

tanto para la educación moral como para la intelectual, el método que más se aproxima á la naturaleza es también el mejor. La vuelta á la naturaleza que era la característica de las teorías de Rousseau y de la práctica de Pestalozzi es también el rasgo dominante de la pedagogía de M. Spencer.

Si se pone cuidado, se verá que esa tentativa marcada de aproximación á la naturaleza implica algo más que la condenación superficial de los métodos introducidos por el arte y las convenciones humanas, y supone una creencia fundamental: la creencia en la finalidad bienhechora de los instintos naturales. Tener confianza en la naturaleza, dejarse llevar por las fuerzas espontáneas del alma porque tras ellas ó en ellas se distingue una providencia superior ó una previsión íntima, es una creencia generalmente útil y fecunda para conducir los asuntos humanos, pero particularmente necesaria para dirigir la educación del hombre. No sin alguna sorpresa volvemos á hallarla en el fondo de la pedagogía de Spencer, como si por una contradicción que no es nueva, el filósofo evolucionista que parece excluir las causas finales de la concepción del universo, se hubiera visto, prácticamente, obligado á inclinarse ante ellas, y proclamar, por lo menos tratándose de educación, la saludable eficacia de la teoría que las admite.

Así es cómo, á propósito de la educación física, M. Spencer hace notar que las sensaciones son guías naturales que sería peligroso no seguir:

« Esa parte importantísima de nuestra educación que tiene por objeto proveer directamente á la preservación de nosotros mismos, está asegurada hasta cierto punto. Como era demasiado importante para quedar abandonada á nuestra ligereza, la naturaleza misma se encargó de ella. »

Hablando en otro lugar de los instintos que impulsan al niño á moverse, á buscar en el ejercicio el principio del bienestar físico, declara que combatir esos instintos sería ir contra los medios « *divinamente* combinados » para asegurar el desarrollo del cuerpo.

**Educación física.** — El capítulo consagrado por M. Spencer á la educación física es tal como se puede esperar de un pensador completamente exento de preocupaciones idealistas y que no vacila en escribir:

« La historia prueba que las razas más energicas y que han dominado á las otras han sido las razas mejor alimentadas. »

En primer lugar y ante todo es preciso constituir en el hombre la fuerza física y crear en él « un animal robusto. »

« La educación actual de los niños es defectuosa por varios conceptos: lo es por la insuficiencia de la alimentación, de los vestidos y del ejercicio y por el exceso de la aplicación mental. »

M. Spencer se queja de que la educación moderna se haya hecho completamente intelectual y de que descuida el cuerpo. Recuerda que « la conservación de la salud es uno de nuestros deberes » y que existe algo que podría llamarse « la moralidad física ».

Aquí como en todas partes M. Spencer pide que se sigan las indicaciones de la naturaleza. Explica por razones fisiológicas el gusto en apariencia desordenado que los niños demuestran por ciertos alimentos, el azúcar por ejemplo, y reclama con insistencia que se prefieran el juego y el ejercicio libre y espontáneo á la gimnasia.

**Juicio general.** — Lo que para nosotros constituye una gran prueba de la verdad de las leyes pedagógicas que acabamos de exponer, es que están conformes con las tendencias generales de los grandes reformadores modernos de la educación. Así es cómo las ideas de Spencer se acercan mucho á las que Pestalozzi había aplicado en Stanz. El éxito que obtuvo allí, M. Spencer hace notar que dependía de dos cosas: primero, del cuidado que ponía en determinar qué clase de instrucción necesitaban los niños y, segundo, de la atención

que empleaba en unir los conocimientos nuevos con los que ya poseían.

El ensayo de M. H. Spencer merece la atención de los educadores. Apenas hay libro en que el brillo del detalle anime más agradablemente un fondo de razonamientos sólidos y del cual sea más útil extraer la substancia. Sin embargo sólo debe leerse con precaución. La precisión y la medida faltan á veces en el brillante pensador inglés, y sus audaces generalizaciones exigen ser comprobadas con cuidado.

**M. Bain y la Ciencia de la Educación.** — Menos brillante que la obra de M. Spencer, el libro de M. Bain, *La Ciencia de la educación*, se recomienda por cualidades de análisis estudiado y de sabias minuciosidades. Otros sobrepujan á M. Bain por la riqueza de imaginación, por la iniciativa y por el vuelo de sus ideas; pero ninguno le iguala en su fecundidad de detalles, en su fineza y abundancia de observaciones. Después de que otros más audaces se anticiparon y publicaron el bosquejo original, aparece M. Bain y escribe el manual metódico y completo. Su obra se asemeja á la del administrador concienzudo que camina á la retaguardia de un ejército victorioso y que por medio de una organización prudente asegura las posiciones conquistadas por la fogosa marcha de un general en jefe. Su libro, en otros términos, no es más que el atento y profundizado desarrollo de los principios de M. Spencer.

**Impresión general.** — Es imposible hacer valer en un análisis el mérito de una obra que vale sobre todo por la multiplicidad de las cuestiones que allí discute el autor y por la infinita variedad de las soluciones que propone. Hay paisajes que desalientan á los pintores porque á pesar de su belleza son demasiado vastos, demasiado intrincados para prestarse á que los encierren en un cuadro; otro tanto diremos del libro de M. Bain. Es preciso haberlo estudiado para estimarlo en su justo precio.

Los profesores de todo género encontrarán en él series de consejos fundados, de juiciosas reflexiones sobre los métodos pedagógicos: naturaleza de los estudios, distribución de las materias, progresión de

las dificultades, elección de los ejercicios, comparación de la enseñanza oral y de la enseñanza por los libros, organización de la disciplina, nada en fin se escapa á un pensador que no sólo es un teórico ó un pedagogo de afición, sino también un hombre del oficio, un pedagogo competente, un profesor experimentado.

No se debería, en efecto, dejarse engañar por ese pomposo título de *Ciencia de la educación* que podría desconcertar y apartar á toda una categoría de lectores, á aquellos que en las obras de educación buscan sobre todo un guía para la práctica. Tendrán por el contrario ocasión de aplaudir un libro que pasa muy pronto de las generalidades á las aplicaciones y que es ante todo un manual de pedagogía usual y técnica. Su estudio será provechoso no tan sólo para los maestros que enseñan las partes elevadas de la literatura y de la ciencia sino para los más humildes educadores y aun para los profesores de lectura y de escritura, pues M. Bain no desprecia ningún detalle.

**División de la obra.** — La *Ciencia de la educación* comprende tres partes: 1º las bases psicológicas; 2º los métodos; 3º la educación moderna.

El autor se pregunta primero en qué orden se desarrollan las diferentes facultades y qué influencia debe ejercer ese orden sobre la distribución de los estudios; esta es la parte psicológica. Trátase en seguida de lo que M. Bain llama el orden lógico, es decir, de las relaciones que existen entre los estudios mismos y sus diversas partes. Es el « problema analítico » de la educación.

Sentados estos preliminares, M. Bain aborda el asunto principal, los métodos de enseñanza. Examina sucesivamente los primeros elementos de la lectura, las lecciones de cosas, « que más que cualquier otro medio de enseñanza exigen que se practiquen con cuidado: sin esto, un procedimiento admirable podría en manos poco diestras, no ser más que un asunto de forma seductora pero sin valor; » luego los métodos relativos á la historia, á la geografía, á las ciencias y á los idiomas.

En fin, en su tercer libro, M. Bain expone un plan

de estudios nuevo colocándose sobre todo desde el punto de vista de la enseñanza secundaria.

**Orden psicológico y orden lógico.** — En sus reflexiones sobre el desarrollo del espíritu y sobre la distribución de los estudios, M. Bain se inspira en los principios que guiaron á M. Spencer :

« La observación precede á la reflexión ; lo concreto viene antes que lo abstracto. »

Por otra parte, la marcha de la educación debe ser de lo simple á lo complejo, de lo particular á lo general, de lo indefinido á lo definido, de lo empírico á lo racional, del análisis á la síntesis, del bosquejo á los detalles, en fin, de lo material á lo inmaterial.

Tal sería el orden ideal de la educación ; pero M. Bain hace observar que en la práctica toda clase de obstáculos vienen á estorbar esa marcha rigurosa.

**Educación moderna.** — El plan de estudios secundarios que M. Bain recomienda á los reformadores de la pedagogía es el resultado y el resumen de todas sus observaciones.

La educación intelectual, común para todos los jóvenes que reciben la instrucción liberal, comprendería tres objetos esenciales : 1º las ciencias ; 2º las humanidades ; 3º la retórica y la literatura nacional. Desde luego se vé lo que debe entenderse por este último artículo, pero los otros dos necesitan algunas explicaciones.

Las ciencias se dividen en dos grupos : unas que se profundizarán como la aritmética, álgebra, física, química, biología y psicología ; otras, las ciencias naturales que apenas serán tratadas superficialmente, porque abrumarían la memoria bajo el peso de un número de hechos, demasiado grande. La geografía, que no se sabe á punto fijo por qué forma parte de las ciencias, en tanto que la historia está comprendida en las humanidades, completarán el programa de los estudios científicos.

En cuanto á las humanidades, M. Bain casi no con-

serva más que la palabra ; pues en el dominio minorado y desfigurado de lo que persiste en llamar así, quita precisamente aquello que siempre se tuvo como esencia suya : el estudio de las lenguas muertas. Excluye aun las lenguas vivas, y lo que decora con el hermoso nombre de humanidades es la ciencia todavía, la ciencia moral es cierto, « la historia y la sociología con la economía política y la jurisprudencia. »

Un curso de literatura universal, pero sin textos originales, *podría* en seguida agregarse á esa supuesta enseñanza de las humanidades.

Dos ó tres horas al día se consagrarían paralelamente, en todo el curso de los estudios, que duraría seis años, á cada una de esas tres enseñanzas de las que M. Bain proclama la igual necesidad.

En cuanto á las verdaderas humanidades, lenguas muertas ó lenguas vivas, no se admitirían en la educación sino como estudios facultativos y de lujo, lo mismo que las artes de adorno. Y aun haciendo un llamamiento á lo porvenir, M. Bain prevé « que llegará un día en que se comprenda que todavía es concederles demasiada importancia en la educación ».

M. Bain reserva, pues, todas sus preferencias para los estudios científicos y su libro debería intitularse no sólo la *Ciencia de la educación* sino también la *Ciencia en la educación*.

**Errores teóricos.** — M. Bain censura de las letras el que « dan al espíritu la costumbre del servilismo ». ¿ Por qué cambio singular de ideas pueden los estudios libertadores por excelencia representarse como una escuela de servidumbre intelectual ? Más bien á la enseñanza científica le convendría devolver la acusación de esclavizar al espíritu. Acaso las ciencias por su evidencia inexorable y aun por su exactitud ¿ no sofocan á veces la originalidad, el libre impulso de la imaginación ?

Por lo demás, no impide este defecto que tengan derecho á ocupar amplio sitio en el programa de la educación intelectual. Aceptemos favorablemente su alianza y admitámoslas hasta cierto punto en el reparto, pero no toleremos sus usurpaciones. En defini-

tiva, las ciencias tienen por objeto, ya abstracciones puras, ya realidades materiales. El que estudia las matemáticas y la física adquiere primero conocimientos reales de alto alcance y por otra parte fortalece su espíritu por la costumbre de los métodos rigurosos que esas ciencias aplican. Las ciencias, convenimos en ello con M. Bain, son á la vez minas admirables de verdades útiles y preciosos instrumentos de disciplina para el espíritu. Cultivándolas no sólo se gana lo que enseñan de positivo respecto del mundo, sino también la fuerza, el rigor y la exactitud que imponen á sus adeptos.

**Ineficacia de las ciencias.** — Pero la cuestión es saber si las ciencias tan útiles y necesarias para enriquecer el espíritu y disciplinarlo, son también lo que hay mejor para formarlos. El educador no está en la situación del agricultor que no tiene que hacer más que dos cosas: labrar y sembrar en la tierra que cultiva. La obra de la educación es mucho más grande: para ella se trata de desarrollar aptitudes, energías latentes, lo que los filósofos del día no nos permitirán que llamemos facultades, pero que restablecen bajo otro nombre, el de fuerzas inconscientes del alma; se trata no de trabajar sobre un suelo casi preparado ya por la naturaleza, sino en gran parte de crear ese mismo suelo. Ahora bien, las ciencias son el grano que convendrá sembrar más tarde en el campo: no son la sustancia que lo nutre y fertiliza.

**Tendencias sensualistas.** — Vamos al fondo del pensamiento de M. Bain y de su doctrina sobre el espíritu y allí encontraremos el secreto de su apasionada predilección por la enseñanza de las ciencias. Sus errores de pedagogía práctica proceden de errores teóricos sobre la naturaleza humana.

Tanto para él como para Locke no hay, propiamente hablando, fuerzas intelectuales independientes de los hechos que se suceden en la conciencia, y por consecuencia, no hay educación de las facultades. La memoria ó la imaginación, considerada como una potencia distinta, como una aptitud más ó menos feliz, no es más que una palabra y no es nada fuera de los recuerdos ó de las imágenes que se graban sucesiva-

mente en el espíritu. Así para M. Bain como para Locke, la mejor educación es la que yuxtapone conocimientos en el espíritu y que acumula hechos, no la que procura encender en el alma un foco de inteligencia.

Lo que falsea también las concepciones teóricas de M. Bain es que no concede ninguna independencia, ninguna vida propia al espíritu, y para él, tras los hechos de la conciencia se levantan, sin ningún intermedio, los órganos cerebrales. Ahora bien, como el cerebro se desarrolla por sí mismo; como adquiere fatalmente con los años mayor peso y volumen, como pasa de la edad de las cosas concretas á la de las abstracciones, resulta de aquí una reducción, un mino-ramiento inevitable del alcance de la educación. Ya no hay otra cosa que hacer más que dejar obrar á la naturaleza y llenar el vaso que ella misma se encarga de construir.

**Tendencias utilitarias.** — En fin, para acabar de indicar las ideas generales que dominan y echan á perder la pedagogía de M. Bain, digamos que la utilidad positiva y práctica, la utilidad vulgar mezcla demasiado en ella sus inspiraciones. Á veces se aplica allí el criterio utilitario con cándida exageración. Así, no se aprenderán en los idiomas sino las palabras que se presenten más á menudo y, en las ciencias, las partes que son de uso más frecuente. Hasta en la educación moral, tal como la concibe el filósofo inglés, encuéntrase esas miras utilitarias y mezquinas. ¿Creeríase, por ejemplo, que M. Bain convierte el temor al código penal en resorte principal de la enseñanza de la virtud? (1) En esto por lo menos, reconoce que la ciencia es ineficaz. « Suponer que la fisiología, por ejemplo, puede enseñarnos la moderación en el

(1) Debería insistirse sobre las observaciones de M. Bain relativas á los castigos. He aquí lo que de ellas dice M. Gréard: « M. Bain, con mucho juicio y tacto disciplinario, se preocupa mucho menos de los medios de aplicar la regla que de las condiciones según las cuales debe aplicarse. Entra sobre este punto en detalles llenos de escrúpulo. No teme recurrir á las luces de los maestros de la jurisprudencia penal y sus recomendaciones agregadas á las de Bentham, no comprenden menos de treinta artículos. »

apetito sexual, es atribuirle un resultado que ninguna ciencia ha podido dar todavía. » Pero ¿podrá confiarse más, como lo quiere M. Bain, en el ejemplo, en las relaciones sociales, en la experiencia personal? En esa educación verdaderamente experimental de la virtud la moral se enseñaría, como la lengua materna, por el uso, por la imitación de los demás, y la enseñanza moral, propiamente dicha, sería como una especie de gramática que viniera á rectificar usos viciosos.

**Juicio final.** — Pero nuestras críticas sobre las tendencias generales de la pedagogía de M. Bain no disminuyen nuestra admiración hacia las sólidas cualidades de su *Ciencia de la educación*. Sin duda habría también errores de detalle que anotar, métodos particulares que discutir; por ejemplo, el de no hacer nunca sino una sola cosa á un tiempo ó también la conveniencia de enseñar primero á los niños la historia de su país. M. Bain olvida que la historia mitológica y la historia sagrada, por su carácter legendario y fabuloso, ofrecen para las imaginaciones infantiles un atractivo particular y se adaptan á espíritus nacientes mejor que la historia propiamente dicha. Pero al lado de partes discutibles, cuántas sabias observaciones pueden recogerse sobre los diversos procedimientos de enseñanza, sobre el paso de lo concreto á lo abstracto, sobre la discreción que debe ponerse en las lecciones de cosas, cuyo uso degenera tan fácilmente en abuso, etc. Aun por sus teorías absolutas la *Ciencia de la educación* prestará grandes servicios, pues para iluminar la marcha del pensamiento, nada vale tanto como las opiniones exclusivas y sinceras. Sería aun de desearse, si no se temiera experimentar en almas humanas, *in anima sublimi*, que conforme al plan de M. Bain, se intentara la experiencia de una educación exclusivamente científica.

**Los pedagogos americanos: Channing (1780-1842).** — El defecto general de la pedagogía inglesa es su carácter aristocrático. Para M. Spencer y M. Bain, como para Locke, no se trata más que de la educación del *gentleman*. En América es donde debería buscarse, en los escritos de Channing y de Horacio Mann, los

elementos de una teoría de la educación democrática y de la instrucción popular (1).

Channing, predicador presbiteriano, asociaba el sentimiento religioso y la razón filosófica y quería que en la teología todo tendiera á la supremacía del juicio humano. Sus obras más interesantes son las lecturas públicas que hizo en Boston en 1838 y que tienen por objeto la educación que se da uno á sí mismo y la *elevación* de las clases laboriosas (2). Carecemos de espacio para presentar un análisis de ellas, pero algunas citas bastarán para hacer conocer el espíritu general del reformador americano :

« Cuando considero, dice, el poder del espíritu no me dejo desalentar por la objeción de que el obrero si se le obliga á gastar su tiempo y su energía para elevar su pensamiento, se morirá de hambre y empobrecerá el país. La fuerza más grande del universo es el espíritu... él es quien ha cambiado el desierto en suelo fecundo y el que reunió las comarcas más lejanas sirviendo sus necesidades mutuas. No es tanto la fuerza bruta, el esfuerzo material que forma la potencia del hombre en este mundo, como el arte, la habilidad, la energía moral é intelectual. Temer que el desarrollar la inteligencia de un pueblo sea empobrecerle y hacerle hambriento es tener miedo de una sombra..... »

« Poca diferencia encuentro, desde el punto de vista de la dignidad, entre las diversas ocupaciones de los hombres. Cuando veo á un dependiente que pasa los días enteros sumando números, quizás copiando simplemente ; á un cajero contando dinero ; á un mercader vendiendo zapatos, me parecen tan respetables como el que fabrica cuero ó muebles. No veo en ello más actividad que en los demás oficios. El hombre de los campos me parece en su trabajo tener más probabilidades de perfeccionamiento que el que vive detrás de un mostrador ó el que hace correr su pluma. Esta es la marca de un espíritu estrecho el imaginarse, como parece que se hace, que hay incompatibilidad entre el exterior sencillo y rudo del obrero y la cultura del espíritu, por lo menos la cultura más delicada. El obrero, bajo su polvo y su sudor, lleva consigo los grandes elementos de la humanidad y puede desarrollar sus más nobles facultades. No dudo que la contemplación de la naturaleza y la lectura de las obras de genio no despierten un entusiasmo tan verdadero bajo un vestido de burdo paño como bajo un vestido bordado. »

(1) Sería necesario agregar los trabajos de los pedagogos suizos, italianos y franceses : especialmente los de M. Siciliani y los estudios originales, eminentemente sugestivos de Bernardo Perez.

(2) Véase Channing, *Obras sociales*, publicadas por M. Laboulaye. Paris, Charpentier, 1866.

**Horacio Mann (1790-1859).** — Horacio Mann no es un filósofo que diserta sobre la educación: es un hombre político que ha reformado y desarrollado la instrucción en su país. Secretario del despacho de educación de Boston, abrió escuelas, fundó bibliotecas y pronunció gran número de discursos, de los que el más conocido se intitula: *De la importancia de la educación en una república.*

« ¡Cuándo, decía á menudo, cuándo se ocuparán de la infancia? Velamos sobre la simiente que confiamos á la tierra y no nos ocupamos del alma humana, sino cuando el sol de la juventud ha pasado. Si yo fuera su maestro, sembraría libros en toda la tierra como en los surcos se siembra el trigo.

Hablando á Americanos, á industriales y á comerciantes, hacia valer las ventajas positivas de la instrucción:

« ¡Cómo, decía, si mañana se os dijera que se ha encontrado una mina de hulla que producirá 10 por 100 acudiríais todos, y hay hombres que dejáis pudrirse en la ignorancia cuando podéis obtener 40 y 50 por 100. Os ocupáis sin cesar de capitales y de máquinas, pero la primera máquina es el hombre, el primer capital es el hombre y lo despreciáis! »

Pero se preocupaba también de las consecuencias morales de la educación, sobre todo en una sociedad democrática, en donde cada ciudadano es « miembro del soberano »:

« La educación que se ha dado ya al pueblo impone la necesidad de darle más. Al instruirle se han despertado en él facultades nuevas: es preciso regir esa energía intelectual y moral. No se trata aquí de fuerzas mecánicas que una vez en juego, producen su efecto y se detienen: no, son fuerzas espirituales dotadas de un principio de vida y de progreso que nada puede sofocar. »

**Conclusión.** — Los trabajos de M. Spencer y de M. Bain, las obras de Channing y de Mann, otras aún

contribuirán, lo esperamos, para preparar las soluciones definitivas que nuestra época reclama en materia de educación. Estas soluciones importan á la seguridad y á la grandeza de nuestro país. Más que nunca, es necesario que la educación se convierta en otra cosa que no sea más que un asunto de inspiración abandonado al capricho y al azar, y que sea una obra de reflexión. Se dice que el porvenir es incierto, que los acontecimientos conducen á la sociedad no se sabe dónde, que nuestros destinos están á merced de las más imprevistas tempestades. No lo creamos, puesto que de nosotros depende que suceda de manera distinta. Hay un medio, en efecto, de asegurar el porvenir de los pueblos: darles una educación intelectual y moral que purifique las almas y robustezca los caracteres. La regeneración y el progreso, no los esperemos de una transformación súbita y milagrosa; no los pidamos tampoco á la eficacia inmediata de tal ó cual institución política. Todo se hace aquí abajo según las leyes de una lenta progresión por pequeñas modificaciones sucesivas. Así como para el niño no existe nada que permita suprimir las lentitudes del crecimiento insensible que trae cada día; así también para las naciones no hay más procedimiento que la acción lenta pero segura, de una educación sabia y fuerte, para hacerlas pasar del vicio á la virtud, del abatimiento á la grandeza.

Los partidarios de la evolución parecen anunciarnos á veces la próxima aparición de una especie superior á la nuestra, llamada á suplantarnos como nosotros mismos suplantamos á las razas inferiores. Estaríamos, parece, expuestos á encontrar un día ú otro « á la vuelta de una esquina » al sucesor de la raza humana. Contamos muy poco con semejantes promesas y la llegada de esa fantástica raza de hombres repentinamente evocada por un golpe de varita mágica de la selección natural, nos deja completamente incrédulos.

Conozco felizmente otro medio, un procedimiento más seguro, para hacer que aparezca no una raza extraña y hasta ese día desconocida, sino generaciones que valgan más que la nuestra, que le sean superior-

res así por la fuerza física como por las cualidades del espíritu ó las virtudes del carácter. Este medio es el de establecer por la reflexión y por la razón una educación más conforme con nuestro destino; una educación más amplia y más completa, más severa á la vez que más liberal, puesto que al mismo tiempo exigirá más trabajo y permitirá mayor esfuerzo; en que el niño aprenderá más á contar consigo mismo; en que ya no se alentará su pereza acostumbrándole á invocar sin razón socorros sobrenaturales; en que la instrucción no será ya un formulario recitado sino una adquisición íntima y profunda del alma; en que el temor de la conciencia reemplazará las demás reglas de conducta y en que ya no se desconfiará del pensamiento y de la libre reflexión; una educación más religiosa también porque se tendrá una idea más exacta y elevada de la divinidad; una educación más científica en fin y más racional, porque en ella nada se descuidará de lo que puede desarrollar una alma humana y aproximarla á su ideal. Y como esa educación á la que pertenece el porvenir, á pesar de los obstáculos que le suscitará todavía el espíritu del pasado, no es posible, sus leyes no pueden establecerse, sus métodos no pueden practicarse sino con una condición: la de que la psicología del niño se haga y bien hecha y que la reflexión haga salir de esa psicología una vez establecidas todas las consecuencias que trae consigo.

FIN

## TABLA ANALITICA

## A

Abelardo, 70.  
*Academia*, Platón, 30.  
 Aeneas Sylvius, *Educación de los niños*, 74.  
 Agricola (Rodolfo), 79.  
 Aimé Martin, 416.  
 Alcuin, 68.  
*Anales de la educación*, 403.  
 Anselmo (san), 71.  
 Antigüedad (la educación en la), 15.  
 Aristófanes, 29.  
 Aristóteles, 41; su plan de educación, 42.  
 Arnault, *Gramática general*, 129.  
 Asamblea constituyente, informe de Talleyrand, 306.  
 Atenas, las escuelas, 28.  
 Ateniense (educación), 27.  
 Agustín (san), 61.

## B

Bacon, 105.  
 Bain, *Ciencia de la educación*, 460.  
 Basedow, 340.  
 Basilio (san), 61.  
 Beckx (el padre), 119, 121.  
 Bell, 423.  
 Beneke, 444.  
 Bersot, 441.  
 Bossuet, *Cartas al papa Inocencio XI*, 152; *Discursos sobre la historia universal*, 152.

Buda, conversación con Purana, 17.  
 Búdica (reforma), 17.  
 Bonquier, 329.  
 Borgoña (educación del duque de), 147; variedad de los medios disciplinarios, 150; instrucción diversificada, 150; resultados, 150.  
 Breal (Miguel), 441.

## C

Cabet, 435.  
 Calvino, 98.  
 Campán (madame), 398; educación doméstica, 398; progresos de la enseñanza, 399; educación popular, 400.  
*Cartas á Lucilio*, Séneca, 53.  
 César de Bus, 116.  
 Chalotais (La), 283.  
 Channing, 466.  
 Carlomagno, 67.  
 Charron, 96.  
*Ciencia de la educación*, Bain, 460; división de la obra, 461; educación moderna, 461; errores teóricos, 463; tendencias sensualistas, 464; tendencias utilitarias, 465.  
 Cristianos (educación entre los primeros), 59.  
 Chinos (educación entre los), 23.  
 Cristianismo (nuevo espíritu