

cuando uno menosprecia su poco valor, se manifiesta como cobardía ó miedo. En el sentimiento de honor, interviene también el reconocimiento de nuestro propio valer de parte de los demás. Sudermann dice:

“El honor dimana de la estimación propia, y esta estimación varía con los prejuicios, las tendencias y los ideales de cada clase de la sociedad.”

También el sentimiento de honor puede ser demasiado exagerado y llegar á degenerar en ambición, ó demasiado débil, lo que se manifiesta por medio de la indiferencia con que se reciben las aprobaciones ó las censuras de los demás.

La importancia del verdadero sentimiento del honor para la educación de la niñez, estriba en que él sirve para precaver al hombre de errores, y para asegurar, hasta donde sea posible, que ser verdaderamente digno.

Todo verdadero maestro debe atender cuidadosamente de que éstos no se EXAGEREN ni se debiliten en sus educandos. El debilitamiento del honor, sucede á veces ser un resultado de castigos mal aplicados: hay alumnos en quienes no producen efecto las reprobaciones ni los castigos, y que hasta llegan á reírse de estos últimos.

#### C.—Con respecto á la voluntad.

A.—El educador debe procurar que las *voliciones* de sus educandos se conviertan realmente en actos. De nada sirven buenas resoluciones, que no se ponen en práctica. Hay voluntades débiles y voluntades fuertes. De las primeras dice el proverbio: que “*no es lo mismo decir que hacer,*” y otro dice “*del dicho al hecho, hay mucho trecho,*” y de las segundas “*querer es poder.*”

B.—El educador debe acostumbrar á sus discípulos

á que siempre obedezcan de buen grado. La obediencia del niño puede ser voluntaria ó gustosa; otras veces forzada, y acompañada de desagrado y obstinación.

Respecto de la obediencia, encontramos en los maestros dos extremos opuestos: unos no dejan al niño ni la más mínima libertad de acción y le exigen una sumisión y una obediencia ciegas, apoyan su disciplina en la férula y en el calabozo, generalmente para realizar esa sumisión que creen saludable. Pero el resultado que se obtiene es generalmente contraproducente, porque la voluntad del educando que no ha tenido oportunidad de ejercitarse, se atrofia, y el individuo educado en estas condiciones, nunca llegará á tener voluntad propia y necesitará estar sujeto toda su vida á un “consejero.” Nunca llegará á gobernarse á sí mismo.

Por otra parte, la obediencia ciega fomenta en unos la *hipocresía* y el servilismo, matando el sentimiento de honor y de dignidad, mientras que á otros los instiga á la rebelión y los arroja en brazos del anarquismo *intelectual* ó *moral*. Frente á los partidarios de la obediencia ciega, encontramos á Rousseau y á su escuela, y últimamente al Conde de Tolstoi, quienes pecan en el extremo contrario; ellos quieren que se deje al niño desde un principio en absoluta libertad para que en todo haga lo que le dé la gana. Fácilmente se comprende que en estas condiciones está expuesto á convertirse en un ser profundamente *egoísta*, en un pequeño tirano que no conoce más *ley* que su capricho. Quien nunca supo obedecer á otro, no sabrá tampoco obedecer jamás á los dictados de su propia conciencia, sino que será el juguete de sus propios instintos y pasiones, de la parte irracional de su propio ser, y se convertirá en un ente desgraciado y en muchos casos nocivo para la sociedad.

La obediencia es necesaria en la vida *militar* y en la vida *civil*. En la primera, tiene que ser á veces absoluta; en la segunda, á medida que se eleva la cultura de los pueblos y de los individuos, adquiere y debe adquirir caracteres más libres.

Pero aun en el hombre perfecto, suponiendo que fuese posible su existencia, sería necesaria la obediencia, aunque ésta no consistiese más que en la subordinación de sus inclinaciones al dictado de su razón.

El *self-control*, el dominio sobre sí mismo, es todavía quizá la forma más elevada de lo que llamamos *disciplina*.

Por otra parte, la psicogenesia de la voluntad nos demuestra que hay ó que existe perfecta compatibilidad entre la obediencia y la educación de la voluntad. El niño, al llegar al mundo, no revela tener ni siquiera vestigios de la voluntad, cuyos primeros rudimentos se presentan más ó menos hasta los cuatro meses de edad, y bien sabemos que cuando estamos ya en presencia de actos voluntarios, perfectamente caracterizados, la voluntad del niño es muy débil en los primeros años y sólo se va fortificando poco á poco.

El niño pequeño es incapaz de gobernarse á sí mismo, y si se le deja abandonado á su propia voluntad, en multitud de casos, llegaría á padecer. A un niño de corta edad no se le puede ni se le debe dar, en "muchas ocasiones," tal ó cual orden de prohibición, porque no la atenderá. Pero á medida que crezca y se desarrolle, debemos dejarle cada vez más libertad para que pueda ejercitar su voluntad y á fortalecerla, á fin de que llegue día en que pueda gobernarse á sí mismo.

C.—Es importante que los niños aprendan á prescindir de sus deseos, á vencerse á sí mismos y á hacer de buen agrado cosas desagradables. De los signos sub-

jetivos de la voluntad, el más importante es el de la *inhibición*, pues se le imprime á los actos del individuo el sello de la voluntad por excelencia.

El hombre es por naturaleza egoísta, y le agrada considerarse á sí mismo como el centro, alrededor del cual tienen que girar los demás. Pero es necesario que este egoísmo se reduzca á sus límites justos.

Es preciso que aprenda uno á sacrificar alguna vez sus deseos individuales en aras del bien general. No nos cuesta esfuerzo obedecer cuando se trata de hacer alguna cosa agradable; pero lo importante es que aprenda uno á hacer de buen grado cosas desagradables.

Lavater, el fundador de la *Fisionomónica, arte de juzgar de las inclinaciones del carácter y del porvenir de los hombres por medio de la inspección de la fisonomía*, acostumbraba hacer todos los días, durante media hora por lo menos, alguna cosa que le era muy desagradable para fortalecer de esta manera su voluntad.

D.—Uno de los factores que más fomentan el desarrollo de la voluntad es el trabajo, y especialmente el *trabajo corporal*.

Se dice que la "ociosidad es la madre de todos los vicios." Aníbal resintió mayores perjuicios por haber pasado en Capua, entregado á la ociosidad, un invierno, que si hubiera permanecido en alguna batalla. En la casa real de Prusia hay una ley que obliga á todos los Príncipes á aprender un oficio.

En primer lugar, incumbe á la casa paterna ocupar á los niños en trabajos corporales. Esto no ofrece dificultad tratándose de artesanos ó campesinos, pero se vuelve en cierto modo difícil por lo que respecta á los hijos de empleados, cierta clase de comerciantes, etc.

Para que la educación sea *integral*, se han introducido en el programa de las Escuelas Primarias de va-

rios países, trabajos corporales para los niños, por analogía de las labores que desde hace siglos se enseñan en las Escuelas de Niñas.

Desde los tiempos de Comenio, Locke y Rousseau, se recomendó el trabajo corporal como parte integrante de la educación. A principios del siglo pasado se generalizó en Suiza, en los institutos de educación de internado, la introducción de ejercicios prácticos de Agricultura.

Para los alumnos de los colegios secundarios se propuso por Zochoke el aprendizaje de un oficio, pero como parte integrante del programa de estudios de tales colegios.

Hace un cuarto de siglo se introdujo en Suecia una clase especial de trabajos manuales, conocida con el nombre de *Slöjd*.

Comprende trabajos en madera y la herramienta más importante, y la primera que se pone en manos del principiante, es el *cuchillo*. El *Slöjd* considera los trabajos manuales exclusivamente desde el punto de vista del *ejercicio educativo*, y no se propone, por consiguiente, enseñar á los niños un oficio propiamente dicho (obedece á un sistema pedagógico). Existe en Nääs una Escuela Normal para formar maestros de *Slöjd* bajo la dirección de Otto Salomón. Esta escuela es frecuentada por alumnos de muchos países europeos, americanos y del Japón. El *Slöjd* se ha generalizado mucho, sobre todo en Suecia y Noruega, Bélgica, parte de Alemania, Estados Unidos y República Argentina.

En Francia se introdujeron igualmente trabajos manuales en las escuelas primarias; pero no se les dió el carácter exclusivamente educativo que distingue al *Slöjd*, pues se les hizo consistir en el verdadero apren-

dizaje de determinados oficios ó industrias, v. gr.: zapateros, carpinteros, etc.

Los mismos pedagogos franceses han cambiado ya de idea á este respecto, y el Congreso Pedagógico de Instrucción Nacional de París de 1889, aprobó la siguiente resolución:

*“La enseñanza industrial es incompatible con el objeto y programa, así de las Escuelas Primarias como de las Normales.”*

Entre nosotros, el primer Congreso Nacional de Instrucción recomendó la introducción de los trabajos manuales en las escuelas primarias, con el carácter esencialmente de *ejercicios educativos* y no con el carácter de *enseñanza profesional ó industrial, propiamente dicha*.

Nuestro primer Congreso Nacional de Instrucción de 1889 á 1890 aceptó la introducción de los trabajos manuales, mediante la siguiente resolución:

*“En las escuelas primarias, y por medio de talleres, el trabajo manual consistirá en tornería, cerrajería, cestería, cartonería, encuadernación, carpintería y cestería.”*

De las discusiones respectivas parece desprenderse, sin embargo, que la comisión dictaminadora abogó por el sistema pedagógico y no económico.

Hasta hoy, poco, casi nada, se ha hecho para llevar esta resolución al terreno de la práctica, debido, en gran parte, á otras necesidades más urgentes que demandan de preferencia la atención de los Gobiernos.

Otra forma distinta para realizar la introducción del trabajo corporal en las escuelas, la tenemos en los ejercicios prácticos de Agricultura. El origen de la enseñanza agrícola como parte integrante de la instrucción popular, lo encontramos en el famoso instituto de Suiza, fundado á principios del siglo pasado (XIX) por

Fellenberg. Este filántropo se propuso mejorar las condiciones materiales de la clase más humilde de la patria: de los labradores del campo.

Fellenberg logró ver realizados en gran parte sus deseos. Su colegio-hacienda suministró durante mucho tiempo á la Europa entera, el modelo de una sociedad reorganizada y reglamentada sobre las bases de la profesión agrícola. A su noble ejemplo se debe, en gran parte, el establecimiento posterior de *Escuelas complementarias* de economía rural en varios cantones de Suiza, y de instituciones análogas en Alemania, Austria, etc.

En cuanto á la introducción de esta enseñanza en las escuelas primarias, propiamente dichas, se han hecho grandes progresos durante el último cuarto del siglo pasado en casi todos los países europeos. El movimiento pedagógico respectivo tuvo su origen "principalmente" en Austria, y fué encabezado por el Dr. *Erasmus Schab*, quien propuso y logró la erección de los llamados jardines escolares (campos de ensayos agrícolas) anexos á todas las escuelas primarias (rurales y urbanas) y aun á los planteles secundarios y á las Escuelas Normales.

El citado pedagogo se propuso fomentar de esta manera el *amor al trabajo*, haciendo que cada alumno cultivara un pequeño lote bajo la vigilancia del maestro. Creyó también, y con razón, que de esta manera sería más práctica la enseñanza de la Historia Natural, esperando, á la vez, cultivar igualmente el amor á la Naturaleza y desarrollar en los niños el sentimiento de lo bello, no dudando que esta institución sería un poderoso estímulo para la agricultura de su país natal.

Tomando en consideración que la gran mayoría de los habitantes de nuestra República se dedican á la

agricultura, y que muchos de ellos lo hacen de manera esencialmente empírica, es de creerse que la fundación de *Jardines escolares* produciría los más benéficos resultados. La introducción de éstos ofrece mucho menos dificultades que la de los otros trabajos manuales, pues para las *escuelas rurales* sería fácil adquirir, con poco gasto, una ó dos hectáreas de extensión, en la cual los niños podrían aprender á injertar árboles frutales y á familiarizarse con los cultivos de la comarca, la agricultura, sericicultura, piscicultura, etc.

## CAPITULO II.

### TEORÍA DE LOS MEDIOS DE LA DISCIPLINA.

**A.—Parte general.**—El éxito de la enseñanza depende, en último resultado, más que de los medios y procedimientos, del *tono* de la misma, ó sea de la *personalidad del maestro*. Del mismo modo puede afirmarse que en la disciplina el buen resultado que se alcance de los medios particulares que se apliquen, depende de la *personalidad del educador*.

La relación que debe existir entre el educador y el educando, se designa con el nombre de *autoridad moral*. La educación ética y estética es, á la vez, obra de libertad y de autoridad. Para que haya buena disciplina, debe el maestro ejercer realmente autoridad sobre sus alumnos. Es decir, debe poseer el ascendiente moral necesario para que su palabra sea respetada y sus disposiciones acatadas. Si el educador no logra adquirir