regular y conveniente.

De tres modos diferentes se promueve la felicidad de nuestros inferiores.

- 1.º) Por medio del trato que damos a nuestros domésticos y dependientes.
- 2.º) Por medio del auxilio que podemos dar con nuestra profesion.
- 3.º) Por medio del socorro pecuniario, o la limosna.

Trato que debemos dar a nuestros criados y dependientes

Conviene tener presente que en esta vida, estamos haciendo todos los hombres una jornada en que a cada uno le toca desempeñar un cargo mas o

¹²⁹ Id., *The Principles*, Book II, part. II, chapter I, II, IV y V. Falta el capítulo III dedicado, en Paley, a la esclavitud.

menos difícil y mas o menos honorífico, y que al terminar la jornada quedamos todos iguales.

Por otra parte, es preciso convencerse de que nuestra obligación para con los inferiores, y particularmente para con las personas que empleamos en nuestro servicio, es mucho mayor que la suya para con nosotros. Es un error creer que el rico mantiene a sus criados, al tendero, al trabajador, etc. La verdad es que estos le mantienen a él. La industria y el trabajo de unos y otros son los que le proporcionan medios de satisfacer sus necesidades. No es la hacienda, sino el trabajo empleado en ella el que paga la renta. Todo lo que el rico hace es distribuir lo que otros producen. La incomodidad que causamos a nuestros criados, sin ser necesaria para nuestro servicio o que no tiene por objeto un castigo conveniente, es injusta, y por esta regla nos esta prohibida:

- 1.º) Imponer por capricho trabajo innecesario o privación de libertad.
- 2.º) Insultar a los criados con expresiones duras, denigrativas o depresivas.
- 3.º) Rehusarles placeres inocentes.

Por la misma razón debemos abstenernos de los ímpetus de colera, impertinencia y genialidad habituales, y de sospechas ofensivas e infundadas.

Auxilio que puede dar un individuo por medio de su profesion

Los que pueden y deben principalmente ejercitar esta especie de auxilio son los legisladores, los magistrados, abogados, procuradores, sacerdotes y medicos.

El objeto principal de los que forman las leyes debe ser el cuidado de los pobres por la simple razón de que los ricos se cuidan así mismos.

Todas las profesiones particulares proporcionan mas o menos medios de hacer bien a los pobres, pero ninguna puede hacerles tanto bien, como la de la medicina.

La salud, de mucho precio para todos, es para el pobre de un valor incalculable; y el medico puede restituírsela muchas veces, con la mayor facilidad y a poca costa.

Los abogados, procuradores y escribanos pueden tambien hacer mucho beneficio a los pobres en el ejercicio de su profesion; principalmente retrayendoles de litigios innecesarios a que propenden mucho con el menor motivo; y defendiendo gratuitamente sus derechos o haciendo valer su justicia, cuando realmente la tenga, y no haya otro medio menos costoso y mas pacifico de obtenerla.

En otro lugar se ha hecho mención de los importantes servicios, que pueden hacer los sacerdotes en su ministerio a los pobres y desgraciados.

Socorro pecuniario; limosnas, deber de socorro a los pobres

- 1.º) Deber de socorrer a los pobres.
- 2.º) Modo de hacerlo.

La caridad es, como se ha dicho, uno de los sentimientos benevolos o una propensión natural con que nace el hombre, o que por lo menos se manifiesta en él muy temprano. La benevolencia o amor al prójimo, sería un sentimiento inactivo e inútil, sino llegara a ser beneficencia y caridad. Este sentimiento natural como todos los de su especie, indican la voluntad de Dios y nos marcan el deber.

Tiene además el pobre un derecho fundado en la ley natural al socorro y alivio de los que pueden darsele: La razón dice que, originalmente, debieron ser todas las cosas comunes. Ninguno ha podido presentar una cédula o un

3.º El juramento no es obligatorio

cuando se felen en el juicio
y a la verdad por que es un
un deber propio; y cuando
el juramento se presta
seria de ya de obligar en
todos los casos en que
no obligan las personas.

El juramento se presta
al juez y al jurado
y a la verdad por que es un
deber propio; y cuando
el juramento se presta
seria de ya de obligar en
todos los casos en que
no obligan las personas.

4.º Como los juramentos ^{de fe}
seguridad del que los impone
origen; se deben interpretar y com-
pletar, en caso de duda, en el sentido
que ^{este} ~~el~~ da; de otro modo no se apre-
carian la seguridad que desea obtener
Este es el significado y la fuerza
de la ^o ~~o~~ jurare in officio im-
ponentis

Capit^o

Testamento

La manifestacion de la ultima volun-
tad de un individuo relativa a la
disposicion de sus bienes ^{hecha con} ~~para~~ ~~después~~
~~de su fallecimiento~~
se regle a las leyes, se llama testa-
mento

Se ha disputado mucho sobre si
el derecho de disponer en testamento
de sus bienes para después de su fin

privilegio del cielo, para poseer esto o aquello; y no pudo por tanto alegar mejor titulo que su vecino.

Hubo razones poderosas para proceder a la division de los que eran bienes comunes; y se infiere naturalmente que por las mismas razones, ratifico Dios esta division; o se verifico la reparticipacion, conforma a su voluntad.

Mas esta division y repartimiento no pudo tener lugar, sino en el concepto y la esperanza que a cada uno se le dejaria la porcion indispensable para su subsistencia; o se le dejarian, al menos, los medios de proporcionarsela. Y como no es posible formar leyes que puedan prower de socorro, en toda clase de miserias y en todos los casos que puedan ocurrir, se ha debido suponer naturalmente, que al renunciar los pobres su derecho al fondo comun, o al privarseles de el, se les dejo siquiera el derecho a la beneficencia y caridad de los demas, cuando ocurriesen las miserias y los casos referidos. Por esta razon, cuando el derecho de propiedad se lleva hasta el punto de desconocer el derecho de la indigencia y la justicia con que se reclama del hombre que puede socorrerle, se procede evidentemente contra la intencion de los primeros que resolvieron y consintieron el repartimiento; y sobre todo, contra la intencion del Señor de todas las cosas.

Las Sagradas Escrituras estan en esta materia muy explicitas. La descripcion que nos ha dejado N. S. Jesucristo de los procedimientos del ultimo dia, establece esta obligacion incontestable. En otros muchos lugares esta descrito y recomendado este deber.

2. Modo de suministrar el socorro; las diferentes especies de limosna.

Cuando se trata de los diferentes modos de socorrer a los necesitados, se supone siempre, o se parte del principio de que la cantidad sea la misma.

Hay tres modos principales de socorrer al pobre.

El primero y uno de los ventajosos, es el de dar una cantidad de alguna importancia por via de pension, a los individuos o familias, cuya necesidad y cuya conducta nos son bien conocidas.

Una suma, supongamos, de tres o cuatrocientos reales, dada una vez a una familia, o repartida entre tres o cuatro familias, sera muy provechosa; y la misma cantidad distribuida en ochavos o cuartos, y aunque sean reales, entre muchas personas, sera de poco provecho, y en muchos casos sera mas perjudicial que util a los individuos socorridos, porque verosimilmente no la emplearan bien. El miserable que no halla mejor empleo para sus seis u ocho cuartos que la taberna y los gasta en ella, si hubiese recibido cuatro o cinco duros, probablemente no obraria del mismo modo, y pensaria en sacar mejor partido de su dinero, lo destinaria a pagar la renta de la casa, o a vestirse, a comprar algunas provisiones para la familia, etc. Cuando esta especie de limosna tiene el caracter de pension anual, fija, y regularmente pagada, proporciona el solo medio de pervenir uno de los sufrimientos mayores del pobre; el temor de que le falte lo indispensable. La esperanza que se le ofrece de que la pension sera percibida a su tiempo, disipara o dismuira este temor.

Otro modo de socorrer a los pobres que esta en la mano de todos los que tienen alguna cantidad de que disponer es el de suscribirse para el sosten de algun establecimiento de beneficencia o caridad. Este medio ofrece la ventaja de que el dinero que se emplea en esta buena obra, da mas de si, como suele decirse, y alcanza donde una cantidad aislada mucho mayor, suministrada a un individuo o una familia, no puede llegar. Cien reales; por ejemplo: suministrados a un hospital, a un hospicio; o a una casa de espositos, bastan acaso para sostener y curar un enfermo, alimentar y bestir un anciano y criar a un niño; lo que no podria verificarse con algunos cientos de reales, si esto hubiese de tener lugar individualmente y en los respectivos domicilios.

A este metodo se aproxima, y hasta cierto punto le aventaja, el que se va

adoptando en el día, de reunirse los hombres benéficos y formar sociedades de beneficencia. Estas sociedades como todas las que van generalizándose para distintos fines, en consecuencia de los progresos de la civilización, proporcionan el medio seguro de hacer lo que no le sería posible a un particular con muchos recursos. Concurrir a la formación de estas sociedades y contribuir como socio, con mayor o menor cantidad, es un doble acto de beneficencia, importa mucho más que la limosna privada.

El método conocidamente menos útil de ejercitar la caridad, es el de la limosna a los mendigos, sin que pueda aprobarse, sin embargo, la costumbre de repeler indistintamente a cuantos se acercan a pedir limosna. Semejante conducta podrá dar lugar a que alguno perezca por falta de socorro y esto sucedería con frecuencia si todos rehusaran dar de este modo limosna. La miseria del que pide limosna puede ser tal que no de lugar a otra especie de socorro. Por otra parte, contraído una vez el hábito de negarse a dar limosna, puede llegar hasta el punto de destruir el sentimiento de humanidad; de dejar de simpatizar con los males del otro.

Otras especies de caridad bien entendida, y que dan mucho valor al dinero que se emplea en ellas, son por ejemplo, contener la subida del precio de los alimentos o del combustible, en los casos de monopolio ó verdadera escasez; comprando por mayor los artículos en tiempo oportuno y volviéndolos a vender por menor al precio que costaron. También es buen medio el de abrir obras particulares, útiles a los emprendedores, al mismo tiempo que ocupan y mantienen a los trabajadores.

Entre las obras de misericordia que recomienda la doctrina cristiana, se comprenden los principales actos de beneficencia y caridad que la moral filosófica y religiosa imponen como deberes al hombre; y los jóvenes tendrán siempre motivos de felicitación y complacencia, teniéndolos presente y ejecutándolos.

Gratitud¹³⁰

La gratitud es como se ha dicho, un sentimiento afectivo, inseparable hasta cierto punto del amor a Dios y a sus semejantes. No se concibe un verdadero, o un sincero amor, sin la correspondiente gratitud al ser, o al individuo o individuos a quien se ama, cuando se recibe de ellos un favor o gracia. Sería preciso para esto, que el sentimiento hubiese degenerado o hubiese desaparecido, dando lugar a otros sentimientos malevolos de que hemos hecho mención.

Más la ingratitud tiene además otras consecuencias morales que perjudican mucho a la sociedad. El ejemplo de la ingratitud desalienta y disminuye la beneficencia voluntaria. Esta especie de beneficencia depende en gran parte de la recompensa que recibe, y esta es una consideración importante.

Conviene tener presente, sin embargo, que la gratitud no obliga a nadie a ejecutar lo que no es lícito, o más bien, aquello que estamos previamente obligados a dejar de hacer. No es ingratitud resistirse a hacer lo que no consideramos arreglado a nuestro deber, pero es ingratitud e hipocresía a un tiempo, alegar esta razón, cuando no es la que realmente nos mueve.

Se ha mirado siempre como una falta de generosidad y delicadeza, echar a un hombre en cara los favores que se le han dispensado; pero el sacar ventaja o aprovecharse del ascendiente que da la circunstancia de haber favorecido a otro, para exigir de él condescendencias o servicios bajos y vergonzosos, no

¹³⁰ Id., *The Principles*, Book III, chapter XI.

solo prueba falta de delicadeza y generosidad, sino tambien de providad moral¹³¹.

Maledicencia¹³²

Hablar es obrar; tanto en el riguroso sentido filosofico, como para los fines morales; pero si el motivo de nuestra conducta y el mal que resulte de ella son los mismos, los medios de que nos valemos no constituyen diferencia esencial en la moralidad del acto; y esto es lo que esta declarado y reprobado en la Sagrada Escritura.

La maledicencia puede ser de dos especies: maledicencia maliciosa y maledicencia inconsiderada.

La maledicencia maliciosa consiste en decir la verdad, o la falsedad con designio de perjudicar a un tercero.

Claro es que la verdad ó la falsedad de lo que se refiere, varia el grado de criminalidad y que la maledicencia, en la ordinaria acepcion de la palabra, significa la circulacion de falsedades perjudiciales. Mas la verdad puede ser y es muchas veces un medio de lograr designios perniciosos, como lo es la falsedad; y cuando el fin es malo los medios no pueden ser buenos.

Infundir sospechas, suscitar pependencias, pribar a las personas de la estimacion y favor de sus bienhechores, contribuir a que se mire a un individuo con desprecio, ó se le considere como persona peligrosa; todos estos y otros oficios semejantes, son propios de la maledicencia.

Los disfraces con que suele presentarse la maledicencia; ya en cuchicheo, ya recomendando el secreto por via de precaucion, ya afectando repugnancia de referir lo que se quiere contar, etc. Vienen a ser otros tantos modos de agravar la ofensa; por cuanto indican mayor deliveracion y mas meditado designio.

La maledicencia inconsiderada es una ofensa de especie diferente aun cuando de ella resulte es¹³³

Litigios¹³⁴

Vivir en paz con todo el mundo, cuanto sea posible, es una sugestion natural de la simple razon, y es ademas un precepto religioso.

Mas no es facil determinar cuando es racionalmente posible evitar una disputa o contienda, y sobre todo una alteracion judicial o un pleito.

Que la religion excluye todo motivo de venganza y toda causa frivola por suscitar y sostener un litigio a nadie puede ocultarse.

Ningun litigio puede ser licito segun la regla del evangelio, si no es precisamente

- 1.º Para sostener algun derecho importante*
- 2.º Para obtener la compensacion de un perjuicio considerable*
- 3.º Para precaver alguna injuria futura.*

Cuando es absolutamente preciso sostener un pleito por las razones dichas, los deberes morales de las partes que litigan, son los que vamos a expresar.

¹³¹ Este capítulo y los tres siguientes se han colocado en el orden indicado por el autor en notas marginales, aunque en el manuscrito aparecen paginados y colocados en orden distinto.

¹³² Id., *The Principles*. Book III, chapter VI.

¹³³ Aqui se interrumpe el manuscrito.

¹³⁴ Corresponde a *The Principles*, Book III, chapter X.

No llevar el pleito mas alla de lo que sea preciso; teniendo siempre presente que, por lo comun, pueden hacer los arbitros lo que la ley no puede hacer.

No prolongar con apelaciones el litigio, contra la propia conviccion.

No entablar ni sostener litigios contra un adversario pobre, o hacerlos mas dispendiosos y dilatorios, con el fin de intimidarle y retraerle.

No influir en los testigos.

No ocultar algun hecho o prueba, por mas que sea contraria al que liga.

En los procesos criminales, debe en primer lugar olvidarse la injuria privada y obrar con el mismo espiritu o intencion que obran los jueces; esto es, por consideracion a la vindicta publica o al bien general.

Hay muchas ofensas publicas que el individuo no esta obligado a perseguir en justicia, aunque sea un acto meritorio. La embriaguez publica, la prostitucion, la publicacion de libros, estampas, etc., perjudiciales a las costumbres, las profanaciones y escandalos ofensivos a la religion y otros muchos, estan en este caso.

Desafio¹³⁵

El duelo o combate singular como se ha titulado en otro tiempo tuvo principio en las naciones del Norte de Europa. Estaba autorizado por las leyes o por los usos y costumbres de diferentes paises. Tenia lugar ante jueces nombrados y autorizados para presidir este acto. En algunos pueblos, ninguno podia escusarse del reto hecho en forma, si no las mugeres, los enfermos o impedidos; y los menores de 20 años o mayores de 60. Hasta los eclesiasticos seculares y regulares, estaban obligados a presentar un caballero que hiciese campo o entrase en batalla en su lugar. Al vencido en esta especie de duelos, se les imponian penas; y graves penas por lo comun; horca, decapitacion o mutilacion de algun miembro, segun los diferentes casos.

De este duelo, provino sin duda el actual desafio o combate entre dos personas particulares, con sus respectivos padrinos, sin intervencion de jueces ni autoridad de ninguna clase; antes por el contrario, con infraccion manifiesta de las leyes y sin conocimiento de los que las administran.

Esta especie de combate, o el desafio, como ahora se dice, no es muy antiguo. Se propago extraordinariamente con el ejemplo dado por los dos mas poderosos monarcas de la Europa en su tiempo: Carlos V y Felipe I. Este celebre desafio que hizo mucho ruido, aunque por ultimo no se realizo, fue muy funesto por el influjo que tuvo en la opinion publica. Desde entonces principalmente, todo insulto, ultraje o injusticia que toca o se cree tocar el honor de un caballero, o un individuo que se tiene por tal, le autoriza para sacar su espada u otra arma y citar a su adversario para que le de satisfaccion.

El desafio que actualmente se conoce es evidentemente un absurdo, si se le considera como castigo de la persona que injuria o agravia, siendo la suerte igual, tan probable es que el castigo recaiga sobre el agraviado como sobre la persona que agravio. Como reparacion, tampoco es muy efectivo, porque es dificil determinar en que consiste la satisfaccion o de que modo se deshace por medio del desafio el agravio y se reparan los perjuicios sufridos.

No se le puede realmente considerar ni como medio de castigo, ni como medio de reparacion. Lo que hay de cierto en este negocio, es que, una ley de honor bien o mal entendido, marca con la imputacion de cobardia, la paciencia con que se sufre un insulto o una afrenta.



¹³⁵ Id., *The Principles*, Book III, chapter IX.

Esta es la verdadera razon porque muchas veces se provoca un desafio, sin mas objeto que prevenir o borrar la nota de cobarde.

Establecida en la opinion general esta regla, o esta costumbre, por disparatada que sea, es preciso examinar, si el valor que damos a nuestra reputacion es o no motivo suficiente para quitar la vida a otro.

Siempre que deliveradamente se priva a alguno de la vida, cuando no es un acto de autoridad publica, se comete un asesinato; y el asesinato esta prohibido por las leyes divinas y humanas.

Esta disposicion es necesaria para asegurar la vida de los hombres. Si se permite que las llamadas leyes del honor establezcan excepciones en los preceptos divinos y humanos, desaparecio desde luego, toda moralidad fundada en la voluntad de Dios; y el de desempeño de nuestros deberes estara al arbitrio del capricho y la inestabilidad de la moda.

Mas el sentimiento de verguenza, se dira, es tan penoso que solo atacando la vida de nuestro adversario puede templarse. Si esto es asi (se podra contestar) la angustia que sufren algunos hombres por falta de dinero es algunas veces extremada, y no se halla mas recurso para aliviar esta aflicion que quitar la vida a la persona que se interpone entre el desgraciado y su herencia, por ejemplo y ciertamente, nadie aprobara ni recomendaria este medio.

Dejando a un lado la circunstancia de que la persona que desafia expone su propia vida, el desafio viene a ser un asesinato. Con esta circunstancia, sin embargo, el caso no varia mucho; podra solo contribuir a que no sea tan grande el numero de individuos que imiten el ejemplo y a que no se arriesgue la vida con tanta facilidad, por cuanto no se puede atacar sin igual riesgo por parte del agresor. Mas la esperiencia diaria muestra que hay suficiente valor en la mayor parte de los hombres, para aventurarse a este riesgo.

Al discutir de este modo con el que desafia se da por supuesto que perece el desafiado. Suposicion que esta en su lugar, por que si aquel no tiene derecho a privar de la vida a su adversario, tampoco lo tiene para intentarlo.

Todo esto, sin tomar en consideracion el principio religioso ó el deber de perdonar las injurias; porque puede suceder que la injuria sea perdonada, y el desafio tenga lugar unicamente por conservar cada uno su reputacion. Cuando no es este el caso, la criminalidad del desafio es manifiesta y mayor.

Desgraciadamente, en esta como en otra materias, no es facil reprimir la opinion publica por medio de instituciones civiles; ni es tampoco facil discurrir un medio bastante eficaz para abolir o variar esta regla de honor, que marca con la nota de cobardia los escrupulos que se puedan tener relatiamente al acto moral del desafio.

El profesor Paley, a cuya autoridad recurrimos con frecuencia; propuso el medio de establecer un Tribunal de Honor, con la facultad de imponer la sumision y el reconocimiento de la falta que de ordinario es el objeto que se desea obtener con el desafio.

Este medio se ha recomendado despues en obras inglesas de mucha reputacion; y ultimamente, se proyecta, segun parece, realizarlo, en algunos pueblos muy cultos de Europa.

*Existencia de Dios*¹³⁶

Las pruebas de la existencia de Dios, son de tres clases: pruebas físicas, pruebas morales y pruebas históricas. Algunos las dividen en cuatro clases

¹³⁶ Desde aqui hasta el final este texto se inspira en, o traduce la *Natural Theology* de Paley, aunque es considerablemente más libre. Este texto tiene una paginación correlativa a lo que antecede y otra paginación propia.

comprendiendo entre ellas las pruebas que dicen intelectuales; más como sin la intervencion de la inteligencia, dejarían de ser pruebas todas; o la intervencion de la razon es necesaria en todos, no hemos creido conveniente formar por sola esta circunstancia una sola clase distinta.

Pruebas físicas

La primera y más natural reflexion que ha de ocurrir al hombre cuando puede hacer uso de su ingeligencia y tiene alguna idea de la relacion entre los afectos y sus causas y cuando los fenomenos de la naturaleza comienzan a escitar su curiosidad es la siguiente

Yo observo, se dira asimismo, que la especie humana y todas las especies de animales se propagan por la cooperacion de padre y madre, o sea, dos padres, mas, habra sido siempre asi?

Un momento de consideracion, le convencera de que no ha podido ser, consideremos solo un hombre vivo, para mayor claridad, supongamos que su padre y madre han muerto. ¿Como pudo este hombre venir al mundo? Podra contestarse que fue producido mecanica o quimicamente por la reunion de sus padres, y que los padres de estos fueron producidos del mismo modo. Supongamos también esto, mas no se podra negar que cuando este hombre nacio se aumento un individuo en la serie de la especie humana. Una serie que puede aumentarse, puede tambien disminuirse y continuando de este modo hacia otras, llegaremos a un periodo por remoto que sea en que la serie comenzo. Vendremos a parar al primer par de la raza humana que no fue propagada por la union de los dos padres. ¿Como vino al mundo este primer par?

Debió provenir de un primer padre universal, y este primer padre ha debido de ser eterno y existir por sí, sin que nadie le haya creado; no debe ser susceptible de decadencia ni de alteracion en sus cualidades. Si no hubiese sido eterno seria preciso hallar otro padre u otra cosa que la hubiese producido, hasta parar en una producida por si misma; nada habriamos adelantado al termino de nuestras indagaciones, habria de ser este, y este es Dios. Si fuese susceptible de alteraciones en sus calidades no produciria obras permanentemente uniformes; su poder podria variar y podria hasta desaparecer.

Esta primera causa o este primer padre, ha debido producir el primer par de la especie, e indudablemente lo ha producido, sin hacerle brotar de la tierra como las plantas, como se figuraron los egipcios.

Este mismo modo de produccion o la manera de nacer desarrollarse y propagarse las plantas conduce nuestra consideracion al descubrimiento de una primera causa superior a todo el poder productivo de la tierra. No hay planta alguna, desde la robusta encina, hasta la hiedra trepadora que puede propagarse sino por medio de semilla o por vástago de otra planta de la misma especie; y observando el regular procedimiento de la vegetacion, hallamos que la existencia previa de una semilla de donde proviene cada una de ellas; así como la existencia de un planta que la ha producido. ¿Cualpués de estas, la encina o la bellota fue la primera? ¿Y de donde provino esa primer bellota o encina? No ha provenido de la tierra, la experiencia universal nos ha mostrado que la tierra jamas produce una planta sin que nazca de una semilla, ni una semilla sin que sea producida por una planta. Es preciso por tanto que un poder superior haya formado la primera planta o la primera semilla que se planto en la tierra; y que este mismo poder le haya dado la facultad y fuerza de vegetacion por cuyo medio se ha propagado la especie hasta el dia.

De este modo, los procedimientos de generacion y vegetacion prueban un poder superior a lo que llamamos fuerza de la naturaleza.

Esta especie de pruebas fisicas que demuestran la necesidad de una primera, y que algunos llaman por esta razon causativas, son sencillas y concluyentes.

Si nos detuviésemos a considerar las simples leyes fisicas de la naturaleza que en cortisimo número, prevalecen por todo el sistema material y conservan reunida a integra su admirable estructura, vendriamos a parar en la necesidad de un Poder que haya establecido y conserve sin alteracion estas leyes.

Mas pasaremos a otra especie de argumentos o pruebas que aun demuestran con mayor evidencia la existencia de un Ser, Autor de todo lo criado, y cuyos atributos no pueden menos de ser la omnipotencia, la infinita sabiduria e ilimitada bondad. Expondremos ligeramente alguna de las infinitas pruebas que tenemos a la vista y se deducen del evidente designio con que estan las obras de la creacion.

Supongamos que atravesando un campo, tropiezo con una piedra, y las personas que me acompañan me preguntasen como habria venido aquella piedra a parar allí¹³⁷. Yo podria muy bien responder que no podria menos de creer que hubiese estado siempre en aquel punto, sin que fuese facil probarme lo absurdo de mi contestacion. Mas si encuentro una muestra o reloj de faltriquera y me hacen la misma pregunta, no podria contestar lo mismo, aunque en mi vida hubiese visto un reloj. En que pues, consiste la diferencia? En esto, unicamente; en que cuando hubimos examinado la muestra, no pudimos menos de percibir que las diferentes partes que la componen estaban fabricadas, reunidas y colocadas con algun objeto o para algun fin; y si por casualidad la muestra estaba andando, inferiríamos al momento que estaban arregladas y dispuestas para dar movimiento y un movimiento tan regular que señalaba las horas del dia. Luego habriamos discurrido que si las partes de que se componia habiesen estado fabricadas de otro modo, o hubiesen tenido diferente evolución, o no habria habido movimiento, o si lo hubiese habido no seria tan regular y ordenado.

Si parabamos a examinar por menor, cada una de las partes, la materia de que estaban hechas las ruedas, los resortes, etc. la forma que tenian y el servicio que hacian, habriamos admirado el mecanismo (que requiere sin duda algun previo conocimiento para entenderlo bien) y habriamos deducido como inevitable consecuencia que aquella muestra habia sido fabricada por alguno, que debio de haber existido en algun tiempo, y en lugar u otro, un artifice ó artifices que la formaron con el objeto para que vemos que sirve, que entendia y comprendia su construccion, con el designio de que señalase las horas.

Esto basta para nuestro objeto sin que tenga uno que pasar adelante con la prueba. Hemos inferido naturalmente y sin que hayamos podido discurrir de otro modo, que la muestra supone un fabricante un autor que la haya fabricado.

La conclusion que hemos deducido, no se debilita, porque no hayamos visto antes otra muestra, ni hayamos conocido jamas un artista capaz de hacer una, ni comprendamos bien el modo de fabricarla.

Ni tampoco invalidaria nuestra conclusion la circunstancia de que fuese mal algunas veces. El objeto de la maquina, el designio y el inventor, son evidentes, y esto es todo lo que importa para el argumento. Seria mejor que

¹³⁷ Esto y lo que continua corresponde al primer párrafo de *Natural Theology*: "In crossing a health, suppose I pitched my foot against a stone, and were asked how the stone came to be there...".

mas inteligentes en la materia pudiesemos conocer el uso a que esta determinada cada parte, como influye la materia, forma, etc., de cada una, todo el mecanismo, en fin, mas la cuestion esta resuelta; fue fabricada con designio.

Si la muestra señalase ademas de las horas y minutos, los segundos, los dias de la semana, etc., diriamos que la maquina era mas complicada y suponía mayor habilidad en el fabricante. Sobre todo, si la muestra de tal modo estuviese dispuesta que fuese capaz de fabricar por sí misma otras muestras (lo que no es inconcebible) llegaria al ultimo punto la admiracion que nos causaria la habilidad del autor. Sin que todavia esta extraordinaria circunstancia, nos dispensase de pensar en el que invento y fabrico la primera muestra.

Todo lo que acabamos de decir relativamente al reloj, tiene lugar respecto de las obras de la creacion que nos rodean por todas partes. El mecanismo, el arteificio, el designio, la necesidad de un inventor o autor, y la habilidad y poder de este, estan a la vista, en la estructura y cualidades de los objetos que parecen de menor importancia, en ninguno tanto como en los animales, y sobre todo en el hombre, cuya organizacion presenta a la vista en todos los órganos o partes del cuerpo, un mecanismo admirable de que solo pueden juzgar con propiedad las personas conocedoras de la anatomia y la mecanica, muy especialmente notable en los organos de los sentidos y en particular los de la vista y el oido. El examen de un ojo, por ejemplo, es y ha sido siempre para los profesores de optica un motivo de admiracion y estudio, de que se han aprovechado para sus adelantamientos y aplicaciones útiles.

Si pues tenemos, por donde quiera, obras naturales que podemos llamar artefactos y que suponen invencion, habilidad, en el mecanismo y designio ¿quien ha podido ser este inventor, este artifice de tanto saber que de intento y con dominio ha formado todas las cosas? Solo Dios.

Se infiere de lo que hemos dicho que las pruebas de la existencia de Dios, que se deducen del evidente designio con que estan dispuestas sus obras, son infinitas, y podriamos dar otras muchas si hubiese necesidad de ellas. Mas en esta materia como en otras muchas, un ejemplo, o un argumento incontestable prueban tanto como muchos de la misma clase.

No nos detendremos a refugtar la futil objeccion de que las partes de la muestra, como las de cualquier otra maquina o artefacto han podido reunirse por casualidad y producir el mismo resultado. Lo que se ha dicho de las letras de imprenta que reunidas en la mayor cantidad posible, mezcladas, revueltas o como quiera movidas, jamas han dado ni es posible que den por resultado, un periódico.

Si la naturaleza de esta obra lo permitiese nos detendriamos a exponer las pruebas que derivan del movimiento de los cuerpos inanimados; de la facultad de pensar privativa del hombre; de la repugnancia de la idea de eternidad de lo que llamamos mundo; de la diferencia entre seres contingentes y seres necesarios y otras lo haríamos con gusto y suponemos que los profesores se las daran a conocer a sus discipulos.

Pruebas Morales¹³⁸

Esta necesidad, o sea esta propension irresistible que nos mueve a invocar en la desgracia a implorar el auxilio de un ser piadoso, omnipotente y justo, arbitro de nuestros destinos, capaz de remediar nuestros males actuales, de prevenir los que nos amenazan, y de todos modos de darnos la fuerza

¹³⁸ Este capítulo se inspira en el XXVI de *Natural Theology*, "The goodness of the deity".

necesaria para soportarlos es una prueba del sentimiento natural de la existencia de Dios.

La idea de un Dios, Criador de todo lo que existe, de nuestros padres y de nosotros mismos; de un Padre que provee a nuestras necesidades; de un Consolador que alivia nuestras penas, un Bienhechor que nos colma de beneficios; que defiende y conserva nuestra vida, etc., etc., de tal modo se acomoda a la naturaleza humana, que no podemos menos de considerarla, por lo menos, como un indicio natural y persuasivo de la existencia de este Creador, de este Padre, Consolador y Bienhechor.

La existencia misma de la sociedad y los deberes recíprocos que supone en los individuos que la componen, prueban en último resultado, la necesidad de un legislador supremo cuya voluntad sea la regla de estos deberes.

Para arreglar estos deberes y hacer efectivo su cumplimiento, es necesario que el ser que los impuso, tenga poder bastante para recompensar a los que los desempeñan y para castigar a los que faltan a ellos; es necesario que este presente en todas partes, que todo lo vea, lo oiga, lo conozca, hasta nuestros más íntimos pensamientos, y este ser no puede menos de ser Dios.

Pruebas históricas

La idea de Divinidad, concebida de un modo u otro, con más o menos propiedad, dotada de atributos diferentes, ha sido general entre los hombres en todos tiempos y lugares. Las personas de buen sentido y especialmente aquellas que se han hecho notables por su mayor inteligencia y saber, aun entre los gentiles, han expresado la idea de un Dios único con bastante claridad. Hasta entre los salvajes se ha observado que tienen alguna idea, oscura si se quiere, confusa, extravagante a las veces de poder o poderes superiores, de Divinidad en fin, a su modo. La historia que se puede tener de todos los pueblos los monumentos históricos, y las relaciones de viajeros, confirman este sentimiento general de suma esperanza e temor hacia un poder sobrenatural, de un ser superior a todo lo conocido. Esta ideas general viene a ser una confirmación manifiesta de la existencia de Dios, por más que no se hayan conocido igualmente bien en todas partes y épocas sus verdaderos atributos. No se pueden, sin renunciar a la razón, negar todos los hechos y todas las historias, sería preciso aunque no hubiese otras pruebas admitir la existencia de Dios.

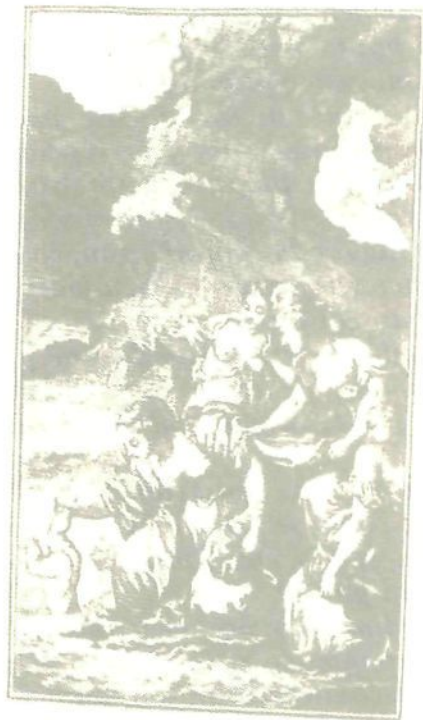
Se conviene por todas las personas reflexivas y observadoras de la naturaleza humana, en que el hombre es naturalmente religioso, y esta circunstancia, supone persuasión y propensión a reconocer un ser supremo objeto digno de la religión, y en medio de las formas extravagantes con que han tributado y tributan algunos su culto, entodos se insinúa esta sublime creencia.

Espiritualidad e inmortalidad del alma

Bastaría a nuestro objeto, ocuparnos solo de la espiritualidad o de la inmortalidad; porque la idea que el hombre pueda formar del espíritu comprende la idea de inmortalidad; el espíritu es inmortal o dejara de ser espíritu. Lo que es inmortal es espíritu en la comprensión humana.

Diremos sin embargo, que lo que se llama espíritu en el hombre, la parte intelectual y moral de su ser, el alma en fin, es y no puede menos de ser muy diferente de la parte material.

Las propiedades que reconocemos en la materia no solo son incompatibles con las que son inherentes al espíritu, al pensamiento y la voluntad, sin que se puedan concebir reunidas. Si el espíritu tuviese extensión y divisibilidad,



É M I L E,
ou
DE L'ÉDUCATION.

Par J. J. ROUSSEAU,
Citoyen de Genève.

TOME PREMIER



A AMSTERDAM,
Chez JEAN NEAUME, Libraire.

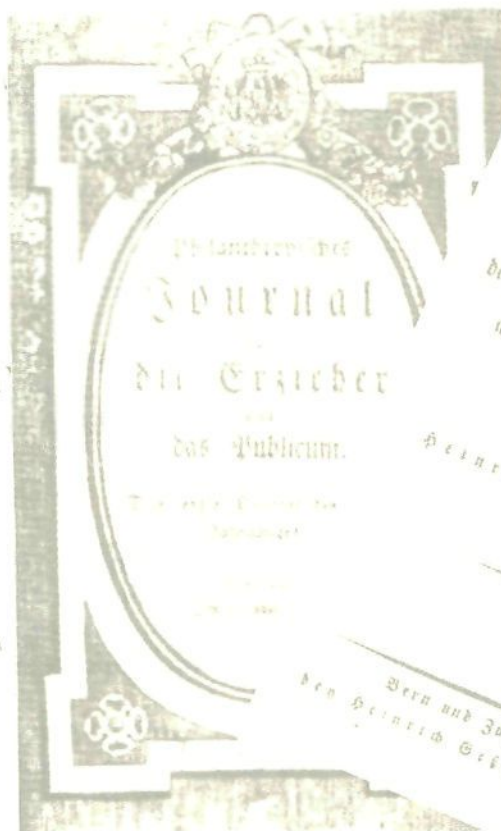
M. DCC. LXXII.

A la Haye chez NEAUME, chez F. in de Hollande
& chez W.

AN OUPINE
THE SYSTEM
EDUCATIO

NEW YORK

BY ROBERT DALL



Journal
du Crèveur
ou
das Publicum.

Das erste Heft der
Ausgabe

Man muss nicht im Geld
Wie Oertrud
ihre Kinder lehrt,
ein Versuch
den Müttern Anleitung zu geben,
ihre Kinder selbst zu unterrichten,
in Briefen
von
Heinrich Vokalsch

Von und Zürich,
von Heinrich Oertrud 1801.

p. ej. seria imposible explicarse uno a si mismo, ni explicar a los demas, como es posible recibir instantaneamente, tantos y tan varias sensaciones, y darse razon o tomar noticia de ellas, como le ocasiona un campo cubierto de plantas, con sus diferentes flores, animales de muchas especies que se hallan en él, fuentes, ríos, colinas, etc. que se tienen a la vista, sin que la percepcion de cada uno de estos objetos ocupa un punto distinto y separado de los otros, puesto que el espiritu teniendo estension, tiene partes o puntos.

Juzgando por lo que vemos de continuo en los objetos materiales, no podemos menos de inferir que las varias sensaciones y percepciones de que hemos hecho mención, ocuparia cada una su punto o parte distinta, si hay estas partes, o resultaria de otro modo, acinamiento, desorden y confusion de impresiones y de imagen, que no daria lugar a la comprension, conbinacion y comparacion de ideas o juicios, el ejercicio en fin, de las facultades intelectuales. Si cada una de las sensaciones ocupase un punto, por diminuto que fuese, la extension seria inmensa; no se concibe en que parte del cuerpo humano podria contenerse este espiritu, habriamos de tener conocimiento por lo menos del lugar que ocupaba, poco nos faltaria para palparlo; dejaria de ser un espíritu.

Por otra parte ocupando cada una de estas sensaciones, percepciones e imagenes, su respectivo lugar o punto, como se explica la simultaneidad de actos intelectuales, atencion, concepcion, juicio, etc., sobre todas a un tiempo, y como si todos estuviesen reunidas en un punto?

Las operaciones superiores del entendimiento, no pueden tener lugar o no podemos darnos razon de ellas sino suponiendo reunidas las sensaciones y percepciones, primeras operaciones intelectuales, en un solo punto indivisible que no debe de ser material, sino reconociendo un principio o un ser que sin necesidad de partes, division, ni alguna de las cualidades de la materia obra del modo que obra esta; un ser en fin cuya naturaleza nos es desconocida, pero cuya existencia, y cuyos actos u operaciones sentimos en nosotros mismos clara y distintamente. Este ser que llamamos alma, de diferentes propiedades esenciales que nuestro cuerpo, se sirve de este y especialmente de algunos de nuestros organos, los sentidos, y todo el sistema nervioso, como instrumentos necesarios para sus operaciones, pero nada mas que como instrumentos.

El espiritu se diferencia tambien de la materia en que no pasa como esta por una sucesion de alteraciones modificaciones y descomposiciones, en virtud de los cuales varia de forma y modo de existir ya entrando en la composicion de un cuerpo ya de otro; ahora de mineral, despues de una planta o un animal y viceversa.

El espíritu o lo que entendemos por espíritu no es susceptible de la corrupcion que precede en la materia a estas descomposiciones y recomposiciones, no es corruptible. Esta incorruptibilidad se ha considerado siempre como prueba positiva de la inmortalidad del alma.

Consideraciones de otra especie, nos inducen —llevan— tambien al convencimiento de la inmortalidad del alma.

No podemos concebir la idea de Dios, sin el atributo preciso de justicia. La justicia no tendría objeto si no sirviese para castigar el crimen y recompensar la virtud. Ni el crimen puede castigarse siempre en esta vida, ni la virtud recompensarse. Es preciso que haya otra vida que haya duracion ulterior del alma, que esta sea inmortal.

La simple razon y el sentimiento natural de justicia, instintivo hasta cierto punto en el hombre nos indican con bastante claridad que ha de haber un estado futuro en que se reparen las injusticias de esta vida; en que la retribucion de castigos y recompensas sera mas equitativa que en este mundo, cuya historia universal, nos presenta de continuo el triunfo del crimen y la opresion de la virtud. Esta indicacion sentida por todos los hombres para

consuelo y esperanza de los buenos, y temor y tormento de los malos que pueden eludir el merecido castigo de sus crímenes, haciendo en ellos efectiva la conciencia, tiene toda la fuerza de una demostración.

La creencia universal de todas las edades y todos los países, de que el hombre continuara viviendo en uno u otro estado, después de que la muerte haya separado el alma del cuerpo, es así mismo un argumento o una prueba incontestable de la inmortalidad del alma, conforme al principio de que el consentimiento de todos es la voz de la naturaleza.

Más sobre todos los argumentos que la razón natural sugiere, para probar la inmortalidad del alma humana está la Revelación Divina, están las Sagradas Escrituras, expresas y terminantes en esta materia.

ANASTASIO MARTINEZ NAVARRO es Profesor Titular de Historia de la Educación en el Departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad Complutense de Madrid, donde ha dedicado una parte importante de su labor profesional a la indagación de las transformaciones que la educación española experimenta al iniciarse la contemporaneidad, en relación con sus causas sociales y sus repercusiones. Ha dirigido diversas investigaciones sobre dicho tema y ha publicado *El estado de la enseñanza en el Arzobispado de Toledo bajo el Cardenal de Borbón (1800-1825)*, obra en la que analiza la situación de la educación institucional en la amplia zona rural que abarcaba aquella demarcación eclesiástica, cuando en España comienza a instaurarse un sistema nacional de educación pública.

Durante la segunda mitad del siglo XVIII se inician en España una serie de reformas educativas que concluirán con la aparición, entrada ya la centuria siguiente, de nuestro sistema nacional de educación pública. Las escuelas normales se configuran como uno de los más importantes elementos del nuevo sistema de educación.

La primera escuela normal española se inauguraba en 1839 y para dirigirla se aceptó el desinteresado ofrecimiento de don Pablo Montesino. Montesino es un liberal convencido y progresista, más que un ilustrado. Médico de profesión, experimentó una conversión a la Pedagogía en el exilio británico, al que su talante político le forzó durante la "ominosa década".

Puede considerársele el máximo difusor en España de ideas e innovaciones educativas de la época, con incidencia, a través de las responsabilidades asesoras y de gobierno que aceptó, en la regulación legislativa del sistema escolar naciente.

EL CURSO DE EDUCACION. METODOS DE ENSEÑANZA Y PEDAGOGIA constituye el borrador que Montesino tenía preparado, en distinto grado de elaboración, según las partes, para publicar una obra que contuviese sus enseñanzas en la primera Escuela Normal-Seminario de maestros del Reino, en la que, a la vez de director, ocupó una cátedra de igual denominación que el título del Curso. La muerte sorprendió al autor antes de finalizar la redacción de sus notas que han permanecido inéditas hasta ahora. El contenido del Curso representa las lecciones de Pedagogía que recibieron los primeros maestros.



Publ. Houseman
C.C.