

BIBLIOTECA

JUAN

AUTÓNOMA DE NUEVA

GENERAL DE BIBLIOTECA

CCIO



EDUCACION

E INSTRUCCION



LB1025

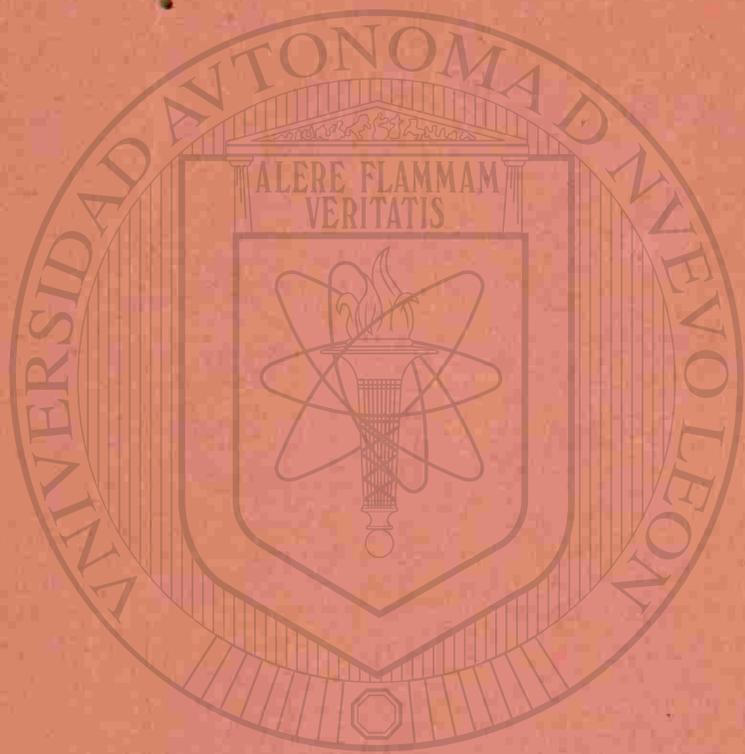
P37

1902

c.1



0419 B-148



PROFESOR NORMAL 4
Gabriel Calzada.
UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



18758

ESTUDIOS GENERALES

DE

EDUCACION E INSTRUCCION.

OBRA ARREGLADA I EXTRACTADA DE ESCRITOS

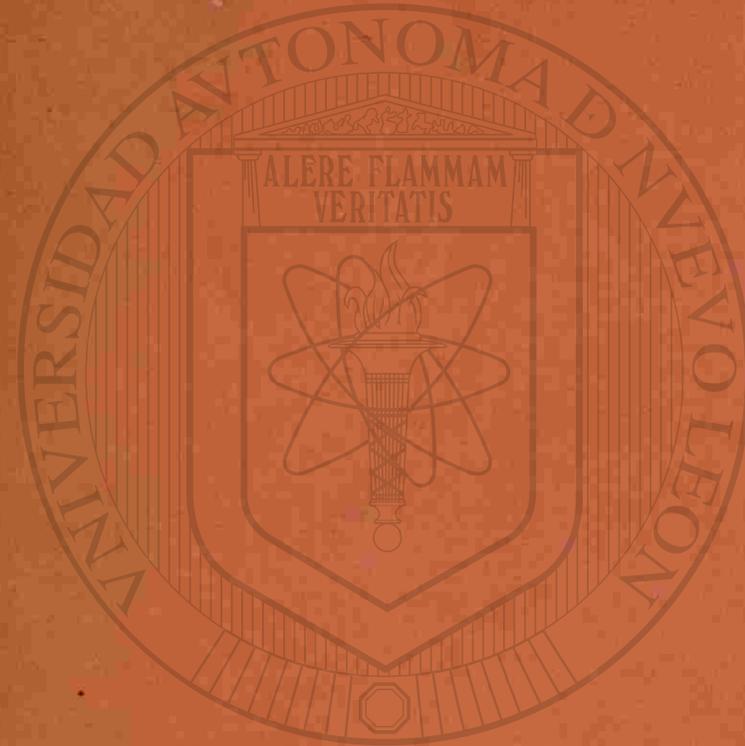
DE EMINENTES PEDAGOGOS

QUE HAN SIDO PREMIADOS EN LAS EXPOSICIONES EUROPEAS, PARA USO

DEL PROFESORADO MEJICANO

POR

LAZARO PAVIA.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

MÉJICO
EDUARDO DUBLAN, IMPRESOR

CALLEJÓN DE CINCUENTA Y SIETE NUM. 7

1902



LB1025
P. 37
1902.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



PRÓLOGO DEL EDITOR

Deseando llevar a término algún trabajo que tienda a ayudar a los señores Profesores de Instrucción Pública del país en sus arduas i fatigosas tareas de la enseñanza escolar, hemos resuelto publicar este libro, el cual contiene abundantes lecciones sobre ramos importantísimos que tienen gran conexión con la pedagogía moderna, la cual marcha a pasos de gigante, apoderándose de los educadores i sacándolos avantes en su empresa de guidores de la juventud que se levanta.

Dicho libro, como se verá más adelante, se formará con lo siguiente que a continuación expresamos: I. Principios i reglas generales de organización escolar. II. La disciplina escolar según los pedagogos más prominentes del presente siglo. III. Influencia de la Higiene sobre la educación en general. IV. Palabras homofónicas i su significado. V. Errores en que incurren algunos escritores i la corrección de ellos; i VI. Exhortación a los profesores para cumplir debidamente con su cometido, dándoles una lección de lo que es la verdadera libertad.

No puede negarse que estos estudios son de gran importancia, pues los datos tomados de las obras extractadas, tienen el voto favorable de autoridades eminentes en el ramo pedagógico i su utilidad es innegable.

En él se verá brevemente la teoría de la educación i la parte referente a la organización i disciplina escolar; ésta última, tratada con amplitud que facilitará notablemente su práctica aun en las escuelas de pocos elementos materiales.

Baste por hoy, i esperamos que nuestro humilde trabajo será aceptado por las personas a quienes va dirigida.

EL EDITOR.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA

DIRECCIÓN GENERAL DE

Gabriel Calzada.

PRIMERA PARTE

PRINCIPIOS I REGLAS GENERALES DE ORGANIZACION ESCOLAR

LA ESCUELA: ETIMOLOGÍA DE LA PALABRA I ACEPTACIONES DIFERENTES EN QUE SE TOMA.

Con respecto a la etimología, se dice en el *Diccionario pedagógico* de Buisson:

«La palabra griega *scholé* designaba el vagar, el reposo, la cesación de las fatigas físicas, i, por extensión, el momento propicio para la actividad del espíritu, para la lectura, las artes, el estudio. De este sentido primitivo era fácil pasar al de lugar de estudio, de lectura, de ejercicio intelectual, i tal fué el del latín *schola*. Pero la prueba de que la idea primera subsistía, se encuentra en la frase latina *ludi magister*, literalmente «maestro de juego»; así, para los romanos como para los griegos, la escuela fué concebida desde un principio como un lugar de agradable descanso: el estudio les parecía como un juego respecto de las rudas ocupaciones de la vida exterior.»

En este último concepto, la palabra «escuela» designa generalmente el lugar donde se educa o da instrucción a varios individuos en común, o bien el conjunto de profesores i alumnos de una misma enseñanza. Además de esta acepción, que es la que aquí importa considerar, tiene dicho vocablo algunas otras, en cuanto que con él se expresa con frecuencia el método, estilo o gusto peculiar de cada maestro, artística, etc., i la doctrina, los

En él se verá brevemente la teoría de la educación i la parte referente a la organización i disciplina escolar; ésta última, tratada con amplitud que facilitará notablemente su práctica aun en las escuelas de pocos elementos materiales.

Baste por hoy, i esperamos que nuestro humilde trabajo será aceptado por las personas a quienes va dirigida.

EL EDITOR.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA

DIRECCIÓN GENERAL DE

Gabriel Calzada.

PRIMERA PARTE

PRINCIPIOS I REGLAS GENERALES DE ORGANIZACION ESCOLAR

LA ESCUELA: ETIMOLOGÍA DE LA PALABRA I ACEPCIONES DIFERENTES EN QUE SE TOMA.

Con respecto a la etimología, se dice en el *Diccionario pedagógico* de Buisson:

«La palabra griega *scholé* designaba el vagar, el reposo, la cesación de las fatigas físicas, i, por extensión, el momento propicio para la actividad del espíritu, para la lectura, las artes, el estudio. De este sentido primitivo era fácil pasar al de lugar de estudio, de lectura, de ejercicio intelectual, i tal fué el del latín *schola*. Pero la prueba de que la idea primera subsistía, se encuentra en la frase latina *ludi magister*, literalmente «maestro de juego»; así, para los romanos como para los griegos, la escuela fué concebida desde un principio como un lugar de agradable descanso: el estudio les parecía como un juego respecto de las rudas ocupaciones de la vida exterior.»

En este último concepto, la palabra «escuela» designa generalmente el lugar donde se educa o da instrucción a varios individuos en común, o bien el conjunto de profesores i alumnos de una misma enseñanza. Además de esta acepción, que es la que aquí importa considerar, tiene dicho vocablo algunas otras, en cuanto que con él se expresa con frecuencia el método, estilo o gusto peculiar de cada maestro, artística, etc., i la doctrina, los

principios i el sistema de un autor; de donde vienen los conceptos de «escuela filosófica kantiana,» «escuela de pintura sevillana,» «escuela literaria clásica,» «romántica,» etc.

DIVERSAS CLASES DE ESCUELAS.

Ateniéndonos al significado histórico i más corriente del vocablo, las escuelas se diferencian en varias clases, todas las cuales se refieren a las dos divisiones que se hacen de la educación, desde el punto de vista del fin con que se da i recibe. A la que denominamos fundamental, responden las escuelas *Primarias*, desde las de *Párvulos* hasta las de *Adultos*, i los centros de segunda enseñanza llamados *Institutos*, *Liceos*, etc.; i a la especial, desde las escuelas de *Aprendizaje*, *Artes i Oficios*, i otras que tienen por objeto la preparación técnica de los artesanos, hasta las llamadas *Facultades*, comprendiendo entre unas i otras las profesionales de todas clases i grados. De aquí las escuelas de *Filosofía i Letras*, i de *Ciencias* (para el profesorado de *Institutos*, *Universidades* i otros centros), de *Derecho*, *Medicina* i *Farmacología* (llamadas, como esas otras, facultades), de *Diplomática*, de *Ingenieros* de varias clases, de *Comercio*, de *Música i Declamación*; de *Pintura*, *Escultura i Grabado*; de *Arquitectura*, de *Agricultura*, de *Veterinaria*, *Normales de Maestros* i de *Maestras*, i otras varias, entre las que figuran las que preparan para la profesión militar.

LAS ESCUELAS PRIMARIAS: SU NECESIDAD I SU ÍNDOLE DE INSTITUCIÓN SOCIAL.

Las escuelas primarias se imponen como una necesidad imperiosa e ineludible por las razones señaladas al poner de manifiesto la de la educación pública. En tal concepto, la escuela primaria es una institución social de la más alta importancia, en cuanto que auxilia i aun suple a la familia en materia tan trascendental i delicada como la educación de los niños, i prepara a éstos para la vida de la sociedad, afirmando i dilatando la de la familia.

FIN I CARÁCTER ESENCIAL DE LA ESCUELA PRIMARIA.

Formar hombres i prepararlos para la vida es, en último término, el fin de la escuela primaria, que en tal concepto, necesita ante todo distinguirse por un sentido eminentemente educador, que en los tiempos modernos constituye su carácter esencial. Ser verdaderas casas de educación, no meras aulas de instrucción, donde se atienda a la par que a las intelectuales, a las demás energías anímicas i a las corporales, de modo que los alumnos reciban, no sólo *educación*, i menos aún *instrucción* sola, sino *una educación íntegra*; tal necesita ser la nota característica de las escuelas primarias, en las que todas las actividades del niño deben tener su gimnasia adecuada, i todas han de ser dirigidas i disciplinadas en la medida precisa, i de modo que la escuela sea para los alumnos, no un lugar de aburrimiento i martirio por el que sientan aversión, como ha sucedido durante el imperio de la disciplina, sino un sitio lleno de atractivos que recuerde el concepto que primitivamente tuvo la escuela entre los griegos: volver a este concepto, convirtiéndola a la vez en preparación i aprendizaje verdaderos de la vida, es lo que caracteriza la evolución que al presente se lleva a cabo en la escuela primaria, i tal debe ser la enseña de todo maestro, cualesquiera que sean el lugar, los niños i las condiciones de su escuela.

CLASIFICACIONES QUE SE HACEN DE LAS ESCUELAS PRIMARIAS.

Se clasifican de varios modos estas escuelas, según el punto de vista desde que se las considera. Con relación a los fondos con que se sostienen, son *públicas* i *privadas*, siendo las primeras las que en todo o parte se sostienen con fondos públicos, obras pías u otras fundaciones destinadas al efecto, por lo que tienen el carácter de *municipales*, *provinciales*, *generales* i de *fundación* o *patronato*, según la procedencia de dichos fondos; las privadas son las que sostienen los particulares con su propio peculio i las retribuciones de los alumnos. Por el sexo de éstos se dividen las escuelas en *de niños* o *de niñas*, siendo mixtas aquéllas en que, como las de párvulos i las incompletas, de tem-

porada i ambulantes, asisten ambos sexos. Por la edad de los escolares, son las escuelas de *párvulos* (para los menores de seis años), *primarias* propiamente dichas (para los mayores de esa edad), i de *adultos* (para los que han pasado de la pubertad), que a su vez se dividen en *nocturnas* (generalmente para hombres) i *dominicales* (para mujeres): en algunas partes existe, con el nombre de *infantil* i para niños de cinco a siete años, una escuela intermedia entre la de párvulos i la elemental. Por la índole de las poblaciones en que se hallan establecidas, se denominan *urbanas* i *rurales*, así como por el tiempo que funcionan son *permanentes*, de *temporada*, *ambulantes* i de *medio tiempo*. Por último, por el programa de sus enseñanzas, se clasifican las escuelas primarias en *elementales* i *superiores*, subdividiéndose las primeras en *incompletas* (las que no abrazan todas las materias de la enseñanza elemental) i *completas*: se dicen *ampliadas* las que comprenden algunas materias más de las del grado elemental, sin llegar a tener todas las del superior. Cuando en dicho programa no figura la religión, la escuela es *laica*, *confesional* en el caso contrario, i *mixta* cuando sólo se da dicha enseñanza a unos niños sí i a otros no, de acuerdo con las respectivas familias.

GRADOS DE LAS ESCUELAS, I, EN GENERAL, DE LA PRIMERA ENSEÑANZA. SENTIDO EN QUE DEBEN TOMARSE.

La división de las escuelas que se funda en el programa, origina, según la ley, los *grados* de ellas i de la primera enseñanza, denominados *elemental* i *superior*, a los que puede añadirse como diferente el de *párvulos*.

En semejante distinción se parte de una base falsa, pues no es el número de materias en que se ejercita a los niños lo que debe tomarse como punto de partida para la gradación con que, por virtud del carácter gradual del desarrollo, ha de darse la enseñanza i, en general, la educación. Conforme a este principio, dichos grados, que es obligado siempre considerar en serie continua, deben fundarse en la necesidad de amoldar a las condiciones que en cada uno se presenta el niño, los procedimien-

tos y medios educativos, así como la extensión i la intensidad de la cultura que se le suministre, al intento de que sea adecuada al desarrollo presente del que la recibe i se corresponda con las fases de su evolución. No puede ni debe tratarse de la misma manera a un niño de cuatro años que a uno de doce, ni darse una enseñanza igual en intensidad i extensión a los que han recibido alguna i presentan cierto desarrollo mental, que a los que se encuentran en el caso contrario. Pero esto no implica aumento ni disminución de enseñanzas, máxime cuando, si la educación ha de ser íntegra, debe serlo en todos los grados i abrazar en cada uno de ellos cuantas materias contribuyan a darle este carácter.

Así, pues, las escuelas sólo deben diferenciarse, incluso las de párvulos, que comprenden el primer grado de la educación que recibe el niño fuera de la familia, más que por la edad de los escolares i el gradual desarrollo que, atendiendo a esto i a la cultura de los mismos, se dé a las materias, que deben ser las mismas en todos los grados de las escuelas primarias.

ORGANIZACIÓN ESCOLAR. SUS AGENTES. INTERVENCIÓN EN ELLA DE LA SOCIEDAD, I RELACIONES ENTRE LA FAMILIA I LA ESCUELA.

Se entiende por *organización escolar* el conjunto de las disposiciones oficiales i de los medios de acción que rigen el organismo de las escuelas de un país en general i el de cada una en particular. Comprende, pues, dos partes: una que es de carácter general, en cuanto que se refiere a todas las escuelas de un país i depende de la acción de los gobiernos i de las autoridades i corporaciones que lo representan, i otra que es particular de cada escuela, pues se debe a los maestros que la regentan i a sus peculiares condiciones; la primera es *externa* a la escuela i a la segunda *interna* i, en lo general, la genuinamente *pedagógica*.

Como obra social, es la organización que nos ocupa obra muy compleja, en la que cooperan muchas energías. Intervienen en ella, en primer término, los poderes i funcionarios públicos, que de un modo o de otro representan la acción del Estado, i toman parte en la formación de las leyes, programas, reglamentos, etc.,

por que se rige la enseñanza primaria. Es innegable, de otro lado, que en esas disposiciones se refleja, con más o menos fidelidad, el estado de la opinión pública, por lo que también es factor que hai que tener en cuenta el medio social en que vivimos. Las corporaciones populares a cuyo cargo corre el sostenimiento de la primera enseñanza, influyen también en la organización interna de ésta, pues que de la manera como doten las escuelas i se interesen por ellas, las inspeccionen, etc., depende en gran modo que cuenten con los medios que requiere su buen régimen. Cooperan a la misma obra, siquiera hoi sea mediatamente no más, los centros encargados de formar a los maestros, i mui particularmente los *inspectores*, quienes, por razón de su cargo, ejercen un gran influjo, no sólo en la organización externa, sino señaladamente en la interna de las escuelas, de las que, con los maestros, constituyen la base más sólida. Pero para que así suceda, precisa que la inspección, además de estar bien dotada i garantida, sea ante todo genuinamente facultativa, pedagógica, i continúe, complete i ensanche, mediante su saber teórico i práctico, sus consejos i su ayuda a los maestros, la obra comenzada por éstos en las Normales, cuyos profesores debieran, por tal motivo i con igual propósito, visitar de vez en cuando las escuelas regentadas por maestros a cuya formación hayan contribuido.

Si la escuela es principalmente una institución social, precisa reconocer el interés supremo que tienen las sociedades en todo lo que se relaciona con su organización externa, administrativa i pedagógica. Si los niños son los hombres del porvenir, i por ello dependen de la manera como se les dirija los destinos sociales, todos los ciudadanos, los padres de familia doblemente—en cuanto que a la vez que son miembros de la sociedad confían a la escuela lo que más caro les es—tienen tanto interés, por lo menos, como los maestros en toda lo que atañe a dicha organización, e igual derecho, cuando no más, que éstos a intervenir en ella a nombre de mui legítimos i mui respetables intereses.

La mejor i mas fecunda intervención social en la primera enseñanza es, sin duda alguna, la que pueden ejercer las familias, mediante las relaciones que hemos dicho que deben establecer-

se entre ellas i la escuela; relaciones que si obligan al maestro a provocarlas i a dar consejos a los padres en lo tocante a la dirección física i moral de sus hijos, a pasarles notas sobre el estado, adelantos, aplicación, faltas, circunstancias especiales, etc., que en éstos noten, no obligan menos a los padres a visitar la escuela para enterarse en persona de todo esto, dar al maestro los datos i noticias que juzguen pertinentes para el mismo fin, pedirle consejos, etc., al intento de que resulte la acción mancomunada que en el lugar referido recomendamos. Esto, que es por todo extremo preciso para la acertada dirección de los niños, ofrece la ventaja de interesar a los padres en favor de las escuelas, e ilustrarles en lo que a su organización i a la función educativa concierne, con lo que cuando tengan que intervenir en asuntos de primera enseñanza, podrán hacerlo con más amor i más conocimiento de causa.

IMPORTANCIA DE LAS FUNCIONES DEL MAESTRO.

Con recordar lo que más arriba decimos de la escuela, se comprende la importancia que entraña la función encomendada al magisterio primario, función que no se limita, como es común creer, á instruir, sino que debe ser educativa en el más amplio sentido de la palabra: en tal concepto, la misión del maestro es la de presidir la educación de las generaciones, formando en las nuevas las futuras i cooperando por ello al bienestar general. De aquí que se diga de los maestros que son los «artistas de la civilización i del progreso,» que «en sus manos viene a estar el porvenir de los pueblos,» i otros conceptos por el estilo, con que se ponen de relieve la importancia i la dignidad del magisterio primario.

Concretándonos á la escuela, debemos decir que todo en ella depende de las condiciones del maestro: reglamentos, programas, sistemas de organización, métodos i material de enseñanza, todo, por bueno que sea, queda como letra muerta cuando no se halla vivificado por esas condiciones, por el *spiritus intus* que a todo infunde un buen maestro, condición *sine qua non* de la disciplina, de la que es el maestro el factor primero i la piedra an-

gular. De aquí los aforismos pedagógicos en que se sintetiza cuanto a estos propósitos pudiéramos decir: «tanto vale el maestro, tanto vale la escuela;» «a tal maestro, tal disciplina,» i viceversa. El mismo sentido ha inspirado esta afirmación: «Los reglamentos escolares no deberían tener más que un sólo artículo: *Al frente de cada escuela habrá un buen maestro.*» Reglamentos, programas, etc., no valen más que lo que vale quien los aplica.

CUALIDADES DE UN BUEN MAESTRO.

De lo que acabamos de decir se infiere que todo depende de las escuelas de quien las regente, i que lo principal para tenerlas buenas, i, en lo tanto, para fundar un sistema de educación nacional que responda a su objeto, es tener *buenos maestros*. Por esto la necesidad de que las personas que se consagren al ejercicio de tan noble i delicada misión, reúnan determinadas cualidades.

Las cualidades de un buen maestro, que se refieren a algo más de lo dicho en los pasajes anteriores, se pueden reducir a las *físicas, morales i pedagógicas o profesionales* (en las que incluimos las *intelectuales*).

CUALIDADES FÍSICAS DE LOS MAESTROS.

Dependiendo estas cualidades de la naturaleza, apenas cabe tener respecto de ellas más exigencia que la general de todas las leyes i reglamentos escolares, de que «no podrán ejercer el Profesorado los que padezcan enfermedad o defecto físico que imposibilite para la enseñanza.» Bueno fuera que cuantos se consagran a la educación primaria estuviesen dotados de compleción fuerte, salud vigorosa, buena talla, agradable aspecto i adecuadas condiciones para el ejercicio de la voz, todo lo cual influye en la dirección de una escuela i, particularmente, en su disciplina. Pero como todas estas condiciones no se pueden reunir ni exigir siempre, nos limitaremos á decir que el maestro debe disfrutar una buena salud, no tener defectos físicos que le imposibiliten para enseñar o que puedan hacerle blanco de las

burlas de sus discípulos, i no dar a su fisonomía, voz i cuerpo, aires de pedantismo i afectación. Como de la de los niños, debe cuidar esmeradamente de su salud, así como del aseo i limpieza de su cuerpo i vestidos, que es un medio de conservarla i de influir de un modo beneficioso en los alumnos, así respecto de la higiene como de la moral.

CUALIDADES MORALES.

Si en toda persona es exigida una conducta sin tacha, lo es más, si cabe, tratándose de los maestros, por lo mismo que deben servir de ejemplo a sus discípulos, i las faltas son más notadas en ellos i de más trascendencia (sobre todo en las poblaciones de corto vecindario) que en el común de las gentes: sus costumbres han de ser irreprochables, así en los actos como en las palabras.

Entre las cualidades morales que nunca se recomendarán lo bastante a los maestros, figura en primer término la *modestia*, que es el carácter distintivo del verdadero mérito. Han de cuidar los maestros con particular empeño de no ser afectados en su parte exterior, ni presuntuosos en la conversación, en la que han de producirse de continuo con sencillez i naturalidad i sin menospreciar a las personas con quienes hablen, por incultas que sean; a todas deben oírlos con atención i deferencia, sin desdeñar sus consejos i observaciones. En fin, huirán los maestros de cuanto tienda a darles carácter de petulancia i pueda suscitarles antipatías, a cuyo efecto no deben olvidar que para las gentes ignorantes nada hai de más antipático que la persona que les habla mostrando i complaciéndose en mostrarles su superioridad. El maestro, se ha dicho, ejercerá una influencia tanto más grande sobre las ideas de los demás hablando modestamente, que elevando la voz i haciendo ostentación afectada de su saber; ni en la modestia ha de ser afectado, sino natural i sincero.

No está reñida con la modestia la *dignidad*, a la que se hallan obligados los maestros, así por ellos mismos como en consideración al cargo que ejercen i a la clase a que pertenecen; en todo

han de aparecer dignos, teniendo el valor de sus convicciones i no tolerando ningún género de humillaciones. Al efecto, procederán con firmeza en el fondo, i en la forma con *prudencia*, cualidad de que también necesitan en gran manera para conservar su autoridad i su prestigio. Ni en palabras ni en actos debe el maestro aventurarse mientras no tenga seguridad de poder sostener su conducta i lo que dice; para esto necesita proceder siempre con tino i revestirse de mucha moderación. Mientras menos conocimiento tenga de las personas i las cosas de la localidad en que viva, más prudente debe ser en todo lo que a ellas se refiera; rehuirá, por lo mismo, mezclarse en contiendas locales i en cuanto implique divisiones entre las gentes de la población.

DEBERES ESPECIALES DE LOS MAESTROS

De lo dicho se colige que los maestros están obligados a la observancia de todos los *deberes morales*, tanto como el más fiel cumplidor de ellos. Por razón del cargo que ejercen tienen los maestros deberes *especiales*, de los que precisa tratar particularmente.

Con todas las autoridades escolares i locales deben ser los maestros respetuosos i deferentes, como cumple a un subordinado, pero sin servilismo ni mengua de sus derechos, de su dignidad ni de su conciencia. No se recomendará bastante a los maestros la conveniencia de que tratándose con las autoridades locales, sobre todo en los pueblos pequeños, procuren no mostrarse con inmodestia, es decir, dándose aires de superioridad científica, pues este género de alardes es una de las cosas que más irritan a ciertas gentes erigidas en autoridad, máxime si hai fundamento—nunca razón—para hacerlo, i una de las causas que más disgustos han causado a los maestros, los que necesitan, por lo mismo, armarse en tales casos de mucha prudencia i de la posible discreción; sobre todo cuando tengan que hacer observaciones a dichas autoridades, pedirles para la escuela o reclamar contra ellas, en todos cuyos casos precisan proceder con arte, con verdadera diplomacia.

Conducta igualmente respetuosa i deferente están obligados a observar los maestros, en especial en dichos pueblos, con los sacerdotes, con los que procurarán vivir en la mejor armonía, la cual deben esforzarse por mantener muy acentuada con sus compañeros de profesión, con los que mantendrán relación íntima i frecuente, a fin de comunicarse mutuamente cuanto pueda ser de algún provecho para la clase a que pertenecen i para el mejoramiento de las escuelas, dándose cuenta de sus ensayos i resultados, estableciendo cambios de ideas i de material de enseñanza, protegiéndose unos a otros en sus necesidades i el amparo de sus derechos, etc., de todos cuyos modos pondrán en práctica el proverbio de que *la unión es la fuerza*.

Por razones ya declaradas están obligados los maestros a mantener relaciones con las familias de sus alumnos, con las que también necesitan proceder con mucha mesura i discreción. Por lo mismo que los padres son generalmente apasionados por sus hijos, deben usar de tino i prudencia grandes siempre que les denuncien alguna falta de éstos, i, en general, cuando les tengan que hacer observaciones respecto de la dirección de los mismos, modo de tratarlos, aseo i otros asuntos de higiene, etc., todo lo cual conviene que lo hagan cuando los niños no estén delante. Necesitan asimismo los maestros paciencia i calma para oír las quejas i observaciones de los padres, a los que en vez de contestar con sequedad i acritud, procurarán disuadir de los errores en que estén a estos respectos, con buenas razones, templanza i palabras que revelen el interés i el afecto que les inspiran los niños de que se trate. Cuando elogien á los niños, tampoco deben hacerlo delante de éstos, ni exagerar las alabanzas para no engreír demasiado a los padres, siempre dispuestos a abultar las buenas cualidades de sus hijos i a oír con desconfianza sus faltas. Por último, el maestro no debe mostrar preferencias por ninguna de las familias de sus educandos, i menos si pertenecen a las clases mejor acomodadas del pueblo, pues esto daría lugar por parte de las pobres, a críticas i murmuraciones de que nunca salen bien librados el prestigio i la autoridad del maestro, quien con todo el mundo necesita ser afable, cortés i atento.

CUALIDADES PEDAGÓGICAS DE UN BUEN MAESTRO.

La principal o la base de todas es la *vocación* (voz interior i conjunto de disposiciones naturales que nos *llaman* hacia una profesión), condición primera para el buen desempeño de la profesión de educar; los que careciendo de ella abrazan esta carrera se exponen, como se ha dicho, a no ser más que mercenarios que sólo encontrarán en tan noble ministerio repugnancia i aburrimiento; que nada es tan cierto que este tan repetido aforismo: *sin vocación, el claustro es un infierno*. Nada es más molesto que la práctica de la educación cuando se ejerce sin vocación, cuando se carece de disposiciones para ella. El que se halla en estas condiciones aborrece la escuela, no sabe cuándo entrar en ella, i siempre tiene prisa por dejarla; para él todo es difícil i son montañas; al contrario, el que tiene vocación ama la escuela, va a ella diligente, encuentra en su recinto placer i sus mejores satisfacciones i no tiene prisa por dejarla: para él todo es fácil i llano; en el primer caso no puede ser sino un mal maestro, cuando en el segundo lo será excelente. Aunque *todas las vocaciones tienen sus espinas*, i a la del magisterio primario le sobran más que le faltan, es lo cierto que para los que se hallan dotados de semejante cualidad son menos punzantes esas espinas i más llevaderos los dolores que producen, sucediendo lo contrario a los que se hallan en el caso opuesto, para los que todo son dificultades, tropiezos, sinsabores, tedio i enojos.

De la vocación se origina el *amor a los niños*, que es otra de las primeras condiciones de un buen maestro, de la que a su vez brotan la *bondad*, la *benevolencia*, la *paciencia*, la *imparcialidad* i el afecto en el trato con ellos, que son condiciones no menos estimables, pues como ya dijera Dupanloup, «el fondo del alma del maestro ha de ser la bondad, el afecto i la ternura.» Son también condiciones muy necesarias el *don de la enseñanza* i el *de la disciplina*, que se adquieren, en parte, por la vocación misma, i en parte por la práctica i el estudio. A estas cualidades, que son de subido valor pedagógico i facilitan grandemente el ejercicio adecuado de la profesión del magisterio, hai que añadir el *amor al estudio*, la *firmeza de carácter*, la *exactitud* i el ce-

lo en el desempeño de sus funciones, para todas las cuales prepara la vocación, que realmente las engendra con el concurso de una gran fuerza de voluntad, a cuya producción también coopera la vocación misma. Por último, el maestro necesita de una regular *inteligencia*, i con ella de una *cultura* superior á la que haya de suministrar a los niños i suficiente para permitirle alternar airoosamente en sociedad.

FORMACIÓN DE LOS MAESTROS. LAS ESCUELAS NORMALES.

El conjunto de circunstancias que acabamos de señalar implica necesariamente una preparación adecuada para toda persona que precise de ellas: el maestro se forma como se forma un artífice, un artista, un médico, un ingeniero. La vocación misma, siquiera sea determinada por las más decididas aptitudes innatas, necesita ser excitada, dirigida, cultivada, fecundada, en una palabra, por el estudio i la práctica; i la inspiración más genial precisa de las luces i el freno de conocimientos apropiados al fin en que se ejercita. Añadamos que por estos medios se despiertan las aptitudes i se forman las vocaciones aun en los que parecen no tener disposiciones para consagrarse al fin especial a que aquéllas se refieren. Si a esto se agrega que para el ejercicio del ministerio de la educación se necesita, además del *saber*, el *saber hacer*, el arte de transmitir la enseñanza i cultivar todas las facultades humanas, para lo que es obligado conocer la naturaleza del niño i los medios de acción para dirigirla, así como para gobernar una escuela habrá que convenir en que la profesión del magisterio requiere su *aprendizaje*, en que hai que *formar* al maestro.

El medio a que han acudido todos los gobiernos que se preocupan con algún sentido de la educación nacional, para formar maestros idóneos, está representado por la institución de las *Escuelas Normales*, de las que se dice, por lo mismo, que depende principalmente el desenvolvimiento de la primera enseñanza en todos los países; en ellas se suministran a los aspirantes al magisterio los conocimientos técnicos i prácticos que han menester para el ejercicio de su delicada é importante profesión. Aunque

la organización de esos *Seminarios* deje todavía mucho que desear en todas partes (particularmente en España, donde el Gobierno ha logrado, con su indiferencia hacia ellos, no ya *petrificarlos*, sino arruinarlos, pues están hoy peor que cuando se crearon), merced al intelectualismo que en estos centros impera, i a la falta de que adolecen de una práctica suficiente i adecuada, es lo cierto que las Escuelas Normales representan el medio más propio i eficaz de cuantos se han ideado para formar maestros, pues que en ellas pueden allegarse todos los elementos que se reconocen como precisos para este fin. I es de esperar, dados los progresos que al presente alcanza la ciencia de la educación i el sentido en que empieza a manifestarse la opinión culta, que desaparezcan pronto las deficiencias que se reconocen a dichas Escuelas, dándolas un carácter pedagógico más acentuado, haciendo en ellas lugar más amplio a la práctica con los niños i al trabajo personal de los alumnos, i purgándolas, por ello, del intelectualismo a que las fuerza, en cierto modo, la necesidad de enseñar materias que los que ingresan en ellas debieran llevar sabidas; así podrán las Normales consagrarse en vez de á la *cultura general*, que es a la que se dedican casi en exclusivo, a la *cultura pedagógica* (principios de educación, ejercicios en las escuelas primarias agregadas, metodología teórica i práctica, etc.), que es la que constituye su finalidad.

DIRECCIONES RESPECTO DEL MODO DE SEGUIR LA CARRERA LOS ALUMNOS DE LAS NORMALES: CUALIDADES, DEBERES I MANERA DE HACER LOS ESTUDIOS.

Refiriéndonos aquí a los jóvenes que ya han ingresado en una Normal, poco tenemos que decir respecto de la primer cualidad de que precisan los que se dedican a la carrera del magisterio. Aludimos á la *vocación*, que tan necesaria es, i que en los casos en que no la tengan *espontánea* (que es lo que siempre debiera ser), procurarán *adquirirla* mediante la reflexión i el esfuerzo de la voluntad, familiarizándose i encariñándose con los asuntos de la carrera i formándose una idea elevada de la profesión que

han abrazado. En cuanto á las cualidades morales, todo lo que hagan los normalistas por aparecer como dechados de ellas será poco, como lo será también todo el empeño que pongan en su compostura exterior, en el aseo de su cuerpo i limpieza de sus ropas, en adquirir buenas maneras, trato de gentes, i, en suma, todo lo que contribuya a presentarlos comportándose con la dignidad exigida por las funciones propias del magisterio i las cualidades de un hombre que se estima como tal i está llamado a ocupar un puesto honroso en la sociedad.

Después de estas indicaciones, parece ocioso decir que los normalistas necesitan esmerarse en el cumplimiento de todos sus *deberes escolares*, asistiendo con puntualidad a las clases, realizando con la mayor exactitud los trabajos que sus profesores les encarguen, i, en fin, sometiéndose a la disciplina de la Escuela, de la que deben ser los más celosos custodios. En lo que nunca harán lo bastante es en lo que atañe a la manera de considerar a sus profesores, con los que no sólo serán respetuosos i obedientes, sino afectuosos, cariñosos i reconocidos, mostrándoles confianza i no dando oídos a lo que en mal sentido puedan decirles de ellos algunos escolares, pues cuando esto no se debe a prejuicios infundados, es hijo de errores, malquerencia o ligereza del que lo propala. Un buen alumno no sólo debe hacer lo que decimos, sino procurar además captarse el cariño de sus profesores i mantener con ellos relaciones parecidas, en lo que cabe, a las que existen entre hijos i padres.

Necesita también el normalista mantener buenas relaciones con sus condiscípulos, a los que guardará todas las atenciones exigidas entre personas que se estiman i que están unidas por los vínculos que se originan de la comunidad de fin i de aspiraciones. Serán, pues, los normalistas unos con otros, benévolos, justos i benéficos; se ayudarán mutuamente en sus trabajos i necesidades, no se humillarán entre sí, ni se tratarán mal de obra ni de palabra; se mirarán, en fin, como buenos hermanos. De esta manera, no menospreciando los de mejor inteligencia i más cultura a los inferiores a ellos por estas i otras cualidades, no delatándose, siendo tolerantes con las ideas i creencias, se establecerán entre todos las relaciones que exige la solidaridad en

que viven, i se irá formando el *espíritu de cuerpo*, que tanto importa a la clase de que están llamados a formar parte.

En cuanto a la manera de hacer sus estudios, lo primero de que necesitan cuidar los normalistas es del orden i la compostura que deben guardar en las clases. Ambas condiciones, exigidas por el respeto que deben a su profesor i al sitio en que se hallan, son de todo punto precisas para seguir con atención las explicaciones: sin atender bien, nunca aprenderán nada ni medianamente siquiera. Para retener i mejor aprovechar las explicaciones no necesitan llevar libros a las clases (costumbre perniciosa que debe desterrarse por completo), sino *saber escuchar i tomar notas*. En cuanto a lo primero, basta con una atención sostenida i reflexiva. Respecto a lo segundo, es un error querer tomar al pie de la letra las explicaciones, a la manera de un taquígrafo; pues lo que resulta es que en el afán de no perder ni una frase del profesor, la atención se distrae, se dispersa i abrumba, i fijándose el alumno más en la forma que en el fondo, concluye por no entender luego lo que ha escrito. Por otra parte, de semejante modo se forman libros peores que los textos impresos, pues nunca dirá el maestro tan bien un asunto como el que lo desenvuelve escribiendo, ni el alumno podrá evitar los errores debidos a mala inteligencia de lo que oye, a su falta de atención, comprensión, oído, etc. Lo que hai que hacer es escribir poco i atender mucho i bien, i de vez en cuando tomar notas de los puntos salientes sobre aquéllo que pueda servir al alumno para recordar lo más substancial de lo que le han dicho, formar su composición de lugar i pensar por sí, reflexionar sobre los puntos tratados. Para estas notas pueden servirse de frases elípticas, signos convencionales, el fenómeno de la asociación de ideas, etc. Supone todo ello en los alumnos, el *arte de tomar notas*, en el que sería de desear que se les iniciase siquiera al comenzar sus estudios en las Escuelas Normales.

Con dichas notas i reflexionando sobre ellas, haciendo por recordar bien lo que oyó i en ciertos casos consultando obras, procederá el alumno a redactar los resúmenes de las explicaciones en el cuaderno correspondiente, en el que deberá dejar el margen necesario para poner las observaciones que se le ocurran

posteriormente, llamadas de atención, notas bibliográficas, etc. Semejante trabajo (el de redactar los resúmenes en el cuaderno respectivo) debe desempeñarlo siempre para cada asignatura antes de la explicación que deba seguir a la de que tomó las notas, i con preferencia por la mañana temprano, que es la mejor hora para el estudio.

Para hacer lo que acabamos de decir i, en general, para todos sus estudios, necesitan los normalistas establecer i observar escrupulosamente un orden, formarse una especie de cuadro de empleo del tiempo i distribución del trabajo, en el que entren las horas que han de dedicar al descanso i los recreos, paseos higiénicos, a visitar bibliotecas, museos i escuelas, etc. Conviene no olvidar la conveniencia de dedicarse a la lectura de libros que, sin referirse inmediatamente a sus estudios, les sirvan para ampliar su cultura, para que ésta sea íntegra, i ellos se preparen para vivir como hombres de su tiempo i no queden reducidos a meros especialistas. A esto último pueden atender más particularmente durante las vacaciones, en las que debieran ejercitarse también en formar sus colecciones (de insectos, plantas, minerales, etc.), a manera de las representadas en los Museos escolares.

Observando la conducta que dejamos trazada i, sobre todo, procurando cumplir con constancia i exactitud el cuadro de empleo del tiempo a que acabamos de referirnos, estudiando, más por sus notas i resúmenes que en los libros (que sólo deben tomar como por vía de consulta), i siempre, no para aprender de memoria, sino reflexivamente, ejercitando con la atención, el juicio i el raciocinio, estarán los alumnos aptos para sufrir sus exámenes sin necesidad de esa preparación artificial, insuficiente i penosa, a que se entregan los que lo dejan todo para los últimos meses o el último mes, i que tan malas consecuencias suele acarrear, no sólo por los resultados de la prueba, sino por las enfermedades orgánicas i mentales a que es ocasionada. Todo lo más que deben hacer a última hora los alumnos, a propósito de los exámenes, es un trabajo de revisión de los cuadernos i notas, i de ordenación de las ideas, repasando atenta i reflexivamente los cuadernos i todos los temas que hayan desen-

vuelto por escrito, lo cual quiere decir que durante el curso se ejercitarán lo posible en trabajos de redacción, que por muchos conceptos son muy útiles: aparte de lo que contribuyen a formar el lenguaje, a perfeccionar los medios de expresión, sirven para ordenar las ideas y pensar reflexivamente sobre los asuntos que se tratan en ellos.

RELACIONES QUE CON LA ESCUELA NORMAL DEBEN CONSERVAR LOS ALUMNOS QUE HAN TERMINADO LA CARRERA Y LOS MAESTROS EN EJERCICIO.

Una vez terminados sus estudios, no deben los alumnos dejar de frecuentar la Normal en que los han hecho; por el contrario, es conveniente que visiten con frecuencia sus aulas, su biblioteca y sus colecciones o el Museo pedagógico, si lo tiene, y en fin, cultiven el trato con sus antiguos profesores, no sólo para darles testimonio de su respeto, consideración y cariño, sino también para pedirles el concurso de su consejo y de sus luces, siempre que lo necesiten para sus estudios, en los que en vez de hacer alto, deben insistir con empeño, pues que lo precisan si han de llegar a ser buenos maestros, para las oposiciones, para sus trabajos en las conferencias pedagógicas, etc.

Igual conducta obliga a los maestros en ejercicio respecto de la Normal en que se formaron. Cuando no por visitas, por cartas, harán lo que antes hemos dicho; el caso es mantener relaciones con sus maestros, asesorarse de ellos respecto de las dificultades con que tropiecen en el ejercicio de su cargo, y de cuanto juzguen necesario para sus estudios y trabajos profesionales. De este modo se ensanchará la esfera de acción de las Normales, que continuarán fuera de su recinto la obra emprendida en sus aulas, obra que por estos medios resultará más consistente y fecunda, y que lo sería más, si como parece obligado en una buena organización pedagógica, los profesores de dichas Escuelas visitasen con alguna frecuencia las primarias regentadas por maestros que ellos hubieran formado.

NECESIDAD QUE TIENEN LOS MAESTROS DE PERSISTIR EN EL ESTUDIO.

Por bien organizadas que estén las Escuelas Normales y bien que los alumnos hagan en ellas sus estudios, por mucho que se estrechen las relaciones que acabamos de aconsejar, nunca saldrán de ellas maestros completamente formados, con el caudal de conocimientos teóricos y prácticos que necesitan, siquiera se trate de los alumnos más aprovechados y brillantes: enseñarles a estudiar; iniciarles en el modo y los medios de hacerlo, de cultivar las facultades de los niños y de suministrar a éstos conocimientos; darles dirección y abrirles horizontes para ellos desconocidos; saturarles del sentido pedagógico y favorecer y enderezar sus aptitudes para ir modelando la vocación, he aquí lo principal que las Escuelas Normales harán siempre respecto de sus alumnos. Lo demás es obra del trabajo personal del maestro, quien, por lo mismo, no debe considerarse formado al abandonar las aulas, sino que necesita continuar por sí la obra comenzada en éstas, prosiguiendo el estudio para en vez de olvidar lo aprendido, completar, afirmar y ampliar los conocimientos adquiridos en las diferentes enseñanzas cursadas, y adquirirlos en otras que no por dejar de figurar en los programas de su escuela, le son menos precisas, ora como auxiliares de las que deba dar a los niños, ya para su propia cultura.

Lo que aquí decimos no se contrae al normalista que ha terminado la carrera, sino que lo referimos, además, y muy particularmente, al maestro en ejercicio, quien por las razones indicadas y lo obligado que se halla a procurar el mejoramiento de su escuela, a desempeñar su misión lo mejor posible, necesita persistir en el estudio, estar al corriente de los progresos que se realizan en las ciencias relacionadas con las que enseña, así como en las diferentes ramas de la Pedagogía. El maestro que abandona el estudio, que continúa uno y otro día enseñando lo mismo y empleando iguales procedimientos y medios auxiliares, sin cuidarse de los que emplean otros, de los nuevos libros, de las reformas del material científico, etc., concluye no ya por olvidar lo aprendido, sino por ser un rutinario, y proceder en su

escuela mecánica o automáticamente, i lo que no es menos deplorable, por ser un hombre inculto hasta en los asuntos que tan de cerca le atañen i tanto le obligan, como son los de su profesión; quien tal haga no tendrá derecho al título de *buen maestro*, por muchas que sean las cualidades que lo adornen para serlo.

MEDIOS DE FOMENTAR EN LOS MAESTROS EL GUSTO POR EL ESTUDIO
I DE HACER ÉSTE MÁS FÁCIL I FRUCTUOSO.

Sin prescindir, ni mucho menos, del estudio a que libremente deben consagrarse los maestros sin otro acicate que el del deber señalado en las consideraciones que preceden, ni olvidar que ese estudio debe tener como uno de sus objetivos la cultura de carácter general (no meramente profesional) a que también hemos aludido, cabe poner en práctica ciertos medios, que ora estimulándoles a estudiar, ora facilitándoles el estudio, afirmen i completen en el sentido dicho la obra de las Escuelas Normales, de las que por tal motivo se consideran esos medios como *instituciones auxiliares*: tales son, por una parte, los *Certámenes*, las *Conferencias* i los *Congresos* de carácter pedagógico, i, por otra, las *Bibliotecas*, las *Exposiciones* i los *Museos* de la misma índole, cuyo objeto es, fomentando mediante la emulación, la facilidad i el comercio de ideas, el amor al trabajo profesional, concurrir con las *Escuelas Normales* a formar buenos maestros i a difundir i mejorar los estudios pedagógicos.

CERTÁMENES PEDAGÓGICOS.

Consisten en desenvolver por escrito i con sujeción a condiciones determinadas de antemano, temas concernientes a la profesión del magisterio. No sólo por el natural deseo de hacer buen papel, sino también por el aliciente de los premios que se ofrecen siempre en estos concursos, son los maestros estimulados a tomar parte en ellos, por cuyo medio se aplican al estudio de puntos concretos de la carrera, ordenan sus apuntes, dan a conocer sus observaciones particulares i sus resultados en la enseñanza, i se ponen en mutua comunicación; de todo lo cual no puede sino resultar beneficio para los estudios pedagógicos,

que así se cultivan más, i para la práctica de la educación. Como medio de estimular a los maestros al trabajo i de darles ocasión para que muestren su saber i experiencia profesionales, con lo que los resultados individuales no se pierden para la colectividad, son mui útiles los Certámenes pedagógicos, no desconocidos en Europa, donde se han celebrado algunos, debidos, en su mayoría, a la iniciativa de periódicos del ramo, que son también los que más los han fomentado en el extranjero.

CONFERENCIAS PEDAGÓGICAS.

Más generalizadas que los certámenes, son también de mayor utilidad que ellos para los maestros i las escuelas. Consisten en reuniones periódicas i reglamentadas de los maestros de una región (partido o provincia), que se congregan para discutir puntos relacionados con su profesión. De esta manera, al ilustrarse mutuamente acerca de los asuntos objeto de las Conferencias i de otros que surgen en el curso de las discusiones o en la conversación particular, se estrechan entre los congregados los vínculos de compañerismo, i se fomenta i afianza el amor a la clase i a la profesión. Con el cambio de ideas i de observaciones puede establecerse en estas Conferencias el de procedimientos, libros i objetos para la enseñanza. Pero para que den los resultados que de ellas hai derecho a esperar, precisa atender cuidadosamente a que sus discusiones no degeneren en pugilatos estériles, en alardes oratorios i en mera palabrería; en vez de discursos altisonantes i más o menos retóricos, debe usarse en ellas la conversación familiar, el lenguaje que hablan los amigos cuando departen sobre asuntos de interés; i en lugar de engolfarse en disquisiciones especulativas, con frecuencia ininteligibles para los oyentes, cuando no para el mismo que en ellas se ocupa, han de tratarse asuntos que estén al alcance de todos i de un sentido pronunciadamente práctico: sólo a este título serán beneficiosas las Conferencias pedagógicas, que en vez de servir para sembrar divisiones en el magisterio, debiera tomar éste como bandera de progreso, unión i fraternidad entre sus miembros.

CONGRESOS PEDAGÓGICOS.

Más extensos i menos frecuentes que las Conferencias, ofrecen las mismas ventajas que ellas, aumentadas por ser mayor el número de miembros i más amplia su esfera de acción, lo que contribuye a que puedan tratarse en ellos cuestiones de carácter más general, i su influencia sea mayor en todos sentidos.

Este último carácter corresponde más especialmente a los Congresos *regionales*, que son como los *sinodos* de las Asociaciones de maestros de las respectivas regiones; pero los *nacionales*, i más aún los *internacionales*, no se componen, por lo común, sólo de maestros, sino que en ellos toman parte cuantas personas se interesan de algún modo por el género de cuestiones que en ellos se ventilan. En este concepto resulta más extensa i fecunda la influencia de los Congresos, que así tienen más interés social.

BIBLIOTECAS PEDAGÓGICAS.

Si las instituciones anteriormente tratadas contribuyen, además de a la realización de otros fines de interés sumo para el progreso de la educación, a estimular a los maestros al estudio, las *Bibliotecas pedagógicas* (que no deben confundirse con las *escolares* de que más adelante nos ocupamos) tienen por objeto facilitárselo, poniendo a su alcance libros que no siempre están en condiciones de adquirir. En este concepto, son de la mayor utilidad dichas Bibliotecas, que deben componerse: 1º, de obras i periódicos de Pedagogía en el mayor número posible, i que constituirán como el núcleo de la colección; 2º, de tratados relativos a las diversas materias del programa escolar, que pueden servir a los maestros de consulta i para ampliar los conocimientos adquiridos en las Escuelas Normales, i 3º, de otras obras que sirven para aumentar la cultura de los maestros, como viajes, conocimientos útiles o aplicaciones de las diversas ciencias a la Industria, de Arte i otras por el estilo.

Cada Escuela Normal debiera tener una de estas Bibliotecas, abierta no sólo a sus alumnos, sino a todos los maestros; también convendría que las hubiera en cada partido o en la cabeza o

centro de las Conferencias i Asociaciones de maestros, de las que en algunas partes se consideran como anexas i condición *si-ne qua non*.

Para facilitar i hacer más extensos i beneficiosos los servicios que están llamados a prestar las Bibliotecas que nos ocupan, se han establecido las llamadas *circulantes*, con una sección de libros de las pedagógicas (generalmente de las adscritas a dichos Museos), i cuyo objeto es facilitar la lectura de las obras que las componen a domicilio, aunque el lector habite fuera del pueblo donde radique la Biblioteca, i mediante préstamo gratuito, durante un plazo de varios días o por las horas que esté cerrada la sala de lectura de la Biblioteca matriz.

EXPOSICIONES PEDAGÓGICAS.

Son manifestaciones del estado i de los medios de la educación i la enseñanza de las escuelas de un país determinado o de varios a la vez. Con los trabajos de alumnos i maestros, comprenden la exposición de medios auxiliares de enseñanza, de toda clase de mobiliario escolar, planos de edificios para escuelas, estadísticas i legislación de las mismas i, en fin, cuanto contribuya a dar a conocer el estado, los progresos i la marcha de la primera enseñanza.

Es común que estas Exposiciones escolares, que constituyen siempre una sección interesante de las generales, más ó menos extensas (nacionales, regionales, provinciales), del carácter de las llamadas universales (como las de Londres, París, Viena, Filadelfia, Barcelona), tengan lugar a la vez que los Congresos pedagógicos, i se clasifican según los territorios a que se refieren, por lo que las haí *universales* o *internacionales*, *generales* o *nacionales*, *regionales*, *departamentales* o *provinciales*, *cantones* o de *partido*, *locales* i aun *particulares* (las que se refieren a una sola escuela). Constituyen un medio gráfico de conocer, no sólo el estado de las escuelas a que se refieren, sino de todo lo que con ellas se relaciona, por lo que son medios interesantes i fecundos de estudio para los que práctica o teóricamente se consagran al cultivo de la Pedagogía, que de esta manera realiza

indudables i positivos progresos en todas sus esferas. Ofrecen las Exposiciones en cuestión, además, la ventaja de interesar a una gran masa social en las cuestiones escolares.

MUSEOS PEDAGÓGICOS.

Con decir que son exposiciones permanentes del carácter de las que acaban de ocuparnos, i que su contenido no se contrae a épocas i países determinados, queda dicho en qué consisten i cuál es su importancia.

Si a esto se añade que los Museos pedagógicos comprenden además trabajos de los alumnos i documentos i estadísticas de la primera enseñanza; que en ellos se dan conferencias i cursos (que aprovechan los maestros á la vez que los alumnos de las Escuelas Normales), sobre asuntos relacionados con dicha enseñanza; se establecen bibliotecas *circulantes*, como lo ha hecho el nuestro; se abren concursos para estimular la construcción de mobiliario escolar, material científico i obras sobre Pedagogía, i, en fin, se organizan excursiones escolares i colonias de vacaciones (siete de éstas lleva ya realizadas con el mayor éxito el de Madrid, que también ha dado conferencias i cursos del mayor interés), se comprenderá fácilmente la importancia que los Museos pedagógicos tienen para los maestros, así como para los aspirantes a serlo (razón por la que debiera haber uno en cada Normal).

EL MAESTRO ANTE SU ESCUELA. PROBLEMAS FUNDAMENTALES QUE SE LE OFRECEN PARA REGENTARLA I QUE NECESITA RESOLVER PREVIAMENTE.

Una vez el maestro en condiciones de encargarse de una escuela, se le ofrecen varios problemas, cuya resolución previa le es necesaria para establecer sobre sólidas bases una organización pedagógica (la que hemos llamado interna), adecuada i racional.

El primero de ellos consiste en formarse claro i exacto concepto de lo que debe ser su escuela, lo que vale tanto como co-

nocer a fondo el fin i el carácter distintivo de la escuela primaria. Satisfará esta primera exigencia penetrándose bien del sentido de lo que decimos al principio de esta obra. Inmediatamente, i como consecuencia de esto, se presenta el problema de determinar cómo ha de ser, qué carácter ha de revestir i qué condiciones necesita tener la educación en la escuela. Recordando lo dicho, resolverá este nuevo punto, al que contestamos que la educación debe reunirse en la escuela, como en la familia i en cualquiera otra parte, las condiciones que, por vía de resumen, expusimos al final. El tercer problema que se presenta a la consideración del maestro, i que debe resolver antes de organizar su escuela, consiste en saber cómo ha de proceder para dar a la educación las condiciones dichas; i lo resolverá teniendo en cuenta las formas i los medios que aconsejamos en la primera parte al tratar de la educación física, afectiva, moral e intelectual.

Resueltos estos tres problemas fundamentales, que implican el conocimiento reflexivo i previamente formado de lo que son la educación i las escuelas, tiene el maestro la base para proceder a la organización pedagógica de la suya.

FACTORES QUE CONCURREN A DETERMINAR LA ORGANIZACIÓN, FUNCIONAMIENTO I MARCHA NORMALES DE UNA ESCUELA.

El criterio que el maestro se forme a propósito de los problemas a que acabamos de referirnos, debe ser como el principio que informe toda la vida de su escuela, en la que, para ponerla en marcha, precisa atender a varios datos que son como los factores que determinan la organización de ella i su modo de funcionar.

Constituye el primero de esos factores el *modo general de organización*, lo que ha de ser más externo en dicho funcionamiento, en cuanto que se refiere a la clasificación de los niños para distribuirlos de la manera más conveniente a fin de que aprovechen la cultura, al empleo del tiempo i la consiguiente distribución del trabajo, al agente que ha de dar esa cultura (los llamados «sistemas de enseñanza,» que en puridad lo son de organi-

zación general), a ciertos trabajos del maestro relacionados con los estudios i la economía escolar, a los que deban desempeñar los alumnos dentro i fuera de las clases, a los exámenes i los anexos de la escuela.

El segundo de los factores de que tratamos es la *enseñanza* que debe darse a los alumnos, i que entraña, con el fin que mediante ella ha de perseguirse, las condiciones que necesita reunir, el número de materias que debe comprender, la época en que aquéllos han de empezar a ejercitarse en ellas, los límites dentro de los cuales es obligado que lo hagan, la forma general de dársela, la formación de programas especiales, etc.

Otro factor que nos importa considerar primeramente es la *disciplina*, o sea la manera de gobernar a los niños i hacerles que trabajen, cumplan todos sus deberes, etc., lo que implica la aplicación de los premios i castigos i otros medios de acción de que al efecto dicho disponen los maestros.

Los factores nombrados, que suponen la necesidad de atender a multitud de problemas escolares, implican otros no menos importantes para el funcionamiento i la marcha de una escuela, i de los que por su índole especial nos ocuparemos separadamente. Nos referimos, en primer lugar, a los *modos i medios de dar la enseñanza*: procedimientos o ejercicios que requieren las diferentes materias de ella, formas, medios auxiliares, etc.; lo cual constituye una sección muy interesante de la Pedagogía (Metodología general i aplicada), i de cuyas aplicaciones depende el éxito de toda la cultura que se dé a los alumnos i el sentido educador de ella. Por último, el *régimen higiénico* i la *organización material* de las escuelas son también factores muy importantes para el adecuado funcionamiento de éstas i no menos preñados de problemas, a los que cada día se concede mayor importancia.

NECESIDAD DE CLASIFICAR A LOS ALUMNOS: BASE PARA ELLO.

Aun en las escuelas menos numerosas se impone esta clasificación, no sólo en beneficio de los niños, sino también del maestro, cuyo trabajo se facilita mucho i es más fructuoso con gran

ahorro de tiempo, cuando los alumnos se hallan agrupados de modo que todos a quienes se dirija a la vez entiendan lo que les dice, i esto no es posible que suceda en las clases algo concurridas. Ejemplo de ello nos ofrecen las escuelas de párvulos cuando el profesor, teniendo a los escolares en la gradería, se dirige a todos a un tiempo: la generalidad se aburre, bosteza i se duerme por no estar en condiciones de seguir a los que toman parte activa en los ejercicios, que según varias observaciones, no exceden del seis por ciento. Como luego veremos, i ya se indica en esto que decimos de las escuelas de párvulos, es también un elemento de disciplina la clasificación de que tratamos, cuyas bases hai que buscar en el número, la edad i el estado de desarrollo físico e intelectual de los escolares. Cuando no hai homogeneidad al respecto de estas dos últimas condiciones, ni la enseñanza puede ser realmente educativa, ni cabe dar a cada alumno una cultura apropiada a sus condiciones, directa i todo lo individual posible, que es a lo que se aspira mediante la distribución en secciones de los escolares. No puede exigirse a todos éstos el mismo trabajo, cuando entre ellos existen las diferencias que la clasificación a que aludimos tiende a borrar.

DEL NÚMERO DE NIÑOS QUE DEBE HABER EN LAS CLASES.

De este dato depende principalmente la clasificación de los escolares (pues es claro que mientras más son éstos es más exigido agruparlos para que todos a los que se dirija el maestro estén en condiciones de recibir la enseñanza que les dé), i que sean más o menos i mayores o menores las secciones o grupos en que se repartan los niños de una escuela.

La tendencia que cada día gana más terreno en la teoría i en la práctica es la de que ningún maestro tenga a su cargo mayor número de alumnos que el que le permita poder dirigirse a todos individualmente i con la frecuencia necesaria para cerciorarse bien de su estado i poder atender de un modo cumplido i con cierta homogeneidad de acción a todas las exigencias de su educación (de aquí las escuelas divididas en varias clases, tan generalizadas en otros países). Conforme a este principio peda-

gógico, i en vista también de poder dar a las escuelas las obligadas condiciones higiénicas, se ha llegado a fijar en 20 o 25 el número máximo de alumnos que debe haber en cada clase, cifra que algunos reglamentos escolares elevan a 33, 40 i 50, que por razón de nuestro estado i de los gastos de personal i material que esto originaría, creemos que no puede ser menor entre nosotros (ni en la mayoría de las escuelas extranjeras) de 60, máxime si se tiene en cuenta que en la práctica queda reducido este número a 45, en cuanto que, según todas las estadísticas, asciende a más del 25 por 100 el término medio de las faltas diarias de asistencia.

SECCIONES EN QUE DEBEN DIVIDIRSE LOS ALUMNOS SEGÚN LAS CONDICIONES DE LA ESCUELA. INCONVENIENTES DE ESTABLECER MUCHAS.

Aun con el número mínimo que hemos indicado, será siempre preciso distribuir los niños en secciones o grupos, pues siempre los habrá de diferentes edades, desarrollo i aptitudes, máxime cuando en nuestro país abundan las escuelas en que el número de alumnos excede de 60, de 80, de 100 i hasta de 200 i 250. Así, pues, en toda escuela, a partir de las de párvulos, deben distribuirse los alumnos en tres grandes secciones: la *inferior*, la *media* i la *superior* (los tres *grados o cursos* de la escuela, que dicen los extranjeros, i las *tres divisiones principales* que aconseja el reglamento). Tal es la idea que informa, por lo general, los modernos reglamentos escolares, i tal lo que creemos más práctico i conveniente en las clases que no sean excesivamente numerosas, esto es, de 50 a 80 alumnos. A la primera se llevarán los niños más atrasados, a la segunda los que tengan algunos conocimientos, una cultura media, i a la tercera los más adelantados; lo cual quiere decir, que sin dejar de tener en cuenta el dato de la edad (con el que es común que se corresponda el estado de cultura i de desarrollo intelectual de los niños), a este grado es a lo que debe atenderse principalmente para formar dichas secciones.

Conviene que los maestros se atengan a esta división, i cuando por el excesivo número de escolares se vean precisados a

otra cosa, procuren reducir al mínimo posible el número de secciones, bien entendido que todas las que establezcan se deberán considerar como *subdivisiones* de las tres dichas (*grados o cursos*), que son las fundamentales. Mientras más sean éstas, mayor suma de esfuerzo tendrá que poner i los inconvenientes se multiplicarán; el tiempo que puede consagrar a cada sección i a cada niño, es menor a medida que las secciones aumentan, i más el número de lecciones en que hai que suplir su acción directa, que es la que fecunda toda enseñanza.

En cuanto a las escuelas de varias clases con su correspondiente maestro para cada una de éstas, debe procederse, por lo que al número i condiciones de los niños respecta, de modo que cada clase constituya como un curso o grado. Si esto no fuese posible por completo, se hará en cada clase la subdivisión que proceda, que, en general, debe ser en dos secciones.

MEDIO DE ATENDER A LAS DIFERENTES SECCIONES DE UNA CLASE.

En las escuelas de párvulos está resuelta la cuestión (legalmente i para la inmensa mayoría al menos), en cuanto que en todas, aun en las que no tienen 60 alumnos, debe haber un auxiliar, el que, mientras el maestro se halla ocupado con una sección, puede cuidar de las otras, dirigir ciertos trabajos, como los de dibujo i manuales, vigilar los juegos i recreos, etc. Lo propio cabe hacer en toda escuela, cualquiera que sea su clase, que tenga auxiliar, ayudante o pasante, siquiera carezca de condiciones profesionales; pues aun en este caso tendrá siempre más autoridad i más recursos que un escolar, i quiere decir que su acción se reducirá a lo más mecánico, así como en el otro aliviará mucho al maestro hasta en la enseñanza. La dificultad se ofrece en las escuelas o en las clases subdivididas en varias secciones que, teniendo un solo maestro, carecen de auxiliares o ayudantes; para salvarla hai que recurrir al expediente de los *instructores o monitores*, que implican, por lo general, los llamados *sistemas de enseñanza*.

CONCEPTO E IDEA DE LOS LLAMADOS «SISTEMAS DE ENSEÑANZA.»

Se da en Pedagogía esta denominación (que en otras partes se cambia por la de «modos de enseñanza,» «modos de organización escolar» i «métodos de ocupación escolar») a la manera de agrupar los alumnos para comunicarles la cultura i dirigirlos. Según que la acción que ejerce el maestro sobre sus discípulos sea inmediata o mediata, colectiva, individual o de ambas maneras a la vez, varía el sistema, que en tal concepto puede ser *individual*, *simultáneo*, *mutuo* i *mixto*.

En el sistema *individual* el maestro procede con cada alumno directa i separadamente, como si en el momento no tuviese otros, de cuyo modo da i toma a todos las lecciones, les corrige las planas i los cuadernos, etc., i mientras se consagra a uno, los demás trabajan por sí solos.

En el sistema *simultáneo* se agrupan los niños por secciones, según su estado de cultura, i mientras el maestro trabaja con una de ellas, las otras lo hacen solas, con la vigilancia de los alumnos más adelantados o la de un auxiliar. Todas las secciones dan la enseñanza con el maestro, quien, cuando lo hace con una, se dirige alternativamente a todos los niños que la componen.

Según el sistema *mutuo*, la enseñanza se da a la vez a todas las secciones de una clase (formadas como en el anterior), no por el maestro, sino por niños preparados al efecto por él, i que reciben el nombre de «instructores» i «monitores,» reservándose aquél la tarea de dirigir el conjunto de la escuela, imprimirle movimiento, orden i regularidad, vigilar las clases i mantener la disciplina.

Se denominan sistemas *mixtos* los en que, para aprovechar las ventajas i evitar los inconvenientes de los anteriores, se combinan dos de ellos, que en las clases poco numerosas son el individual i simultáneo, i en las de muchos alumnos el simultáneo i el mutuo

VENTAJAS E INCONVENIENTES QUE OFRECEN EN LA PRÁCTICA LOS REFERIDOS SISTEMAS.

El *individual*, que es tradicional i primitivo (el que espontáneamente emplean las madres i emplearon los primeros maestros), se recomienda por las relaciones directas i constantes a que se presta entre el discípulo i el maestro, relaciones que, permitiendo conocer i estudiar el carácter, las inclinaciones, las aptitudes, el temperamento, etc., del discípulo, acrecienta su influencia educativa i le revela los medios de que debe valerse para hacer que persista i sea eficaz. Estas ventajas, que en la enseñanza doméstica son de gran valor, se hallan contrarrestadas en la escuela por lo mucho que precisa reducir el número i la duración de las lecciones para cada alumno, por la falta de emulación entre los escolares i las dificultades de mantener la disciplina en las clases, i por el trabajo excesivo que impone a los maestros, al punto de ser causa del decaimiento físico.

Persisten en el sistema *simultáneo* (no tan moderno como es común creer), las ventajas que se originan en el individual por las relaciones que se establecen entre maestros i alumnos, aumentadas por el estímulo que en éstos despierta la enseñanza colectiva, por la mayor frecuencia i duración de las lecciones, que permite el agrupamiento de los escolares, i por el trabajo que ahorra al maestro en beneficio de los discípulos cuando éstos no son muchos. En las clases numerosas aumenta este trabajo, i de aquí el principal inconveniente del sistema simultáneo, en el que, como en el individual, surge la dificultad de mantener la disciplina en las secciones que no trabajan con el maestro, cuando éste se halla ocupado i no cuenta con auxiliares más idóneos que los niños.

La circunstancia de tener que valerse de éstos para dar por entero la enseñanza a toda la clase, constituye el inconveniente de más bulto del sistema *mutuo* (bastante antiguo i muy en boga hasta hace pocos años), en el que resultan por lo mismo muy débiles i limitadas las relaciones entre el maestro i los alumnos, por lo que no caben las aplicaciones de los procedimientos

que requiere el método activo, i la educación queda reducida a su más mínima expresión, suplantada por la mera instrucción verbalista i memorista i falta de las condiciones que puede darles un maestro formado i sólidamente instruido. Además de esto, no deja de ofrecer serios inconvenientes la elección de buenos monitores, los cuales salen a su vez perjudicados en cuanto que se toman como medios i no como objetivos en la cultura que reciben del maestro. Que con poco gasto puede darse instrucción a centenares de alumnos; que cabe clasificarlos mejor que en los otros sistemas; que el orden i la disciplina de las clases puede mantenerse también mejor que en éstos, i que no falta el resorte de la emulación (aunque nunca tanto, ni tan discretamente movido i aprovechado como en el simultáneo), son las ventajas principales del sistema mutuo.

En cuanto al *mixto*, dependen sus ventajas e inconvenientes de los que ofrezcan los sistemas fundamentales que lo constituyan i de la manera como en la combinación que de éstos se haga, se sepan aprovechar las primeras i evitar o aminorar los segundos.

DETERMINACIÓN DEL SISTEMA DE ENSEÑANZA QUE DEBE ADOPTARSE.

De las indicaciones que preceden es fácil colegir que el sistema individual, no obstante el valor pedagógico que le hemos reconocido, no tiene aplicación en las escuelas, i que el mutuo ofrece en ellas inconvenientes graves, sobre todo cuando se considera que no puede darse mediante él verdadera educación. De los tres sistemas fundamentales es, por lo tanto, preferible el simultáneo, considerado generalmente como el único que reviste carácter pedagógico, en cuanto que al dar a la enseñanza las buenas condiciones que le presta el individual, evita en lo posible las desventajas inherentes al mutuo, cuyo mecanismo *deplorable* (como lo calificara Cousin) ha caído en un completo desprestigio.

Esto no obstante, ¿será posible aplicar siempre en toda su pureza el sistema simultáneo? La contestación no puede menos de

ser afirmativa, tratándose de escuelas o clases cuyos alumnos no excedan en más de 4 o 6 de 60, i éstos se hallen distribuidos en tres secciones. Aun en este caso, debe aplicarse a condición de que se apoye en el sistema individual, esto es, que los alumnos de cada sección sean particularmente interrogados, dirigidos i tratados conforme a su peculiar manera de ser con la mayor insistencia posible. Si la escuela o clase contase con un auxiliar, cabe la aplicación del mismo sistema, aunque el número de alumnos i de secciones exceda del dicho, pues en tal caso se podrá dar siempre la enseñanza en mejores condiciones que con los monitores, sin recargo de trabajo para el maestro, alteración del orden ni menoscabo de la disciplina.

Si el número de alumnos de la escuela o clase excede del indicado, hai que formar por ello más de tres secciones i no se cuenta con auxiliar, el sistema más indicado es el mixto (simultáneo-mutuo), pero a condición de que los instructores o monitores no desempeñen otro papel con las secciones que tengan a su cargo, mientras el maestro se ocupa con una de ellas, que el de cuidar de la conservación del orden, de que todos los niños realicen los trabajos que se les haya encargado, i repasar o repetir ciertas lecciones: el maestro debe dar todas las enseñanzas a todas las secciones.

PARTICIPACIÓN DE LOS NIÑOS EN LA ENSEÑANZA I LA VIGILANCIA DE LAS CLASES.

En cualquiera de los dos casos que acabamos de presentar se impone la necesidad de valerse de los alumnos de la escuela, para que en el concepto de *inspectores* o de *monitores* auxilien al maestro, llenando servicios a que éste no puede atender cuando trabaja con alguna sección. No falta quien juzgue provechosa semejante intervención, que nosotros consideramos, a lo sumo, como un *mal necesario* hasta para los mismos que la ejercen: será precisa, pero no conveniente. Nunca podrán los niños dar a la enseñanza otro carácter que el de verbalista, memorista, rutinaria i mecánica, i ni con mucho el que es obligado i puede darle un maestro, ni tendrán las condiciones de discreción, au-

toridad, imparcialidad i firmeza, a la vez que flexibilidad de carácter, que son exigidas para guardar el orden i mantener la disciplina en las clases: suponerlas, equivale a pedirles lo que la edad i el carácter de la niñez no pueden dar de sí. Por esto se halla cada día más en desuso i más desacreditado el sistema monitorial (i por ende el modo mutuo que estriba principalmente en él), i aconsejamos a los maestros que rehuyan cuanto puedan el dar a los niños esa intervención en el gobierno de la escuela, i que cuando no les sea dado pasar por otro punto, la restrinjan todo lo posible, i antes de otorgarla se cercioren bien, inspirándose en un espíritu de la más severa imparcialidad, de las cualidades de los agraciados, que deben ser los mejores, así al respecto de sus aptitudes intelectuales e instrucción, como de su asistencia a la escuela, aplicación, buenas maneras, moralidad i condiciones de carácter.

RESUMEN DE LAS REGLAS QUE DEBEN SERVIR DE BASE PARA LA CLASIFICACIÓN I DISTRIBUCIÓN DE LOS ALUMNOS DE UNA ESCUELA.

He aquí, por vía de resumen, las reglas a que deben atenerse los maestros en la clasificación i distribución de los alumnos:

a). Una vez que sepa el maestro los niños que deban asistir a su escuela, los distribuirá en tres grupos, que representen los cursos *elemental*, *medio* i *superior* que ya hemos indicado, teniendo en cuenta para ello, no sólo la edad, sino principalmente el desarrollo físico e intelectual (considerando en éste la cultura) de los niños, a fin de que en cada grupo resulte a esos respectos la *homogeneidad* posible. Esta clasificación deberá hacerse al principio de cada año escolar.

b). Los alumnos de nuevo ingreso i cualquiera que sea la época en que éste tenga lugar, serán destinados al grupo o curso que les corresponda según sus condiciones a los respectos dichos. Los que empiecen la vida escolar serán destinados desde luego al primero i deberán pasar con regularidad por él i los otros dos.

c). Aunque un alumno no tenga la edad exigida, puede pasar al curso inmediato superior si el estado de su cultura lo

aconseja, como debe continuar en el que se halle, aunque cumpla dicha edad, si el maestro no lo considera en condiciones para ello, por falta de desarrollo, instrucción, etc.

d). Cuando por virtud de la mucha concurrencia de niños a una escuela resulten numerosos i heterogéneos los tres cursos o grupos indicados, o uno o dos de ellos, se subdividirán todos, o los que en estas condiciones resulten, en dos o más secciones, a las que se aplicarán las reglas anteriores. Lo más conveniente es no establecer semejantes subdivisiones, i cuando más, limitarlas al curso o grado inferior (*elemental*), en el que son exigidas para separar a los niños de nuevo ingreso o mas atrasados, de los otros.

e). Las reglas precedentes las referimos i son aplicables desde luego a las escuelas de una sola clase i un solo maestro (no consideramos como tal al auxiliar, ayudante o pasante que hai en algunas escuelas de una sola clase). En las que tengan varias clases se procederá para la clasificación i distribución de los niños, considerando cada una de éstas como un curso o división de él, según el número de las que haya, i aplicando en su consecuencia dichas reglas. Aunque entre nosotros son raras estas escuelas, conviene hacer algunas indicaciones respecto de la distribución en ellas de los niños.

Una observación para terminar este punto. Dado el sentido de lo que hemos dicho i de lo que en adelante diremos acerca de la época en que los niños deben empezar a ejercitarse en las diferentes materias del programa escolar i sobre la enseñanza clínica, no hai para qué preocuparse de la división comunmente admitida i representada por las llamadas *clases generales de enseñanza*, en las que se agrupan todos los alumnos que se ejercitan en una asignatura i de las que hai tantas como materias comprende el programa, subdividiéndose luego cada una en secciones.

EL EMPLEO DEL TIEMPO. NECESIDAD DE UNA BUENA DISTRIBUCIÓN DEL TRABAJO.

Clasificados los niños de una escuela o clase, precisa disponer lo necesario para darles ocupación i que desempeñen los traba-

jos escolares con la debida regularidad i de modo que, sin sobrecargar a los alumnos ni a unas de sus facultades más que a otras, reciban la cultura gradual, armónica e íntegra que reiteradas veces hemos aconsejado. Tal es el objeto de lo que en el lenguaje escolar se dice *empleo del tiempo*, lo que no es otra cosa que la formación por el maestro de un cuadro en que se determina el orden i número de las lecciones de cada materia, de las enseñanzas, de los ejercicios de todas clases en que durante el día i la semana deben emplearse los alumnos.

El empleo del tiempo, que en la escuela como en la casa, supone el orden, que cada cosa se haga cuando deba hacerse, asegura en la primera, no sólo el éxito de la enseñanza, sino particularmente el mantenimiento de la disciplina. Implica, por otra parte, una buena *distribución del trabajo escolar*, esto es, ordenar los ejercicios de modo que se establezca entre ellos un saludable equilibrio, una sucesión racional, la gradación i la alternativa obligadas en toda enseñanza: que a un ejercicio difícil i abstracto siga otro atractivo; a un trabajo de inteligencia, otro manual o físico; a la acción de tales o cuales energías, su descanso, etc., mirando siempre i según la importancia i la índole de cada una de ellas a todas las ramas de la cultura, a fin de que ninguna deje de ser atendida en las diferentes divisiones (grados o cursos i secciones) de la escuela. Bastan estas indicaciones para poner de relieve la importancia de una buena distribución del trabajo, o sea del buen empleo del tiempo.

EL MAESTRO CON RELACIÓN AL EMPLEO DEL TIEMPO.

Para establecer un buen empleo del tiempo i la consiguiente distribución del trabajo, no debe consultar el maestro otros datos que los indicados i los que se deducen de las reglas de conducta que más adelante exponemos, i en manera alguna ceñirse a los cuadros tan minuciosos que suelen dársele en los libros que del particular se ocupan, i en los que se llega hasta a prescribirle con inusitada riqueza de límites i pormenores lo que ha de hacer cada semana del mes, cada día de la semana, cada hora del día i cada momento de la hora; lo cual conduce a

la uniformidad militar propia de las centralizaciones absorbentes, i de la que parecen enamorados algunos pedagogos, a pesar de ser todo lo antipedagógico posible. El maestro, i sólo él, es quien, en vista de todas las circunstancias de su escuela i de sus alumnos, está en condiciones de resolver el problema; cuando se le da resuelto i él se somete, su trabajo degenera en formalista i mecánico i no puede ser adecuado ni por lo mismo fecundo. Esta es obra principalmente de las circunstancias de la escuela i de la iniciativa i reflexión personales del maestro.

REGLAS GENERALES EN QUE DEBE BASARSE EL EMPLEO DEL TIEMPO I LA DISTRIBUCIÓN DEL TRABAJO EN LAS ESCUELAS.

No debe inferirse de lo que se acaba de decir, que el maestro haya de proceder arbitrariamente, sin norma alguna de conducta en el asunto que nos ocupa. Aparte de las circunstancias indicadas, necesita tener en cuenta, para imprimir a la marcha de la escuela regularidad, orden i exactitud, ciertos preceptos generales, que en modo alguno significan el minucioso i coercitivo reglamentarismo a que aludimos antes. Estos principios pueden condensarse en las siguientes reglas:

- a). Todos los niños de una clase deben estar, mientras permanecen en ella, constantemente ocupados, ya sea con el maestro, ora con el auxiliar o los monitores.
- b). En donde se siga el sistema que hemos aconsejado, debe el maestro ocuparse diariamente con todas las secciones, dirigiéndose en ellas individualmente al mayor número posible de niños.
- c). Todas las asignaturas que constituyan programa especial (i por decontado las obligatorias) deberán darse semanalmente una vez al menos, aumentando el número de lecciones semanales según lo exija su importancia relativa, o lo impongan los preceptos reglamentarios.
- d). En las clases de la mañana i la tarde se introducirán descansos, recreos i ejercicios físicos (juegos corporales, cuando hubiese dónde practicarlos, o gimnasia, si estuviese establecida), que no durarán menos de media hora.

e). Cada ejercicio de los en que se ocupe a los niños en las horas de trabajo no excederá, por término medio, de veinte minutos, disminuyéndose hasta diez o quince para los niños más pequeños o cuando la clase resulte cansada, i aumentándose hasta treinta o treinta i cinco para los mayores, i cuando el interés que se haya despertado en los alumnos lo pida o consienta.

f). Los ejercicios deben disponerse de modo que a uno difícil suceda uno fácil, i que pongan alternativamente en juego las diversas facultades mentales.

g). Los ejercicios más difíciles, que exijan mayor esfuerzo intelectual, sobre todo de atención, se tendrán en las primeras horas de las clases, con preferencia por la mañana, dejando los menos absorbentes, como la escritura, el dibujo i los trabajos manuales, para las últimas o la tarde.

h). El cambio de ejercicios se verificará siempre, cuando no correspondan recreos i trabajos físicos (gimnasia o juego), por marchas o movimientos acompañados de canto, a fin de procurar algún descanso al espíritu i hacer que se ejercite algo el cuerpo.

i). En el empleo del tiempo deberá tener en cuenta el maestro el que haya de consagrar a las excursiones, así como al objeto que se proponga atender mediante ellas, es decir, si han de ser para dar enseñanzas (i a cuáles materias han de referirse) o para hacer ejercicio corporal.

j). Las horas de clase no excederán de seis a siete al día.

INDICACIONES RESPECTO DE OTROS PUNTOS RELACIONADOS CON EL TRABAJO ESCOLAR.

Hecha la distribución del trabajo, aún queda al maestro bastante que hacer, además de los ejercicios que deban practicarse conforme a aquella distribución. Un buen gobierno escolar impone a maestros i alumnos ciertos trabajos que, con no ser los que implican esos ejercicios, ni los que se originan de las necesidades de la higiene i de la disciplina, precisa tenerlos en cuenta por el tiempo que absorben i el influjo que ejercen en todo el régimen interior de la escuela.

CUIDADOS CONCERNIENTES AL ARREGLO I BUEN ESTADO DE LAS DEPENDENCIAS, CONSERVACIÓN DEL MATERIAL, ETC.

La primera de las atenciones que pesan sobre todo maestro celoso del buen estado de su escuela, es la de cuidar de que una vez terminadas las clases, todo quede en orden, en su sitio el material que se haya usado para darlas, i aseadas todas las dependencias. Además de esto, que impone empleo de tiempo (que nunca debe escatimarse) fuera del consagrado a las clases, necesita el maestro revisar el mobiliario de éstas i el material de enseñanza (los libros, el papel de escribir, las plumas, etc., inclusivos), para corregir sus desperfectos, reponerlo i mejorarlo (para lo que conviene que vea revistas, catálogos, etc.); cosa parecida necesita hacer respecto del *Botiquin* que debe haber en toda escuela. En suma, implica lo dicho algo de lo que podría llamarse *economía escolar*, i requiere cuidados a que el maestro no puede prescindir de consagrar un trabajo especial en horas extraordinarias.

LIBROS I REGISTROS QUE NECESITA LLEVAR EL MAESTRO.

La economía escolar a que acabamos de aludir requiere, como la doméstica, asientos i anotaciones que imponen al maestro trabajos que necesita desempeñar en horas extraordinarias, cuya omisión es signo, en la escuela como en la familia, de desorden, de falta de celo, de desgobierno, en una palabra, a la vez que es ocasionada a inconvenientes.

Además del libro de *matrícula y clasificación* i del *registro* i la *lista diaria de asistencia*, necesitan llevar los maestros otros varios, como el de *ingresos y gastos*, el de los *presupuestos* que con arreglo a las prescripciones legales forme anualmente para su escuela, i el de la *correspondencia oficial* que reciba i dirija, que, como los presupuestos, debe copiarse en un libro. En el de matrícula i clasificación, o en otra parte, deben anotar cuanto se refiera a la aplicación, adelantos i asistencia de cada alumno, sin olvidar las particularidades que observen respecto de las condiciones físicas de los niños, carácter, modo de corrección que requie-

ren i cuanto contribuya al estudio. A cada alumno debe abrirse un cuaderno por el que, mensual o quincenalmente, se dé cuenta a los padres, por notas *breves, pero explicitas*, que el maestro ponga en ellos, de cuanto les interese saber acerca del comportamiento de sus hijos en la escuela i de lo que deban hacer en la casa para cooperar a la obra de la educación: debe exigirse que los padres o encargados de los niños digan en esos cuadernos, con su firma i al pie de las notas, lo que a su vez crean conveniente, o cuando menos el *enterado*; esto servirá para establecer entre la familia i la escuela las relaciones i el mutuo concurso a que reiteradas veces hemos aludido.

TRABAJOS EXTRAORDINARIOS QUE SUPONEN PARA MAESTROS I ALUMNOS CIERTOS EJERCICIOS DE REDACCIÓN. EL DIARIO DE LA CLASE.

Además de los ejercicios de redacción que requiere la enseñanza del lenguaje, es frecuente imponer otros de la misma índole a los alumnos de algunas escuelas, i que cuando no tienen por fin directo dicha enseñanza (como acontece, v. gr., con los resúmenes de excursiones), suelen los niños ejecutarlos i el maestro corregirlos fuera de las horas de clase, en razón del mucho tiempo que requieren, por breves que sean, para lo uno i lo otro. Aunque lo mejor fuera desempeñar semejantes trabajos durante las clases, no siempre resulta esto práctico (menos todavía en lo relativo a la corrección), sobre todo cuando no entra el lenguaje como objetivo principal de ellos.

Cosa análoga cabe decir respecto del *Diario de la clase* o mejor, *de la escuela*, que en algunas partes es costumbre que redacten los alumnos, alternando entre sí los que pueden hacerlo i que implica para ellos un ejercicio por todo extremo conveniente, que a la vez que hace recordar lo aprendido, fijándolo, enseña a dar forma al pensamiento, con lo que educa la reflexión, disciplina la actividad mental i da hábitos de trabajo a la vez que cierto ritmo a la vida. Este *Diario*, signo de orden en la escuela, puede servir de base para la preparación de las lecciones, en cuanto que recuerda los puntos tratados i pone de

manifiesto las omisiones habidas, indicando lo que corresponde hacer; por otra parte, constituye como la historia de la escuela i sirve de guía a los maestros nuevos i a la inspección. Por esto se ha impuesto al maestro la obligación de redactarlo por sí en algunos países (en Francia, por ejemplo, hasta 1881) imposición que no estimamos conveniente i menos con el carácter formalista que se le ha dado de encerrarlo en el empujido de un cuadro.

DE LOS TRABAJOS QUE SE ENCARGAN A LOS ALUMNOS PARA SU CASA I EN LA ESCUELA POR VÍA DE CASTIGO

Se halla este punto íntimamente ligado con la cuestión del *surmenage* escolar (tengase en cuenta lo que decimos adelante), por lo que es objeto de serias discusiones.

En cuanto al trabajo fuera de la escuela, mientras que unos consideran necesario el procedimiento, fundados en que lo que los niños pueden hacer en las clases no basta para que aprendan todo lo que se les quiere enseñar, otros lo condenan porque, con favorecer la enseñanza dogmática, memorista i verbalista del libro, es infructuoso casi siempre, sobre todo tratándose de trabajos como los de resolución de problemas, trazados geométricos, dibujos i otros por el estilo, para los que el alumno suele buscar i obtener el concurso de otras personas, siendo difícil luego al maestro, en tales casos, discernir la parte que en ellos ha puesto el niño; esto ofrece además el inconveniente de mermar el tiempo que los escolares deben i necesitan consagrar al descanso, al sueño (que con esos trabajos se perturba i hace fatigoso) i a los juegos propios de su edad, tiempo de que realmente no tiene el maestro derecho para disponer. En este sentido, la Higiene rechaza esa costumbre escolar, que a la Pedagogía no es dado aconsejar sino en caso de que no pueda pasarse por otro punto, i limitando los trabajos a los que menos tiempo requieran i en que menos quepa o sea más fácil distinguir el concurso extraño como los de estudiar o repasar alguna lección, consultar datos i hechos, poner en orden las notas de clase ó hacer el resumen de alguna lección i excursión, por ejemplo.

Pero lo que mejor puede aconsejarse a los maestros es que, aparte de los que se limiten a repasar o estudiar ciertas lecciones, prescindan de encargar a los alumnos trabajos para su casa, y más para que los desempeñen durante las vacaciones.

De lo que desde luego deben abstenerse es de la práctica seguida en muchas escuelas de imponer a los alumnos, por vía de castigo, trabajos extraordinarios (los *pensums* que dicen en otras partes) para que los desempeñen en la escuela durante los ratos consagrados al recreo, costumbre detestable que higienistas i pedagogos condenan de consuno, por lo que contribuye a mermar el descanso del niño i a aumentar los efectos del *surmenage*.

LOS EXÁMENES. SU VALOR PEDAGÓGICO.

También los exámenes suponen trabajo extraordinario para maestros i alumnos. En las escuelas primarias responden dichos actos a dos objetos: primero, capacitar a los alumnos para pasar de una clase o sección a otra superior, i para el ingreso, mediante el certificado que se les expida por virtud de ellos, en los centros de enseñanza, en que es requisito haber seguido con fruto la primaria (entre nosotros se verifica semejante prueba por un *examen de ingreso* que sufren los alumnos en el establecimiento cuyos estudios se proponen seguir, v. gr., en los Institutos i Escuelas Normales); i segundo, que es lo más general i el sentido con que se verifican en Europa, para dar público testimonio del estado i progreso de los alumnos, resultados obtenidos por el maestro, aptitudes de éste i condiciones en que se da la enseñanza. Considerados desde este punto de vista (que es tenido mui en cuenta también en las escuelas que se preocupan del primero), se ha atribuido a los exámenes un valor pedagógico que cada día se les niega más.

Aparte de estos inconvenientes, mui graves de suyo, i que en vez de disminuir parece que van en considerable aumento, ofrecen los exámenes otros de menos monta. Al perturbar la marcha normal de las escuelas, se fomenta en los niños la vanidad i la envidia, a la vez que se cultivan en ellos determinadas facultades mentales (la memoria, por ejemplo), con perjuicio de

otras que importan más (el juicio, la reflexión, el espíritu de observación i de investigación, etc.); con lo que la enseñanza se hace enteramente memorista, verbalista i dogmática, i en nada se atiende a la educación verdadera. Con no probar lo que se pretende, por lo que no constituyen garantía segura para nadie, recargan sobremanera de trabajo a maestros i alumnos, sobre todo a éstos, a quienes se lo imponen extraordinario dentro i fuera de la escuela, como que en pocos días necesitan hacer acopio de conocimientos que han de repetir como papagayos, i para cuya adquisición en condiciones adecuadas de solidez precisarian varios meses. Aun realizados en las mejores condiciones, no prueban los exámenes más que el estado intelectual de ciertos alumnos i en manera alguna la educación que se da en la escuela, que es lo principal.

Téngase en cuenta, por otra parte, que la emulación que los exámenes implican presupone una concurrencia (i el esfuerzo consiguiente) que por depender del azar i el momento, es altamente nociva para el examinando, no sólo por lo que debilita i relaja sus sentimientos, sino por las alternativas de fiebre de trabajo i de languidez que producen las luchas periódicas, i porque de ordinario impulsa a los niños a un esfuerzo superior al que puede pedirse a sus fuerzas. Obsérvese, además, que los resultados de esas luchas no son siempre los que corresponden, en cuanto que son debidos a la casualidad, al estado de ánimo del niño, a las condiciones que le rodean i a otras circunstancias. En tal sentido, para juzgar de los resultados de dichas luchas, conviene que éstas sean permanentes i no periódicas.

LOS EXÁMENES CONSIDERADOS DESDE EL PUNTO DE VISTA FISIOLÓGICO.

Con el trabajo que los exámenes imponen a la inteligencia, que por ser extraordinario, apremiante, arbitrario i vario, resulta siempre realizado febril o vertiginosamente, i es fatigoso para esa facultad que gasta sus energías por anticipado i sin provecho positivo, se impone al cerebro, como es consiguiente, un esfuerzo mayor del que puede realizar, que con frecuen-

cia agosta i atrofia sus fuerzas. De aquí que sean considerados hoy los exámenes por muchos fisiólogos i psicólogos como perjudiciales, en cuanto que al ser causa mui importante de sobreexcitaciones i fatiga cerebrales, lo son de neurosis i de perturbaciones mentales i, sobre todo, de los resultados del exceso en el estudio: la causa de los efectos nocivos atribuidos al *surmenage* escolar hai que buscarla realmente en el sentido que representan i las exigencias que tienen los exámenes, que por ello i por lo que antes hemos dicho, debieran suprimirse en las escuelas primarias.

MEDIOS DE SUBSTITUIR LOS EXÁMENES. EXPOSICIONES ESCOLARES.

¿Cómo hacer, en el caso de suprimir los exámenes, las demostraciones que mediante ellos se pretende respecto de las aptitudes del maestro, el estado de la escuela i el adelanto de los niños? Aparte de que la escuela debe estar abierta siempre a las familias de éstos i a su disposición los informes de los inspectores i autoridades (la inspección detenida, hecha concienzudamente durante varios días i en distintas épocas del año, vale muchísimo más i, por de contado, es más fecunda en resultados que el más eficaz de los exámenes), los cuadernos a que antes hemos aludido, mediante los que, al señalarse el estado de cada niño, se pone en relación a los padres con la escuela, es otra demostración de la marcha de ésta, de más valor que el examen preparado, por lo mismo que es más constante, más espontánea, más íntima i más verdadera. Los resultados de las escuelas no pueden apreciarse sino viéndolas funcionar en su marcha ordinaria en varios i distintos días: sólo de este modo podrán conocer bien lo que les interesa las autoridades, los inspectores i las familias.

Además de esto, cabe hacer otra cosa en equivalencia de los exámenes: exponer al público cada escuela en los últimos días del año i en su propio local, los libros i registros de que ya se ha hablado, con los informes de inspección i visita i los cuadernos i demás trabajos producidos por los alumnos, tal como hayan salido de sus manos i con las correcciones del maestro, el

cual deberá añadir a todo ello una relación escrita de la marcha seguida i de los resultados obtenidos.

Por esta especie de *Exposiciones escolares* (que no deben confundirse con las que en común hacen las escuelas de un país, provincia o comarca en las llamadas *Exposiciones pedagógicas*), se suplirán con ventaja los exámenes, máxime si les ha precedido lo que ya se ha dicho, i como es obligado, están presentes en ellos los alumnos, para que el público pueda juzgar de su compostura i modales, de la manera de discurrir i de producirse, en una palabra, de los resultados externos e internos de su educación, sin sujetarlos al formalismo convencional que implican los exámenes preparados.

No hai que decir que para determinar el paso de los alumnos de una sección o un curso a otro, el examen es un formalismo vano, que en modo alguno puede ni debe anteposeerse ni representar nada ante el juicio que del niño forme el maestro durante el tiempo que le da la enseñanza: en el trabajo diario de las clases está el verdadero examen. El que se requiere respecto de los alumnos de nuevo ingreso para decidir la sección a que debe destinárseles, no tiene el carácter formalista de los exámenes a que nos referimos, i reviste el sentido de una investigación que hace el maestro para su gobierno i empezar a conocer a sus nuevos discípulos.

LOS ANEXOS DE LAS ESCUELAS.

A los trabajos mencionados se agrega en muchas escuelas primarias el que originan ciertas instituciones auxiliares o complementarias de ellas i de la cultura popular. Aparte de las *Cajas de las escuelas* que tienen por objeto facilitar al maestro recursos (que se allegan por cotizaciones particulares i por subvenciones de fondos municipales, provinciales i generales), para atender a gastos que, con no ser obligatorios, son de reconocida utilidad (aumento del material científico, compra de libros, recompensas a los alumnos, socorros a las familias, etc.), se consideran como *anexos* de las escuelas los *Cursos de adultos*, las

Bibliotecas escolares i aun populares i las Cajas escolares de ahorros.

CURSOS DE ADULTOS.

Tiene por objeto esta *institución reparadora*, por una parte, suplir a las escuelas primarias propiamente dichas, respecto de los individuos que no las han frecuentado durante el período legal, i por otra, continuar la obra comenzada por dichas escuelas, asegurando i fortificando (a veces ampliando) los conocimientos adquiridos por los jóvenes que asistieron a ellas en tiempo hábil.

Según nuestra legislación, la enseñanza de adultos puede darse en escuelas independientes de las de niños por profesores especiales, o en las elementales i superiores ordinarias i por los maestros titulares de ellas, que es el caso de que tratamos, en cuanto que viene a aumentar bastante el trabajo que pesa sobre estos últimos; por lo cual creemos preferible lo primero, siempre que lo consientan los recursos con que se cuenta.

Estén o no anexionadas a las escuelas primarias de niños, deben las de adultos atemperarse todo lo posible, en cuanto a su organización pedagógica (métodos, formas, procedimientos i medios de enseñanza, programas, clasificación de los alumnos i empleo del tiempo, etc.), a lo que aconsejamos como regla general para todas las escuelas, salvo las modificaciones que se impongan por la edad de los alumnos i el menor tiempo i las horas (generalmente de noche para los varones, i de día en los domingos, para las hembras), en que reciben la enseñanza, lo cual obliga a prescindir de los ejercicios físicos i de algunos otros.

Las mismas tres secciones que hemos dicho, son necesarias en las Escuelas o Cursos de adultos: una compuesta de los jóvenes que no saben escribir ni leer, otra de los que tienen estos conocimientos más o menos completos, i otra de los que poseen mejor la enseñanza primaria. En esta última sección se deben ampliar los conocimientos adquiridos por los jóvenes en las anteriores, o en la escuela primaria, insistiendo en las aplica-

nes a la Industria, la Agricultura, las Artes, la Economía, la Instrucción cívica, etc., mediante explicaciones sencillas i lecturas comentadas en armonía con la capacidad i posición social de los oyentes, así como de las condiciones locales, i con el tono familiar que corresponde a la vulgarización de la Ciencia entre las clases populares.

BIBLIOTECAS ESCOLARES I POPULARES.

Las instituidas con la denominación de *escolares* tienen por objeto facilitar a los alumnos pobres los libros de clase i a todos los de la escuela i fuera de ella, así como a sus familias i demás personas que los deseen, otros de lectura escogida, ora de amena literatura, ya de divulgación de las Ciencias, del Arte, de aplicaciones técnicas, etc. En este último concepto, revisten semejantes Bibliotecas el carácter de *populares* (así son llamadas entre nosotros), con las que a veces se confunden, máxime cuando en todo caso responden a la idea de, al despertar i alimentar el gusto de la lectura, difundir conocimientos provechosos en las familias por mediación de los niños. Los servicios que pueden prestar a los alumnos consisten, además de facilitar a los pobres, libros de clase, proporcionárselos a todos de lectura amena i útil, de consulta, i, por estos medios, aficionarlos a leer, al intento de que puedan luego continuar por sí mismos la cultura iniciada en las escuelas; son obligadas estas Bibliotecas en las de adultos, de las que son el complemento necesario.

Las Bibliotecas escolares, muy generalizadas en casi todas las naciones de Europa i América, se forman i sostienen con los donativos que en libros i dinero hacen los particulares, las asociaciones, las provincias, los municipios i el Estado. Se hallan colocadas bajo la custodia del respectivo maestro, quien además de atender a su conservación i aumento, necesita llevar el catálogo o índice, debidamente clasificado, de la que tenga a su cargo, la estadística de lectores i libros pedidos, el registro de los que presta i le devuelven i la cuenta de ingresos i gastos. Los maestros no deben olvidar que uno de los medios de aumen-

tar los libros de estas Bibliotecas consiste en pedirlos a los autores, editores i otros particulares que puedan darlos, así como a los compañeros que los tengan duplicados, con los cuales pueden establecer cambios.

CAJAS ESCOLARES DE AHORROS.

Tienen por objeto enseñar a los niños la economía i el ahorro como debe enseñarse la virtud, esto es, haciéndoselos practicar, al mismo tiempo que habituarles a privarse gustosamente de lo superfluo; en tal sentido i bien manejadas, constituyen en la escuela un excelente medio de educación.

No falta quienes nieguen la eficacia educadora de las Cajas de ahorro escolares, que algunos estiman como ocasionadas a alimentar en los niños, con el amor al dinero, la avaricia i el egoísmo, en vez de inspirarles el gusto del trabajo i el sentido del verdadero valor de la riqueza. Para nosotros son innegables su utilidad i eficacia como medio educativo, i en tal concepto recomendamos a los maestros que las establezcan en sus respectivas escuelas.

VALOR PEDAGÓGICO DE LA ENSEÑANZA. FINES CON QUE HA DE TOMARLA EL MAESTRO I PROBLEMAS CAPITALES QUE A ÉSTE PRESENTA.

Tomada la enseñanza como un acto de comunicar conocimientos positivos mediante la palabra, asume la función total de la educación, la cual no es más en último término, que resultado de las enseñanzas (consejos, direcciones, lecciones, etc.), que recibimos i de nuestra aptitud i nuestro trabajo para asimilarlos todo eso i formar hábitos en correspondencia con ello. Por su propia virtualidad o por otras causas, es como el modo total de educación, a la que en todo caso da la forma. Considerada la enseñanza desde el punto de vista de mera función intelectual, comprende la cultura formal i la positiva, la educación propiamente dicha i la instrucción de la inteligencia, por lo que

en ella se unen i congloban los llamados métodos de cultura i métodos de instrucción. He aquí por qué es la característica de la escuela primaria, a la que no sin razón se llama de *primera enseñanza*.

La educación, de la que es medio i forma la enseñanza, constituye, pues, el fin total de ésta, dentro del cual cabe distinguir fines particulares, según el objetivo a que preferente o predominantemente se atiende, i que pueden resumirse en éstos: 1º, preparación general para la vida, dirigiéndose en la forma i medida que convenga, a las diversas energías que concurren a realizarlas, i dándonos el saber práctico i los hábitos que al efecto se requieren; 2º, dirección i disciplina de las energías mentales, por medio de ejercicios de inteligencia que pongan al niño en condiciones de hacer bueno i adecuado uso de esas energías i de *aprender a aprender*; i 3º, dar conocimientos positivos, una instrucción determinada, que es lo que constituye el fin utilitario de la enseñanza, i a lo que con sentido erróneo i, sin duda por deficiencia en el concepto que se ha tenido de la educación, se contrae exclusivamente en la escuela toda la función educativa.

Con el criterio que determinan esos fines por guía, necesitan resolverse, para ir precisando la organización pedagógica en la escuela, estos tres problemas fundamentales, que en puridad lo son de la educación:

1º *¿Qué debe enseñarse a los niños?* 2º *¿Desde cuándo ha de ejercitárseles en las diversas enseñanzas que hayan de dárseles?* 3º *¿Cómo se les enseñarán las materias en que por virtud de esto debe ejercitárseles?*

MATERIAS EN QUE DEBE EJERCITARSE A LOS NIÑOS EN LAS ESCUELAS.

La legislación da resuelto este primer problema a los maestros. Pero no por ello deben éstos dejar de conocer las exigencias que implica una cultura íntegra, a fin de que en cuanto de ellos dependa procuren satisfacerlas i suplir las deficiencias del programa oficial, lo cual pueden hacer por medio de las leccio-

nes de cosas, las excursiones i otros modos de acción de los que en este libro señalamos. No deben olvidar los maestros que los reglamentos escolares sólo señalan el *minimo* de enseñanzas que en las escuelas deben darse, i que con tal de que atiendan a ellas, no les está prohibido suministrar a sus alumnos mayor cultura de la prescrita en los programas oficiales. Deben tener en cuenta, además, que al formar i desenvolver en la práctica los programas particulares de las materias obligatorias, cabe que atiendan a algunas que no lo son, si tienen presentes las conexiones o puntos de contacto, cuando no enlace, que entre todas o muchas existen, i las indicaciones que a este respecto hacemos más adelante relativamente a la formación de dichos programas parciales i al carácter con que en la escuela primaria deben darse las enseñanzas. En fin, por unos i otros medios, los maestros han de tratar de que sus alumnos se ejerciten en todas las materias que deben constituir la educación primaria ó fundamental para que ésta sea íntegra, útil i práctica, positiva i elevada.

En tal sentido, los programas escolares debieran abrazar las siguientes materias: *Lengua materna*, comprendiendo la *Lectura*, la *Escritura* i *Ejercicios literarios*; *Moral* i *Derecho* e *Instrucción cívica*; *Geografía* e *Historia*; *Enseñanza del Arte*, con *Dibujo* i *Música*; *Aritmética* i *Geometría*; *Ciencias naturales* con sus principales aplicaciones, a la *Industria*, la *Agricultura*, *Agri- mensura*, etc.; *Conocimiento del sér humano* e *Higiene moral* i *física*, i *Trabajo manual*, con nociones de *Tecnología* i *Economía política* i *doméstica*.

Con estas materias, a las que hai que unir los *ejercicios físicos*, cabe atender a las necesidades de la cultura íntegra de los niños en vista de la formación del hombre individual i socialmente considerado.

LA CUESTIÓN DEL RECARGO DE LOS PROGRAMAS ESCOLARES.

A medida que se puntualizan más el concepto de la educación i el de la escuela, se aumentan las materias de enseñanza

i resultan más recargados los programas escolares, lo cual da margen a un exceso de trabajo para los alumnos, que es hoy objeto en todos los países de severas críticas, sobre todo por parte de los higienistas. Como es consiguiente, el programa que más arriba indicamos, al intento de que los maestros procuren realizarlo, se presta a esas críticas por el número de materias que abraza.

La cruzada que en todas partes se ha levantado contra el exceso de trabajo escolar (*surmenage*, que dicen los franceses), reconoce por causa los efectos nocivos que produce el exceso en el estudio, atribuyéndosele por ello la mayoría de las enfermedades que padecen los escolares (miopía, escoliosis, neurosis, meningitis, anemia, escrofulismo, tuberculosis, desarreglos de las funciones digestivas i otras), i dando motivo para que se haga cruda guerra a la cultura íntegra propia de la escuela primaria, en nombre de la salud de los alumnos. El asunto ha adquirido grandes proporciones, pues cabe decir que es la cuestión escolar palpitante en el día.

REMEDIOS PROPUESTOS CONTRA EL «SURMENAGE» I DÓNDE DEBE BUSCARSE LA CAUSA DE LOS MALES QUE POR ÉL SE ATRIBUYE A LA ESCUELA. LA SOLUCIÓN PEDAGÓGICA.

Para mitigar en lo posible los efectos del *surmenage* se propone principalmente, con la disminución de las horas de clase i la introducción de los ejercicios físicos, la reducción de los programas escolares, no sólo en el sentido de simplificar los particulares de cada materia, sino también, i sobre todo, en el de disminuir su número.

Dando de barato que todos los males que se achacan al *surmenage* se deban realmente a él (lo que no puede admitirse, porque muchos proceden de la constitución de los niños, de su alimentación e higiene defectuosas, de su salud delicada, de su falta de aptitud intelectual, etc.), pensamos que semejantes resultados se deben en la mayoría i casi totalidad de los casos, más que al número de las asignaturas, al *malmenage* (otra pala-

bra que con la anterior ha tomado carta de naturaleza en el lenguaje de la Higiene i la Pedagogía), es decir, a la manera como se enseñan esas materias, a saber: al abuso de las lecciones de memoria; al trabajo extraordinario que se impone a los alumnos en la escuela i para sus casas; al método, en una palabra, en que se mira a que los niños aprendan mucho i pronto, i no a los medios adecuados de hacerlo en relación con las fuerzas i el estado del que aprende, a quien en medio de todo esto se somete a una pasividad física e intelectual a la vez, por todo extremo deplorable. En esto i en el afán de querer dar verdaderas asignaturas i mucho i fuera de sazón de todas, siguiendo procedimientos abstractos, dogmáticos, verbalistas i memoristas; en la prolongación de los ejercicios intelectuales i en la falta de los físicos, i en las malas condiciones higiénicas de los locales, el mobiliario i el material de escuelas, es donde ante todo debe buscarse la causa de los males que se atribuyen a los modernos programas escolares.

Sin menospreciar, sino teniéndolos muy en cuenta i sirviéndose de ellos, los remedios propuestos por los higienistas, la Pedagogía tiene, pues, su solución fundada en lo que acabamos de indicar, i que consiste, no en reducir las materias del programa escolar, sino en enseñarlas racionalmente, sin ambiciones, disminuyendo las horas de trabajo cerebral i de vida sedentaria, no prolongando los ejercicios intelectuales, haciendo que por mañana i tarde alternen con descansos, recreos i ejercicios corporales, no encargando a los alumnos trabajos para su casa, ni por vía de castigo en la escuela, ni para las vacaciones, i suprimiendo los exámenes públicos i como tal preparados. Un buen régimen higiénico, en el que entre el aumento de las horas de sueño, en vez de sacrificarlas al estudio (sacrificio que no tienen derecho los maestros a imponer), mucho recreo i ejercicio muscular al aire libre, i una alimentación fortificante: he aquí los medios de preservar sano, robusto i apto para el trabajo el cerebro: haciendo desaparecer el *malmenage*, no habrá verdadero *surmenage*.

DESDE CUÁNDO DEBEN EMPEZAR LOS ALUMNOS A EJERCITARSE
A LAS DIVERSAS ENSEÑANZAS DEL PROGRAMA ESCOLAR.

Se facilita la solución de este segundo problema de la enseñanza, que entraña el de fijar cuándo debe comenzar la obra de educación, recordando lo dicho acerca del valor i la trascendencia de la educación primaria.

Si la educación ha de ser integral desde el principio, es evidente que contra el antiguo sentido, que quería que se ejercitase a los niños en las diversas materias del programa presentándoselas en serie lineal, es decir, primero unas i luego otras, desde que el niño se halle en estado o entre en la escuela, debe comenzar el aprendizaje de todas las materias que comprenda su cultura fundamental.

Así, pues, todos los alumnos de una escuela deben recibir desde que ingresen en ella las mismas enseñanzas, i éstas serán todas las que constituyan el conjunto de la cultura que en ella haya de darse. Las dificultades que esto pueda ofrecer a primera vista, las obviarán los maestros penetrándose del sentido que entraña lo que decimos en los párrafos siguientes.

LÍMITES I EXTENSIÓN CON QUE DEBEN DARSE A LOS NIÑOS
LAS DIVERSAS ENSEÑANZAS

Atendiendo, como se debe, a este punto, se contribuirá en mucho a obviar los inconvenientes del recargo de materias en el programa escolar; contentarse con poco, no ser ambiciosos, i adoptar una marcha progresiva i gradual, es lo que primeramente importa.

Si desde que el niño ingresa en la escuela, es decir, desde su más tierna edad i cuando sus facultades se hallan menos desenvueltas, ha de ejercitarse en todas las materias, es evidente que no puede dársele mucho de cada una de ellas, máxime cuando de hacerlo con extensión, faltaría el tiempo i los alum-

nos resultarían abrumados con un trabajo excesivo i superior al que pueden soportar, en cuyo caso tendrían razón de ser las objeciones que se hacen al *surmenage*. Según el antiguo sentido pedagógico, todavía muy en boga, se resuelve la cuestión limitándose en cada grado, clase o sección a enseñar una parte de la asignatura, v. gr., en Historia, la antigua a las inferiores, la media a las que le siguen, i la moderna a las superiores. Contra este sentido, que ofrece el grave inconveniente de que al romperse la unidad de la enseñanza olvide el alumno la parte que se le ha enseñado de una materia mientras aprende otra, se revela cada día más la Pedagogía, que preceptúa que en cada grado o sección se den a los niños *completas* todas las enseñanzas, en el concepto de abrazar el conjunto de cada una de las en que deban ejercitarse, no dándoles de ellas más nociones, como dijo Comenio, que las que sean accesibles a sus inteligencias, no tocando más que los puntos capitales i descartando pormenores, digresiones, asuntos de tercero i segundo orden, etc. De todo un poco: he aquí la regla que debe tenerse en cuenta, pero sin caer en el exceso dando *demasiado poco* de las cosas esenciales, i entreteniéndose en *muchas cosas fútiles*.

LA ENSEÑANZA CÍCLICA.

Por lo dicho en los dos párrafos precedentes, se impone la adopción del modo de enseñanza llamado *cíclico*, exigido también por virtud de la gradación que implican la educación i por lo tanto, la enseñanza primaria.

Consiste la enseñanza cíclica en que los niños de una sección, grado o clase no hagan sólo una parte del programa, sino todo él desde un principio, de modo que en cada división se abrace por entero la asignatura de que se trate, variando sólo en la mayor intensidad i extensión, en el aumento de pormenores con que se desenvuelva en las secciones superiores respecto de las inferiores. Así, ha de aspirarse a que desde luego contenga el programa la asignatura entera, en sus partes fundamentales, pero en términos reducidísimos, para después ir las desenvol-

viendo sucesiva i gradualmente, con lo que irá creciendo á su vez el programa, i haciéndose más rico en pormenores i contenido: hablar desde el principio de *todo* sin agotar nunca ni con mucho *toda* la materia; he aquí la regla. En este concepto, el programa de la asignatura de que se trate se puede considerar como un círculo reducido que se agranda sin cesar por zonas concéntricas (*el círculo concéntrico* que, según Comenio debe representar la enseñanza, ensanchándose desde la escuela materna o de párvulos hasta la Universidad), no porque se le añadan nuevas partes, sino porque se ensanchen las incluidas al principio en el centro, mediante el aumento de intensidad, de hechos i de pormenores.

Ofrece este modo de enseñanza la ventaja de que se empieza mediante ella por orientar al niño respecto de todos los puntos capitales de una asignatura, sin darle en cantidad ni en calidad más de lo que buenamente puede soportar i digerir su inteligencia. Sobre la base de las adquisiciones hechas de este modo, que así se facilitan mucho, se le lleva gradualmente a que haga otras nuevas, siempre afirmando las primeras por los repasos i los desenvolvimientos a que obligan las segundas. De este modo, los que en un principio pudieran parecer o debieran tomarse como conocimientos secundarios, acaso como nuevos accidentes, no embarazan el estudio de lo que en cada grado deba considerarse como fundamental, i convirtiéndose en objetivo de las adquisiciones subsiguientes, son tratados luego con la holgura i la detención requeridas.

Las ventajas de esta manera de enseñanza, a la vez que favorecen el espíritu de investigación i el esfuerzo personal, se adaptan grandemente a las condiciones del desarrollo mental de los niños, a los que pone en condiciones de desempeñar su trabajo con seguridad.

Parece ocioso advertir que lo que en los pasajes copiados se dice respecto de la Historia i la Geografía, es aplicable por completo a las demás enseñanzas, i que el modo cíclico debe completarse llevándose todas las asignaturas de frente desde los grados, secciones o divisiones inferiores hasta los superiores, lo cual se facilita teniendo en cuenta lo que respecto de los lími-

tes i extensión con que deben darse las diversas enseñanzas decimos en éste i el anterior párrafo, de modo que cada una sea como quería i dijo Pestalozzi al respecto de toda la cultura de la escuela, «la bola de nieve, imperceptible al principio, que engruesa sin cesar i por medio de capas concéntricas, acaba adquiriendo un volumen considerable.»

INDICACIÓN PARA LA FORMACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE LAS
DIVERSAS MATERIAS DE ENSEÑANZA.

El empleo del tiempo es un medio de aplicación inteligente de los programas cuya disposición garantiza, a la vez que facilita el buen empleo del tiempo.

Cualesquiera que sean las invasiones de la Administración pública en el terreno de la organización pedagógica de las escuelas, resulta indudable que el pormenor de los programas es de la competencia del maestro, quien por más que se los impongan, será siempre el árbitro por lo que a su aplicación respecta, i lo hará en todo caso según su saber i sus aptitudes. En tal concepto, lo mejor es dejar que él forme los especiales de cada asignatura, máxime cuando nadie puede apreciar con más conocimiento las condiciones (de tiempo, de local, de número de niños i secciones, de sus cualidades personales, etc.), a que necesita atemperarse en la realización de semejante trabajo, tan estrechamente ligado con toda la organización interna de su escuela. La Pedagogía no debe a ese respecto más que dar algunas direcciones para que en vista de las circunstancias indicadas, procedan los maestros como mejor entiendan, en la inteligencia de que el programa que aquí aconsejamos para cada asignatura supone el *plan* de ella.

Dado el sentido que entraña lo dicho acerca de la enseñanza cíclica, lo primero que hai que recomendar es su práctica.

Esto requiere que para cada curso, grado o clase se forme de cada asignatura o grupo de ellas un programa especial, el cual será el mismo para todas las secciones en que el grado o curso de que se trate se subdivida, pero graduándose las lecciones i

los ejercicios de modo que los de un a sección preparen para la otra al ampliar lo aprendido en ella.

A la sencillez, que debe ser la nota característica de dichos programas, debe unirse esta otra condición: la de no preocuparse el maestro de puntos que no esté seguro de poder tratar i que no conozca bien; vale mucho más que el programa parezca pobre, que no que sea muy completo i muy científico a trueque de que muchos de sus temas se queden sin desenvolverse: más que en lo que idee o escriba, debe cifrar su amor propio el maestro en lo que haga con sus alumnos i en los resultados que de ello obtenga. Por otra parte, aun el programa mejor estudiado debe estar sujeto a las modificaciones que la experiencia i un mejor conocimiento de la materia aconsejen al maestro. Ha de tenerse en cuenta, a este respecto, no sólo que los programas han de estar en estado de notable perfeccionamiento, sino que en modo alguno deben tomarse más que como indicaciones de los puntos principales que haya de tratar en las diversas secciones; por lo mismo, han de ser muy generales, muy amplios i muy sobrios en pormenores.

Por otra parte, ha de tenerse en cuenta al formar dichos programas, de un lado, la importancia absoluta i relativa de las diferentes enseñanzas, para dar a cada una los desenvolvimientos que en vista de ello requiera, i de otro, los puntos de conexión que tienen unas asignaturas con otras, lo cual permitirá insistir en unos aligerando los otros. Un ejemplo basta para que se comprenda lo que queremos decir con esto: a propósito de la Geografía, cabe decir a los alumnos algo de Historia, de Arte, de las producciones naturales e industriales del país que se estudie, etc.; mediante este enlace (que se impone entre la Higiene i la Fisiología i las ciencias físico-naturales i entre éstas i la enseñanza industrial, v. gr.), no sólo pueden aligerarse ciertos programas de pormenores, sino hasta suprimirse algunos, incluyendo en el de una asignatura lo que debiera darse de otras.

A la realización de esto se presta el carácter de la primera enseñanza, que no requiere que los conocimientos que se suministren a los niños revistan un sentido rigurosamente didáctico,

sean expuestos en forma de verdaderas asignaturas, bien delimitadas i completamente distinguidas entre sí, sino con una libertad que consienta exponerlos cuando mejor parezca, por lo que los programas deben explicarse a veces *ocasionalmente*, i buscando entre unos i otros los enlaces, las relaciones naturales que más sirvan para fijarlos en la inteligencia de los niños.

DE CÓMO SE HA DE ENSEÑAR A LOS NIÑOS LO QUE DEBAN APRENDER. CONDICIONES QUE DEBE REUNIR LA ENSEÑANZA QUE RECIBAN.

Este problema de la enseñanza impone, por uno parte, la necesidad de tener en cuenta el que ha de recibirla, i por otra, la índole de las materias que se enseñen: ambos términos, que se presuponen i completan, son de todo punto precisos para la consecución del fin de la enseñanza. De las exigencias combinadas de los dos se originan los modos de enseñar, que a su vez se fundan en las *condiciones* que al efecto debe reunir la enseñanza, según las cuáles debe ser ésta:

a). *Educativa*, esto es, que no se limita a instruir, sino que predominantemente se dirija a cultivar todas nuestras energías. Implica este precepto la idea, que constituye un principio fundamental en Pedagogía, de que cada nueva adquisición de conocimientos se convierta en motivo de verdadera educación, de disciplina de todas las facultades, así intelectuales como estéticas i morales.

b). *Racional*, en el sentido, no sólo de fundarse siempre en el conocimiento del niño, de su naturaleza i de su desarrollo, sino también en el de que se substituyan en ella las palabras i las fórmulas por las ideas i los hechos, i de que el educador no proceda nunca sin darse cuenta de por qué lo hace de tal o cual manera, i el educando sea conducido a razonar sus conocimientos, motivar sus palabras i actos, i justificar las aplicaciones que haga de la enseñanza que reciba.

c). *Adecuada o apropiada* en su extensión, alcance i forma a las inteligencias a que se dirige, para que la digieran i se la asimilen bien. Los conocimientos expuestos con pretensiones di-

dáticas, las explicaciones obscuras por emplearse en ellas términos que los niños desconocen, o por abusarse de los científicos i de las ideas generales i abstractas, i la ambición de enseñar demasiado en cantidad i calidad, se oponen a la condición de que tratamos, según la cual, las nociones que se den a los niños deben presentarse en forma *sinóptica*, esto es, ser sencillas, precisas, claras, elementales i proporcionadas a la fuerza intelectual del que las recibe.

d). *Progresiva i gradual* en el sentido de ir de lo menos a lo más, de lo concreto, la intuición sensible i lo particular, a lo abstracto i general, i por sus pasos contados, como precepto general de la educación.

e). *Armónica e integra*, esto es, que alternativamente cultive todas nuestras energías i atienda a todas nuestras necesidades, para lo cual necesita ser *enciclopédica*.

f). *Viva*, en el sentido de no atenerse en ella a los «textos muertos» que representan los libros i que la petrifican, abandonando al alumno a una pasividad funesta, sino valiéndose constantemente del «texto vivo» que supone la palabra del maestro, despertando i alimentando todas las energías del niño, excitándolo de continuo para que éste sea activo, haga por sí, trabaje interior i exteriormente, i dando movimiento, colorido, calor i acción a la enseñanza por medio de las formas de los procedimientos i de los medios auxiliares que se empleen. Cooperan a este resultado, que implica la aplicación del *método activo*, las dos condiciones siguientes.

g). *Práctica*, no sólo por sus resultados positivos para la cultura i el porvenir del educando, que debe utilizar toda la enseñanza que reciba en provecho de esa cultura, de su vida toda, sino también porque cuanto se enseñe a éste tenga, siempre que se pueda, comprobación experimental, si vale decirlo así, mediante el propio esfuerzo del niño, i por aplicaciones i repeticiones, por medio de ejercicios prácticos (gráficos, de redacción, de experimentación, etc.), de ejemplos i de representaciones que impresionen sus sentidos, todo lo cual le haga a la vez trabajar intelectual i manualmente para comprender el valor, la aplicación i la utilidad de lo que aprende.

h). *Agradable i atractiva* por el interés que sugiera al educando (interés de aplicación i utilidad, de variedad i emulación), i por la simpatía i el placer que se despierten en él, haciendo amenas, pintorescas, animadas, vivas, en una palabra, las lecciones, que en tal concepto no deben consistir en fórmulas secas i áridas, como son las de los libros i las explicaciones mui didácticas i dogmáticas. Responde todo esto a la idea de poner en práctica el aforismo pedagógico que recomienda *instruir delectando*.

VICIOS DE QUE ADOLECE GENERALMENTE LA ENSEÑANZA
I DE QUE ES PRECISO PURGARLA.

Las condiciones dichas se refieren a la enseñanza en general, cualesquiera que sean el lugar en que se dé i la edad de los niños. Suponen además la necesidad de purgarla de vicios tradicionales que la tienen como enervada, i sobre los que importa llamar la atención de los maestros, a fin de que procuren evitarlos.

Consiste el primero i fundamental de esos vicios, que lo es de la educación en general, en un *intelectualismo abstracto i nominalista*, que, como se ha dicho, «coge la cáscara i arroja la nuez o suplanta la realidad por sus apariencias.» Merced a este vicio, que convierte la obra de la enseñanza en el oficio mecánico del repetidor, en vez de enseñarle la verdad en vivo (como de las indicaciones hechas antes se colige que debe hacerse), se acude a las fórmulas áridas i abstractas, que imponen al niño un largo i penoso aprendizaje, merced al trabajo ingrato, que implica, de retener palabras i asimilarse pormenores i minuciosidades sin aplicación positiva, i que a mayor abundamiento no comprende.

Del vicio señalado se originan otros no menos perniciosos; por virtud de él se hace la enseñanza meramente *verbalista*, pues las palabras son en ella el todo, i suplantán a los conceptos i los hechos, a la realidad, que debe ser el libro en que el niño aprende a deletrear las ciencias, a ver i querer. Lleva se

mejante vicio como de la mano, al de esa enseñanza *abstracta*, que nada deja al cabo en la inteligencia del niño, sino es un caos de confusión que después de fatigarla i aun perturbarla, la obliga a desasimilarse o desaprender lo aprendido, máxime cuando por virtud de esas condiciones, la enseñanza reviste un pronunciado carácter *dogmático*, que al condenar al que la recibe a la pasividad más absoluta (con lo que deja sin cultivar sus más preciadas energías), mecaniza toda cultura en cuanto que la hace *libresca i memorista*; todo lo cual da como fruto un desarrollo deficiente i atrofiado de la inteligencia con el divorcio absoluto de la instrucción i la educación.

A purgar la enseñanza de semejantes vicios, que la esterilizan; a que sea enseñanza viva, de realidades, positiva por sus resultados, i en vez de pesar sobre la memoria (la función más mecánica de la inteligencia) i hacer por ello a quien la recibe inepto para cuanto no sea repetir, ponga en movimiento toda la actividad anímica, sea una enseñanza activa por parte del educando i verdaderamente fecunda para la educación, se encaminan las condiciones que hemos dicho que debe reunir i que hallarán su natural desenvolvimiento en la Metodología.

PREPARACIÓN DE LAS LECCIONES.

La requiere de todo punto, no sólo cuanto decimos en los párrafos precedentes, sino también la realización de los programas trazados, i sobre todo la buena marcha de la enseñanza, i supone un trabajo extraordinario (en el sentido de tenerse que desempeñar fuera de las clases) de que no puede prescindir un maestro pundonoroso, que desee llenar a conciencia su cometido, i del que han menester aun los más ilustrados. Se trata, mediante la preparación a que nos referimos, no sólo de repasar ideas i recordar pormenores, para trazarse el respectivo *plan*, sino también i principalmente, de determinar la manera de proceder según los asuntos sobre que hayan de recaer las lecciones, lo que sea preciso decir para llenar los vacíos que quedarán en las precedentes i los dibujos i objetos que más convengan para ilustrar las que se den, así como de ensayarse el

maestro en el trazado de los dibujos, problemas geométricos, experiencias, etc., que requieran los ejercicios en que haya de ocupar á los alumnos. De este modo, disponiéndolo todo de antemano, teniendo pensados los problemas de cálculo, las narraciones i descripciones, las biografías, trabajos prácticos, experimentos, etc., que mejor se amolden a la índole de las lecciones que hayan de darse (nada de lo cual conviene que se elija al azar), podrá el maestro dar sus clases con desembarazo, confianza i firmeza, evitará los tanteos e incertidumbres, que además de hacerle perder tiempo, le desprestigian ante sus alumnos, i trabajando con la seguridad, la satisfacción i el gusto que infunde la conciencia de lo que se hace, dará a sus explicaciones eficacia, movimiento, animación i vida, con menos esfuerzo de su parte i más resultados para la enseñanza. Por esto no debieran olvidar los maestros este antiguo aforismo pedagógico:
A tal preparación, tal lección.

SEGUNDA PARTE.

DE LA DISCIPLINA EN GENERAL.

CONCEPTO DE LA DISCIPLINA.

La palabra *disciplina*, como ordinariamente se entiende, envuelve una idea que tiene algo de repugnante, la de obligar al cumplimiento del deber por medios coercitivos i de fuerza. En plural expresa el utensilio o instrumento empleado en otros tiempos para el castigo, particularmente en las escuelas. En su acepción más lata, equivale a gobierno, que dirige con amor i firmeza, al propio tiempo que corrige con bondad, no con el intento de mortificar sino de corregir, que emplea el lenguaje del afecto en lugar de palabras duras, que sólo apela a los medios de represión en casos extremos, cuando han sido ineficaces los medios e influencias morales.

Este gobierno supone una lei i una autoridad encargada de hacerla observar, a fin de establecer el orden i la regularidad en los actos exteriores de la vida, de concierto i en armonía con los del interior, con los impulsos del corazón i la luz de la inteligencia. Sometiéndose el hombre una i otra vez de este modo al yugo de la conciencia i del deber, esta sumisión viene a ser para él una necesidad, porque se convierte gradualmente en hábito, que conduce a la perfección moral, i es un medio indirecto, pero eficacísimo, de educación.

En el sentido más elevado, la disciplina se refiere al orden

maestro en el trazado de los dibujos, problemas geométricos, experiencias, etc., que requieran los ejercicios en que haya de ocupar á los alumnos. De este modo, disponiéndolo todo de antemano, teniendo pensados los problemas de cálculo, las narraciones i descripciones, las biografías, trabajos prácticos, experimentos, etc., que mejor se amolden a la índole de las lecciones que hayan de darse (nada de lo cual conviene que se elija al azar), podrá el maestro dar sus clases con desembarazo, confianza i firmeza, evitará los tanteos e incertidumbres, que además de hacerle perder tiempo, le desprestigian ante sus alumnos, i trabajando con la seguridad, la satisfacción i el gusto que infunde la conciencia de lo que se hace, dará a sus explicaciones eficacia, movimiento, animación i vida, con menos esfuerzo de su parte i más resultados para la enseñanza. Por esto no debieran olvidar los maestros este antiguo aforismo pedagógico:
A tal preparación, tal lección.

SEGUNDA PARTE.

DE LA DISCIPLINA EN GENERAL.

CONCEPTO DE LA DISCIPLINA.

La palabra *disciplina*, como ordinariamente se entiende, envuelve una idea que tiene algo de repugnante, la de obligar al cumplimiento del deber por medios coercitivos i de fuerza. En plural expresa el utensilio o instrumento empleado en otros tiempos para el castigo, particularmente en las escuelas. En su acepción más lata, equivale a gobierno, que dirige con amor i firmeza, al propio tiempo que corrige con bondad, no con el intento de mortificar sino de corregir, que emplea el lenguaje del afecto en lugar de palabras duras, que sólo apela a los medios de represión en casos extremos, cuando han sido ineficaces los medios e influencias morales.

Este gobierno supone una lei i una autoridad encargada de hacerla observar, a fin de establecer el orden i la regularidad en los actos exteriores de la vida, de concierto i en armonía con los del interior, con los impulsos del corazón i la luz de la inteligencia. Sometiéndose el hombre una i otra vez de este modo al yugo de la conciencia i del deber, esta sumisión viene a ser para él una necesidad, porque se convierte gradualmente en hábito, que conduce a la perfección moral, i es un medio indirecto, pero eficacísimo, de educación.

En el sentido más elevado, la disciplina se refiere al orden

moral. Según Dupanloup, la disciplina vela por el cumplimiento de los deberes religiosos i determina el lugar, el tiempo, la duración, la exactitud i el orden. Conserva i hace florecer las buenas costumbres, porque el alma que goza de la serenidad de una conciencia pura, conserva toda su belleza, toda su sensibilidad, toda su frescura, i manifiesta en todas ideas más claras, miras más elevadas i sentimientos más nobles, emancipándose de la tiranía de los sentidos i de la esclavitud de las pasiones.

Contribuye poderosamente al progreso de las letras, porque la pureza de costumbres da al cuerpo vigor i fuerza admirables, que lo hacen a propósito para sobrellevar el peso de un trabajo asiduo, i el espíritu es más vivo, el juicio más activo i recto, la memoria es más fiel, la imaginación más risueña. Aprecia el valor del tiempo, prevé, arregla i protege constantemente el uso que de él se hace; reprime la ligereza que lo disipa, el capricho que abusa, la pereza que lo consume, la frivolidad que lo pierde. Conserva el buen carácter, impone imperiosamente el respeto, arrastra la voluntad i todos se someten a ella con placer, la aprecian i la aman, porque la naturaleza que no se ha depravado tiene un gusto sano i aprecia la verdadera belleza, que en las cosas intelectuales es la verdad, i en las morales el orden i la virtud. Es el nervio del reglamento, porque las mejores leyes caen en desuso cuando no se sostienen con una aplicación constante e infatigable. Por fin, en caso necesario es la vengadora de las infracciones, no dejando pasar falta alguna sin imponer la corrección conveniente, no por capricho ni como un arranque de severidad, sino en defensa del orden i la regla.

Termina Dupanloup este asunto, tratado con bastante extensión, en los siguientes términos:

«Haré con gusto el resumen de las ventajas de la disciplina con una imagen sencilla, cuya exactitud excusará el que sea tan familiar.

«La disciplina es a la educación lo que la corteza al árbol; la corteza contiene la savia, la defiende, la dirige, la obliga a llegar al corazón del árbol, a extenderse por las fibras i por las ramas para nutrirlo con los jugos más puros de la tierra.

«De la savia así contenida i dirigida, se forma un tronco sólido i fuerte, cuyas ramas dan en tiempo oportuno hojas, flores i frutos; quitad la corteza a una de esas ramas i esa rama se secará mui pronto; quitad la corteza del mismo tronco i el árbol perecerá.

«La corteza no parece otra cosa que una envoltura grosera; pero conserva al árbol i a todas sus partes su fuerza i vigor; de la propia manera, la disciplina parece a veces respecto a la educación, una corteza, un tanto áspera i ruda, pero es la que conserva, eleva i lo fortalece todo.»

Descendiendo de la altura en que el sabio obispo de Orleans ha tratado de la importancia de la disciplina, es de notar el hecho, bien conocido, de que todas las instituciones, todos los organismos, desde los más elevados a los más humildes, desde la Nación o el Estado hasta la última escuela de aldea, todas están sujetas al imperio de la disciplina, como condición indispensable de bienestar, de prosperidad i aun de vida, i todas admiten un mismo fundamento, la lei i la autoridad, i los mismos medios, la persuasión i la coacción, la dulzura i la severidad, las recompensas i los castigos. La disciplina del Estado, la disciplina militar, la disciplina eclesiástica, la disciplina monástica, la académica, la escolar, etc., todas obedecen a unos mismos principios generales i a iguales medios de acción, acomodados a las circunstancias especiales de cada organismo o colectividad.

En el estrecho recinto de la familia, la autoridad la constituyen el padre i la madre, i las órdenes e instrucciones de éstos, son la lei a que deben someterse los subordinados, o sean los hijos i los dependientes. En la escuela la lei es el reglamento, i la autoridad el maestro. La disciplina de ambas instituciones merece tratarse aparte; pero sin más explicaciones, puede decirse que una persona de regular ilustración, al penetrar en el lugar doméstico o en una escuela, descubre a primera vista los efectos de la disciplina allí establecida.

Cien individuos con el mismo uniforme, que marchan con paso igual i acompasado, en filas perfectamente regulares, que manejan con desembarazo las armas, obedeciendo las voces de mando que entran con ardor en los combates, a pesar del peli-

gero de su vida, demuestran de una manera viva i sorprendente el resultado de la disciplina militar. La lei de esta disciplina es la ordenanza, la autoridad los jefes del ejército, los medios, las instrucciones i el ejercicio, la voz de mando, los premios i castigos, i más que todo el irresistible influjo del ejemplo.

Las naciones están asimismo sujetas a la disciplina con los mismos principios fundamentales i análogos medios de acción. Los poderes, sea cual fuere la forma de gobierno adoptada, dirigen o deben dirigir sus esfuerzos a la prosperidad de los subordinados o del pueblo que gobiernan, promoviendo la riqueza, el bienestar, la civilización i el orden moral. Constituyen su plan disciplinario con las leyes criminales i gran parte de las civiles, las instituciones nacionales, como las de beneficencia, las literarias, las de enseñanza, las religiosas i morales, etc. La instrucción i el ejemplo con los premios i castigos, son los medios conducentes a reprimir los malos hábitos, reemplazándolos con los que sirven de fundamento al bienestar de la sociedad i de los individuos que la componen. Hasta los pueblos menos cultos están sometidos a una disciplina acomodada a su especial situación.

Donde quiera que la disciplina está arraigada i bien dirigida, reina la paz i la tranquilidad, se fomenta el trabajo, i como consecuencia necesaria la riqueza, se protege la propiedad i se respeta la libertad individual. Donde falta la disciplina o se halla mal organizada, dominan las turbulencias i desórdenes, i una perturbación general que impide, o por lo menos retarda, la marcha que siguen los pueblos en el camino de la civilización.

Como las sociedades están sujetas a una disciplina de que depende su porvenir i hasta su vida, el individuo sufre la influencia de una disciplina particular que regula sus acciones i conducta en el orden físico i moral, como niño, lo mismo que como adulto, de que depende también su porvenir.

La razón i la conciencia moral inspiran la regla i constituyen la autoridad de esta disciplina. Por la razón i las inspiraciones de la conciencia, desde que estas preciosas facultades manifiestan su poder, cuidamos del desarrollo i salud del cuerpo, i cultivamos las facultades del espíritu, lo mismo en la niñez i la juventud, que en la edad madura i la vejez, pasando por diferen-

tes periodos de la vida, preparación cada uno de ellos del que inmediatamente le sigue.

La cultura i desenvolvimiento de las potencias del alma, o sea la educación, con los medios de realizarla, constituyen la disciplina moral del individuo.

Sin entrar en el examen de los efectos del gobierno de otros individuos, basta lo expuesto para comprender en qué consiste esencialmente la disciplina.

Falta ahora fijar la atención en el valor o el poder de la autoridad, que varía según que se ejerce por derecho natural o por delegación, i que de todos modos se debilita de día en día por efecto del movimiento incesante de transformación de las relaciones sociales en todas las esferas.

Es un hecho que el antiguo orden social se transforma, i que el prestigio de la autoridad decrece. Sea un bien o un mal, que no es ocasión de discutirlo, el hecho es real i positivo, indudable. El título i la calidad del que antes ejercía autoridad por derecho o por fuerza imponía respeto, sumisión, obediencia. Hoi, la idea de emancipación general i de mutua independencia se abre paso en las costumbres i se introduce en las leyes, excogitando la fórmula de poner límites i restricciones a la autoridad i al empleo de los medios de restricción. Entre gobernantes i gobernados, ni aun entre padres e hijos, se conservan las antiguas relaciones, ni la autoridad es un principio soberano, bastante por sí solo para regularlas.

Transición tan radical no deja de ofrecer graves dificultades en el nuevo régimen. Lo que pierde de fuerza la autoridad, debe suplirlo la persuasión i el prestigio personal del que manda, debido al afecto, respeto i buena opinión que ha sabido conquistarse por su saber i conducta, i por el acertado uso de la autoridad i la indulgencia.

No debe desatenderse la transformación de las relaciones sociales, sino atemperarse a ella en lo posible, en cuanto sea razonable i justo, sin dejarse ofuscar, no obstante, por brillantes exageraciones. Los mismos que más empeño muestran en combatir la autoridad, una vez que de ella se apoderan, son los que suelen emplearla de la manera más arbitraria i repugnante.

La autoridad es de todo punto indispensable en el gobierno i dirección de la niñez, i no es menos necesaria en frecuentes momentos de la vida de los pueblos. Usarla con moderación en los casos absolutamente precisos, suavizándola en lo posible, para que la impresión que produce, ya que no sea agradable, sea menos mortificante, no es recomendación de hoy, sino de todos los tiempos.

«Compréndese fácilmente el poder de la institución doméstica, dice Corne, en la vida patriarcal, con aquella sencillez de costumbres primitivas que tanto nos impresionan en la Biblia i en Homero. La sociedad apenas se distingue entonces de la familia. El padre es el jefe de la tribu, el depositario de las tradiciones; es el hombre de Dios o el representante de la sabiduría humana; bendice i maldice, i el cielo ratifica todas las palabras que salen de su boca. Le es debida la sumisión como padre i el respeto como anciano; a la vez que soberano, es el maestro de de los hombres de su raza. ¿Podía ser de otro modo? No está todavía la ciencia en sus labios, sino en la memoria de los hombres. ¡Ah! ¿quién mejor, después de Dios, hablará del origen de todas las cosas, de las grandes acciones de los antepasados? ¿Quién expondrá mejor los males de otros tiempos, las reglas de prudencia i las faltas que deben prevenirse, que el que ha vivido largo tiempo, i siendo joven ha aprendido muchas cosas de boca de los moribundos?»

Con el transcurso de los tiempos, sin embargo, con las complicaciones de la vida, consecuencia natural de la civilización, la familia ha perdido gran parte de su poder, e indudablemente se ha debilitado la autoridad que la gobierna; pero continúa organizada en los mismos principios, i es la base de la sociedad.

En las sucesivas transformaciones que ha experimentado el régimen de la familia, a la fría i severa autoridad del padre, que no ha mucho tiempo se imponía irresistiblemente, ha substituido por último una autoridad más dulce i risueña, que inspira confianza sin perjuicio del respeto; que funda su poder en el

amor, la ternura i la experiencia; pero esto ya no satisface en la actualidad. Las ideas de emancipación e independencia han penetrado en el seno de la familia, la cual no podía substraerse al movimiento general, asunto que se agita i se debate con interés. Suponen unos que es indispensable inspirar a los niños grande i elevada idea de la superioridad de los padres, porque esa falsa i aparente igualdad que se intenta establecer entre padres e hijos, menoscaba el respeto, fomenta la desobediencia, i obliga a los padres a largos razonamientos i repetidos castigos para hacerse respetar, no sin conflictos i daños de todas clases, por debilitarse la influencia moral. Suponen otros que el consejo es más eficaz que el mandato. El ilustre publicista Toqueville, en un libro muy conocido, después de examinar cómo la democracia modifica las relaciones entre los ciudadanos, aprecia la democracia en la sociedad. A su entender, por este medio disminuye la distancia que en otros tiempos mediaba entre los padres i los hijos, en cuanto que si no se anula, se modifica al menos la autoridad paterna. «Considerando todo, dice, no sé que la sociedad pierda; pero estoi dispuesto a creer que el individuo gana. Creo que a medida que las costumbres i las leyes sean más democráticas, las relaciones entre padres e hijos serán más íntimas i más dulces. El mando i la autoridad se ejercerán menos; la confianza i el afecto serán mayores i más íntimas, i parece que el vínculo natural ha de ser más tenaz a medida que se relaja el vínculo social.» El mismo Toqueville, sin embargo, hace notar que la lei americana conserva uno de los principales elementos de la autoridad paterna, cual es la libertad ilimitada de testar.

De todos modos, en esta cuestión, en extremo delicada i difícil de resolver, los más ardientes partidarios de la emancipación modifican la autoridad, la apoyan en distintos fundamentos, pero no prescinden de ella; la consideran necesaria siempre i en determinados casos con toda su energía.

Sea como quiera, en el actual estado la familia tiene un jefe natural, indiscutible, cuyos derechos, así como los de los hijos hasta su mayor edad, es indispensable garantizar. El padre, que es el jefe, comparte con la madre, i aun delega en ella, no poco

de su poder, de modo que ambos constituyen i ejercen la autoridad. Al hombre compete la vigilancia i la dirección general; a la mujer toca el arreglo, la marcha i la vigilancia de la casa. El hombre manda, la madre transmite i dulcifica las órdenes, a la vez que se hace eco de los gobernados.

Esta disciplina general observada en el gobierno de la casa, es asimismo la que rige en la educación doméstica.

Como el padre tiene el deber de alimentar a sus hijos, tiene también el derecho i el deber de educarlos, para que sean honrados i útiles a sí mismos i a la sociedad en que han de vivir. Todos los padres, sea cual fuere su posición, comprenden estos deberes porque aman a sus hijos con amor profundo. Se interesan por el bienestar presente i futuro de los mismos, los animan i dirigen con su voz i su mirada en los trabajos o en los estudios en que se ocupan, i no es raro que se fragüen dorados sueños acerca de la suerte que les espera. Para esto no hacen falta ni metafísicas, ni sistemas filosóficos; basta el corazón, que lo abarca todo con su ternura.

Pero sin la intervención de la mujer, la obra sería imperfecta, por lo que parece que la Providencia ha querido que se forme el niño con la dirección combinada de los que le han dado el sér, uniendo al efecto en íntimo consorcio, la fuerza con la dulzura. El padre trae a la obra la energía, la autoridad i la razón para hacer cumplir sus prescripciones; la madre el atractivo i la ternura para hacer agradables los mandatos. El uno pretende atraer por el respeto una voluntad que se resiste, i la otra infundir o determinar en el niño una voluntad conforme a la suya. El primero necesita templar la severidad de la razón, i la segunda tener especial cuidado de que la ternura, de tan grande influencia, no degenera en debilidad traspasando los términos convenientes, porque perdería todo su imperio.

En la primera edad del niño, el padre sólo interviene con sus consejos i con disposiciones generales en la educación, dejando a la madre los detalles, que en este punto es lo esencial, de modo que la autoridad materna viene a ser la soberana. La mujer, por su fino tacto para adivinar las necesidades i disposiciones de sus hijos en los mil detalles de la vida, sabe dirigir con

acierto las primeras inclinaciones, así como, por su paciencia, su abnegación i su amor, atiende sin descanso a satisfacer las verdaderas necesidades, i ejerce así tan poderoso influjo, que el educando se abandona con gusto i por completo a la dirección que, a costa de amorosos desvelos, se le comunica. Sin esto, la necesidad obligaría a la madre a desempeñar tan importante misión, porque ocupado el padre en los trabajos con que atiende a la subsistencia i bienestar de la familia, carece de tiempo i de solaz para cumplirla.

La madre, con autoridad absoluta en la educación, como en el gobierno interior de la casa, dependiendo todo de su voluntad, principia por establecer una disciplina templada i firme a la vez, para desempeñar con provecho i con menos penoso trabajo su honroso i delicado encargo. Arregla i ordena todas las cosas, de modo que cada una ocupe su lugar i tenga su hora señalada para que todo marche con regularidad. Traza el plan de cada día, distribuyendo las horas con precisión, variando los trabajos, haciendo alternar las lecciones con los recreos para que no lleguen a fatigarse ni a disgustarse los niños. Así se aligera el trabajo, se economiza grandemente el tiempo, lo cual es de inmenso valor en la educación como en todos los asuntos, i se adquieren hábitos de orden, una de las bases esenciales, a la vez que resultado de la disciplina, i con el orden material viene el orden en las ideas i en los sentimientos i se desarrolla el gusto, la gracia i la elegancia. Sin la disciplina previamente establecida i con puntualidad observada, todo sería dificultades i se perdería el día en movimientos fatigosos sin regla ni concierto, i en una agitación tan incómoda como estéril.

Véase cómo en la sociedad doméstica, como en todas las sociedades, la autoridad i la regla con el método o manera de ejercerla son los fundamentos de la disciplina.

La madre, comprendiendo que para la eficacia de su autoridad ha de inspirarse ésta principalmente en el amor, no trata de imponerse, sino de hacerse amar, que es el medio de hacerse obedecer sin repugnancia. Sólo apela al castigo cuando el niño se resiste a someterse a la regla, sin que sirvan para hacer desistir a éste de su terquedad ni la persuasión ni los medios de

estímulo, i aun en este caso apela al correctivo con serenidad i templanza, porque sabe también que el abuso se convierte en tiranía, i la tiranía provoca la rebelión. Tratado el niño con amor conserva aquella ingenuidad i franqueza propias de sus pocos años, cualidades que no están reñidas con el respeto i facilitan grandemente la educación. Tratado con severidad i dureza, se hace hipócrita, oculta sus instintos e inclinaciones de tal modo, que son difíciles de descubrir i por tanto de reprimir-las o fomentarlas.

La madre que cuida de que su amor no degenera en debilidad ni que domine la cólera en las correcciones, puede estar segura de conquistar el respeto, que tiene su origen en el corazón, i de que este respeto se hará extensivo a la familia, i más adelante a las leyes, a la ancianidad, a la autoridad en todas sus formas, a todo lo que es bueno, a todo lo que es bello. Cuando la madre ejerce una autoridad verdaderamente maternal, cuando ha logrado obtener el respeto, la obediencia está asegurada. El niño que principia obedeciendo por amor, obedece luego por deber. Verdad es que los niños son exigentes, arrebatados e indómitos, mas por los medios indicados, con paciencia i perseverancia se consigue domar tales instintos i se les obliga a la obediencia, no sólo pasiva i forzada, sino voluntaria, que es la verdadera obediencia, que nada tiene de común con la servidumbre, que lejos de ser una debilidad, es una gran fuerza, porque la obediencia voluntaria es libre i un acto de libertad.

Obtenida la obediencia voluntaria del niño quedan vencidas todas las dificultades de la disciplina.

DISCIPLINA DE LA ESCUELA.

Entre la vida de la escuela i la vida de la familia hai grandes analogías en diferentes puntos, sobre todo en lo concerniente a la educación, obra común de ambas instituciones. El padre, por lei natural, tiene el derecho i el deber de educar a sus hijos, i cuando por incapacidad, por ocupaciones o por otras causas no puede cumplir con el deber, delega su derecho en persona capaz de suplir su falta. En tal supuesto el profesor es un de-

legado, un mandatario del padre, i debe ajustarse en cuanto no se oponga a la lei, a las tendencias i aspiraciones de la familia.

A este propósito dice un escritor moderno: «No es siempre indispensable la autoridad en las relaciones entre maestro i discípulo. El que va voluntariamente a recibir la enseñanza de un maestro, no se somete a su autoridad; no hai en esto más que un pacto voluntario que cada una de las partes puede romper cuando le acomode; un profesor no ejerce más autoridad sobre los que siguen su curso de estudios que la que ejerce el predicador sobre su auditorio, o un actor sobre los espectadores. En estas reuniones hai el grado de tolerancia mutua que exige el bien general i no otra cosa; si algún perturbador faltase a esa tolerancia, o la asamblea misma o la policía haría justicia. Ni el profesor, ni el predicador, ni el actor están investidos de autoridad bastante para impedir los desórdenes de su auditorio.

«La autoridad se manifiesta primeramente en la familia, la cual la transmite con ciertas modificaciones a la escuela. La comparación entre estas dos instituciones es en alto grado instructiva. El padre provee a todas las necesidades de sus hijos, a la vez que ejerce sobre ellos una autoridad casi ilimitada. Esta autoridad se tiempla por el afecto, que depende de un cambio de relaciones benévolas i supone por otra parte un número reducido de niños. El maestro no tiene que subvenir a las necesidades de sus discípulos, i se le remuneran sus cuidados; su única función consiste en darles determinada instrucción. Carece por tanto su autoridad de los elementos necesarios al efecto, porque es demasiado considerable el número de aquéllos sobre los que se ejerce i la comunidad de intereses mui limitada; a pesar de esto, el afecto no se halla completamente excluido en las relaciones del maestro con sus discípulos, i en ciertos casos mui marcados puede ejercer grande influjo.»

Otro distinguido pedagogo, más conocedor de las escuelas, *Mr. Villm*, considerando la disciplina como el gobierno de la escuela, trata de la autoridad i de la regla de la misma en los siguientes términos:

«I este gobierno es susceptible de muchas formas, como el de

los pueblos, i como éste ha sufrido diversas revoluciones. En su origen la autoridad de los maestros era disputada i precaria, flotando entre la mansedumbre i la violencia. A la anarquía sucedió la tiranía, el despotismo, el poder absoluto. No se gobernaban las escuelas con un cetro de hierro, pero sí con un cetro de madera dura i flexible: el látigo fué erigido en principio soberano de disciplina i de educación. Los hijos de los reyes no estaban exentos de este ignominioso castigo. La filosofía reclamó en el siglo XVIII contra este poder absoluto i tiránico que se abrogaban los pedagogos. Rousseau i Basedow fueron los grandes agitadores de las escuelas. Hizo irrupción en ellas la democracia, i por los tiempos de la revolución francesa, algunos escritores alemanes demandaron el *selfgovernment* para los discípulos de las escuelas populares. Se les aplicó el dogma de la soberanía del pueblo, i estuvo a punto de introducirse formalmente en ellas el poder constitutivo i legislativo, i el juicio de los discípulos por sus pares. No duraron, sin embargo, estas extravagancias, i la escuela se convirtió en una monarquía templada. El poder superior les impone leyes i reglamentos a que el maestro debe conformarse, con el derecho, no obstante, de adoptar las medidas que en interés de la disciplina, considere útiles, a condición de no traspasar los límites de los reglamentos, que vienen a ser como la constitución de la escuela.

«Esta constitución, fundamento de la disciplina, obliga al maestro, el cual no puede separarse de ella. El estatuto reglamentario puede modificarse con aprobación de la autoridad superior. Pero sobre todos los reglamentos están los principios superiores de la educación, en que debe inspirarse constantemente el maestro, sin perjuicio de observar los estatutos. Además de estos principios i de los reglamentos, hai medios disciplinares muy variados que suministra el conocimiento del corazón humano i que sugiere la experiencia.

«Todos los medios de disciplina pueden reducirse a dos clases: unos cuyo objeto es la conservación del orden, que requiere el silencio, la obediencia, el aseo, el buen porte, la urbanidad, la cortesía, la buena conducta en general; otros que habitúan a los discípulos a la aplicación, que supone atención, puntualidad en

la asistencia a la escuela i celo en el cumplimiento de los deberes.»

El gobierno de la escuela, en efecto, como el de los pueblos, puede ser severo i hasta tiránico, así como templado e indulgente; pero en todo caso requiere una autoridad, aunque delegada, con poder bastante para establecer i conservar la disciplina. En último resultado todos coinciden en este punto, a pesar de teorías i distingos, como habrán de convenir en la necesidad de una regla.

En las reuniones de hombres, pueblos, naciones, sociedades de todas clases, hasta las más democráticas, se regulan las relaciones mutuas entre los individuos que las componen, se conceden derechos i se imponen obligaciones, en interés del conjunto i como condición necesaria de existencia, por efecto de la debilidad de la naturaleza humana. La escuela, estado en miniatura, sociedad compuesta de niños, no podía ser una excepción de la lei general a que están sujetas las sociedades de los hombres, con doble motivo cuanto que los individuos de la escuela, por su ignorancia, por los defectos propios de la niñez, por la incapacidad de dirigirse a sí mismos, necesita más que otra sociedad, una regla positiva que determine la conducta de cada uno de ellos, en armonía con la del conjunto, subordinándola a la de la colectividad, i que comprenda los medios de estímulo i de corrección. Disposiciones legislativas con las medidas de la administración, para hacerlas observar i cumplir, determinan los puntos capitales de la disciplina, en lo que toca a lo exterior. En cuanto a lo interior, los preceptos son vagos i no pueden menos de serlo necesariamente en lo tocante a la pedagogía i a la manera de ver i de sentir del que ha de ejecutarlos, i por consiguiente a quien compete establecer las reglas sin contrariar las prescritas por la autoridad. Ni la psicología, ni la antropología, ni la moral, ni todas las especulaciones, ni todos los sistemas filosóficos, ni los más nobles i ardientes deseos en favor de la libertad, han logrado ni lograrán variar la esencia de las cosas.

Dígase cuanto se quiera, el maestro, sin faltar a las prescripciones legislativas i administrativas, como jefe inmediato de la

escuela, es el legislador, el administrador i el juez en sus reducidos dominios, i como consecuencia necesaria, responsable del uso que haga de sus facultades.

La autoridad del jefe de la escuela i las reglas por él establecidas para el gobierno de los discípulos con la manera de hacerlas observar, deciden de la disciplina, porque procediendo con habilidad i tacto, adquiere el maestro tal superioridad e influjo que todos se someten voluntaria i puntualmente al régimen general. La autoridad i acción del maestro con la obediencia de sus subordinados, son los factores indispensables de la disciplina, a la vez que medios eficaces para facilitar los progresos de la enseñanza i la educación.

Comprende la disciplina los principios, reglas, instrucciones i preceptos conducentes a establecer el orden material, la regularidad en los ejercicios i movimientos, el silencio, la aplicación, en pocas palabras, a la marcha ordenada de la escuela i al cumplimiento de los deberes escolares. A este fin deben tender las reglas que se imponga el maestro a sí mismo i a sus discípulos.

La disciplina establece de una manera clara i precisa relaciones benévolas entre los discípulos, evitando que los débiles sean objeto de burla i de mortificaciones de parte de los fuertes, i que los pobres sean tratados con indiferencia i menos con desprecio, i cuidando de que los mayores i más adelantados den ejemplo i sirvan de auxiliares a los menores i de menos alcan- ces. Establece asimismo las relaciones de los discípulos con el maestro, inspiradas en el amor a la persona de éste i en el respeto debido a la autoridad que representa.

Determina las ocupaciones de los alumnos en proporción a la capacidad i necesidades de los mismos, de manera que no estén un instante ociosos, ni se les impongan trabajos superiores a sus fuerzas. Para esto se clasifican en grupos o secciones, según la edad e instrucción, se gradúan los ejercicios, introduciendo conveniente variedad, para no prolongarlos demasiado, haciendo alternar unos con otros, i los del espíritu con los del cuerpo, por medio de movimientos acompasados al cambiar de lección, i se interrumpe oportunamente el trabajo para dejar algunos momentos de solaz i recreo a todos, i en especial a los de más cor-

ta edad. En este arreglo entran en cuenta el tiempo destinado a cada ejercicio, a fin de que el maestro por sí solo o con los auxiliares, pueda atender mañana i tarde a todas las divisiones, con tranquilidad, sin apresuramiento, único medio de que las lecciones sean provechosas.

En una escuela así organizada, el orden es natural consecuencia, tanto desde el punto de vista material, como del moral. Cada utensilio i objeto destinado a la enseñanza ocupa su lugar; cada niño ocupa su puesto, lo mismo durante las lecciones que en los movimientos i evoluciones de la clase, que en las ratos de descanso o de recreo. Cuando se necesita un objeto se encuentra al instante; cuando los niños ejecutan los movimientos previamente ordenados, lo verifican sin tumulto ni confusión, sin tropezar unos con otros, sin estorbarse ni en los bancos ni en los semicírculos. El maestro vigila la escuela con una mirada, la dirige sin esfuerzos, i libre de los cuidados con que otros malgastan el tiempo i agotan la paciencia; i por fin atiende a la educación i la enseñanza sin extraordinaria fatiga i con aprovechamiento de los discípulos.

Una de estas escuelas en ejercicio no puede menos de admirar a las personas extrañas que la visitan. La actividad de los niños, el bienestar i hasta la alegría que revelan en el semblante, el orden que en todo se advierte, aquel murmullo sordo que sin ofender a los oídos, sin confundir las diferentes lecciones que se dan i reciben a un mismo tiempo, i la actitud tranquila i en cierto modo desembarazada del maestro, forman notable contraste con lo que era de esperar, dada la natural i al parecer incorregible movilidad e inquietud de los individuos que constituyen aquella sociedad infantil. Esto es más sorprendente, si cabe, en las escuelas de enseñanza mutua, en que por su ingeniosa organización se obtiene con facilidad el orden i el silencio entre doscientos i hasta quinientos niños, durante las horas de clase, con la vigilancia constante del maestro i de los niños que le sirven de auxiliares. La voz del maestro, lo mismo cuando transmite las órdenes sobre los ejercicios, que para imponer silencio, produce un efecto mágico. No se comete una falta sin el oportuno correctivo, ni se perdonan medios de emulación para

aficionar al trabajo i al estudio. Sin embargo, la pedagogía proscribía, i con razón, la enseñanza mutua, porque ese orden puramente material no pasa de ser un mecanismo poco a propósito para la educación.

Es indudable un mérito el establecer ese orden, a la vez que una necesidad como medio para realizar los fines superiores de la escuela, la educación en todos sus aspectos, pero no debe contentarse el maestro con la marcha ordenada de la escuela sólo con su forma exterior. No es más que el primer paso, la condición indispensable para la disciplina interior. Las actitudes i movimientos alternados de los niños conducen a la educación física, el orden i el silencio parece que invitan a la aplicación i estudio, lo que facilita los progresos de la enseñanza; pero no se trata sólo de transmitir conocimientos i de ejercitar superficialmente la inteligencia, sino de fortalecer la rectitud del pensamiento i la seguridad del juicio por medio de ejercicios variados, siguiendo métodos racionales, cuya elección importa tanto a la enseñanza como a la disciplina. No basta adquirir los hábitos de orden, actividad, aseo i demás que son consecuencia de la disciplina material; es necesario fortalecer esos hábitos de modo que se conserven durante el resto de la vida, i sobre todo es necesario despertar i fortalecer los nobles sentimientos del corazón, ilustrar la conciencia i formar el carácter moral i religioso de los niños, a que contribuye grandemente la disciplina, i en que consiste su importancia en el sentido más elevado.

Para que la disciplina escolar llene su objeto, ha de satisfacer por completo a las exigencias del orden exterior i del interior.

FUNDAMENTOS DE LA DISCIPLINA.

Entre los móviles a que obedecen las determinaciones de la voluntad, los que incitan i conducen libremente a cumplir los deberes, son los verdaderos fundamentos, los que deciden de la disciplina. Esos son, por tanto, los móviles que el maestro debe promover i fomentar, fijándose principalmente, no en los de mayor influjo en los hombres, sino en los más a propósito para

obligar a los discípulos a someterse al orden i al silencio i a la actividad metódica de las fuerzas i facultades.

El sentimiento del deber, móvil superior, el más noble i elevado de la conducta del hombre, debe excitarse i fortalecerse con solicitud en el corazón del niño, porque ha de servirle de regla de sus acciones en el resto de la vida: objeto que se propone la educación moral. Pero ese sentimiento se desenvuelve con lentitud, i si no debe descuidarse un instante su cultura, como fin, como resultado, con la mira en el porvenir, puede contarse poco con su influjo en la disciplina en la edad de la infancia.

No tiene más valor en la disciplina el estímulo del interés que el sentimiento del deber. El niño no aprecia bastante el provecho que ha de sacar del estudio i de las lecciones, ni alcanza a distinguir la utilidad de las cosas que se le enseñan, por no estar bastante desarrollada su inteligencia en los primeros años, sobre todo cuando los libros empleados son áridos e ininteligibles, i no se explican con claridad. El niño, por otra parte, es ligero, atolondrado, se deja arrastrar por lo presente, sin pensar en lo futuro, ni por consiguiente en las ventajas materiales, intelectuales i morales que puede reportar del trabajo i la aplicación.

A falta de los móviles del deber i del interés, poco poderosos en la niñez, suele apelarse a los premios i castigos, medios negativos i que carecen de eficacia cuando los discípulos pueden substraerse a la vigilancia del profesor. Otros son, por tanto, los móviles de constante efecto a que debe recurrirse. El primero es el *amor*, a que se agrega necesariamente el *temor*, por causa de la debilidad de la naturaleza humana i de las cualidades propias de la niñez.

El temor, necesario desgraciadamente para dirigir a los niños i sostener el orden, sólo produce efectos saludables cuando se emplea con tacto i parsimonia. De otro modo, puede contrariar los impulsos naturales al bien, i en lugar de ennoblecer i purificar el corazón, puede degradarlo i corromperlo, i contribuir a debilitar el carácter, i a la hipocresía. Carece además de valor, como ya se ha indicado, por la facilidad con que pasan inadvertidas las faltas, para lo que saben los niños recurrir con fre-

cuencia a medios muy ingeniosos, i con el abuso pierde pronto su eficacia, porque como se endurece el cuerpo con los dolores i sufrimientos, se habitúa el espíritu a la humillación. Por fin, si basta para reprimir las faltas i para conservar el orden material, ni inspira el sentimiento del deber, ni comunica el impulso de generosas resoluciones, objeto primordial de la educación.

Por el contrario, el temor inspirado en el respeto a la autoridad, la cual se conduce con moderación, con dulzura, con afecto en el empleo de este medio disciplinario, es un sentimiento saludable que influye moralmente en el niño, al propio tiempo que bastante poderoso para persuadir, aun a los caracteres más impetuosos i arrebatados, que no se falta impunemente a los deberes que a cada uno incumben, i para imprimir i sostener la marcha regular i ordenada de la escuela. En la familia la severidad del padre no excluye la ternura i el amor, i por eso temen los hijos desagradarle. *El temor de Dios es el principio de la sabiduría*, nos dice la Historia Sagrada, i esto se explica fácilmente, porque a la idea del temor va asociada la de la justicia divina i la idea de la inefable bondad de Dios, que engendra el amor.

Cuando el niño no teme tanto el castigo como el disgustar i causar pena al maestro, este temor es uno de los fundamentos de la disciplina.

Pero el móvil poderoso, el verdadero fundamento de la disciplina, es el afecto o el amor mutuo entre maestro i discípulos. Como el miedo inspira desconfianza i aversión, el amor lleva consigo toda clase de atractivos, infunde alegría, bienestar, afición al estudio i a la escuela. Por este cambio de afectos se asimila la vida interior de la escuela a la vida de la familia, todo marcha bien, el maestro está satisfecho, los discípulos progresan en sus estudios i reciben saludable educación, porque reina en todo el orden moral.

La niñez se hace simpática por diferentes cualidades. La vivacidad, la alegría, el abandono, la expansión, la ingenuidad i la franqueza, la generosidad, el desinterés, etc., son cualidades que se hacen estimar por sí mismas. Hasta los mismos defectos que calificamos a veces duramente olvidando las necesidades

propias de la edad, tienen disculpa e inspiran afecto cuando se estudia i se conoce bien a la niñez. Lo que se llama pereza, distracción, repugnancia al estudio, suele ser efecto de ligereza, de aturdimiento, de ignorancia, de curiosidad, de la inquietud i movimientos a que le obligan apremiantes necesidades. Causan estas faltas disgustos e incomodidades i exigen cuidados especiales; pero esto mismo establece con los alumnos un lazo semejante al que media entre padres e hijos, i obliga al maestro, como a los padres, a querer más a los que mayores atenciones exigen. Los niños se hacen querer, tanto por sus buenas cualidades, cuanto por los defectos, cuando éstos no merecen la calificación de vicios. El maestro debe amarlos, porque necesitan de su amor, de sus lecciones, de sus servicios, i porque son el tesoro que le confían los padres, a quienes está obligado a devolverlos instruidos i adornados de nobles cualidades i virtudes.

El maestro que sabe ganarse el corazón de los niños, adquiere tal poder i ascendiente sobre ellos, que los dirige i gobierna sin grandes dificultades, i aun después de emanciparse de su autoridad le aprecian i respetan, i se manifiestan profundamente reconocidos. Con este poder todo es fácil, todo marcha bien en la escuela, porque todos procuran agradar al profesor, se someten con gusto a su dirección, acogen sin repugnancia sus advertencias i cumplen sus órdenes con exactitud. Las faltas que cometen no son intencionadas, ni efecto de mala voluntad, sino hijas de la agitación, de la inquietud i de otras inclinaciones, i aun necesidades de las que constituyen el carácter propio de la niñez.

Cuando el niño experimenta satisfacción i bienestar en la escuela, con la dirección de un maestro por el que siente simpatías, asiste puntualmente a las clases i encuentra agradables todos los ejercicios. A pesar de su movilidad i de sus caprichos, se presta con gusto al orden, al aseo, a la marcha regular de la clase, porque los niños no son tan enemigos del orden como se supone, pues que ellos mismos lo establecen en sus juegos. Les repugna i les contraría cuando se les impone sin autoridad para con ellos, no cuando están penetrados de que se establece en provecho suyo i por su bien. Cuando el espíritu dominante

en el conjunto de los alumnos es el afecto al profesor, es decir, cuando éste tiene de su parte la opinión general, hasta los más discolos e insubordinados se pliegan al espíritu dominante, como si se dijera, a la opinión pública, i está vencida la mayor dificultad que se ofrece en el régimen de las escuelas, cual es la de establecer i conservar el orden entre multitud de discípulos de diferentes edades i diferente carácter.

Otro tanto sucede respecto a la actividad i aplicación. Se juzga mal a los niños al decir que son enemigos de la instrucción, que se resisten al estudio i se distraen en las lecciones. En verdad les fatiga i les cansa el estudio, porque es un trabajo, i el trabajo siempre es penoso, pero desean aprender, saberlo todo, como lo prueba su natural curiosidad, como lo demuestran sus continuas i variadas preguntas, hasta de las cosas más insignificantes, de modo que llegan al punto de hacerse importunos. Desean aprender, lo que no les gusta es estudiar, i no es sólo por el trabajo i la fatiga que lleva consigo el estudio, pues cuando les agrada se dedican a él con afán i prestan sostenida atención. Lo que les disgusta son los estudios que se les imponen, cuya utilidad no se hallan aún en disposición de comprender, i sobre todo, la forma i manera de imponerlos, disgusto i repugnancia que desaparecen cuando el maestro les inspira bastante confianza para persuadirles de que cuanto dispone es porque así conviene a la instrucción i educación de todos.

Cuando el afecto al maestro es el espíritu dominante en la escuela, el orden, la obediencia, la actividad, la marcha regular de la clase, la instrucción, la educación, todo está asegurado. Por tanto, el amor de los discípulos es el principal fundamento de la disciplina.

Pero entiéndase bien que el afecto mutuo entre el educando i el educador no es de igual a igual. El afecto del maestro se asimila al del padre de familia, i el amor del discípulo al del hijo. Al sentimiento del amor debe acompañar siempre el del respeto al maestro. De otro modo perdería éste la autoridad moral i el ascendiente necesario para el buen gobierno de la clase.

DIFICULTADES I EFECTOS DE LA DISCIPLINA.

Comparadas las actuales escuelas con las de otros tiempos no podrá negarse que se han realizado notables progresos en la disciplina. El estudio de los diferentes sistemas por los que se organizan i rigen las escuelas, el de los métodos i procedimientos i el de otros medios auxiliares, han contribuido a este resultado. No alcanza, sin embargo, la disciplina la perfección a que debe aspirarse, porque no se atiende como por su importancia i dificultades requiere ser atendida.

Se escribe mucho de educación, aunque más bien desde el punto de vista de la teoría que el de la práctica, se exponen también consideraciones generales sobre disciplina, pero sin descender a particularidades i detalles, porque para esto se necesita conocer a fondo las escuelas.

El ejercicio de la autoridad, por otra parte, requiere condiciones nada comunes. «El arte de gobernar es difícil, i tanto, que mui pocas personas ejercen el mando a satisfacción de la mayoría de los gobernados. El hombre de estado, el presidente de una corporación i hasta el padre de familia en su reducido círculo, hallan a cada paso embarazos i dificultades, i tienen que oír quejas más o menos fundadas. La severidad se califica de dureza por los que son objeto de ella. La bondad para con unos se considera por otros como flaqueza i excesiva indulgencia. El celo i perseverancia se toman por interés personal, atribuyéndose a miras poco nobles. I esto no es extraño porque para el ejercicio de un poder cualquiera se requieren cualidades diversas, algunas de ellas al parecer encontradas, i es un ejercicio que no admite enseñanza sino en cuanto a ciertos principios, siendo en lo demás efecto de la observación i experiencia propias.

«Sujeta a la misma lei la autoridad del profesor, es mui difícil de establecer i de conservar. Ni cuenta el maestro con la posición i fuerza de los que ejercen otros poderes delegados, ni median entre él i los discípulos las atenciones i sentimientos que entre el padre i los hijos. El ascendiente que ejerce depende principalmente de las dotes personales de que está adornado.

Pero cuanto más difícil sea obtener esta autoridad, i por serlo demasiado no mejora la disciplina en igual proporción que los métodos, tanto mayor debe ser la diligencia del maestro i con tanto más empeño debe emplear sus facultades para obtenerla.

«La autoridad se funda en la razón i en los buenos sentimientos, i para establecerla es preciso acomodarse a lo que éstos prescriben, i dirigirse a la inteligencia, i sobre todo al corazón de los niños, es decir, debe ilustrar a éstos acerca de los deberes, i ganarse la confianza de los mismos, conduciéndose en todo con gran moderación i reserva.

«La autoridad que da el destino de maestro no basta para tener el necesario ascendiente sobre los niños. La distancia que media, decíamos en otra parte, entre el que manda i el que obedece, aleja a los subordinados del que ejerce la autoridad, i les previene contra él cuando esta autoridad se impone por la fuerza i no por las circunstancias de que se halla adornada. La confianza supone la estimación i el afecto, sentimientos que tienen en el corazón asilo inaccesible a la fuerza i a la violencia. Puede obligarse al niño por medios diversos al silencio, a la exactitud, al estudio; sólo hai uno que le obliga a tener confianza, i éste es la persuasión. De otra manera se logrará a lo sumo algunas manifestaciones exteriores i fingidas; pero así no se consigue sino acrecer el mal, añadiendo el disimulo a la indiferencia o la aversión. A nadie, i menos al niño, puede mandarse ni exigirse que ame. Cuando se quiere excitar este sentimiento hacia alguna persona, se pintan con agradables i risueños colores las circunstancias de que está adornada, se elogia su conducta; en una palabra, se trata de persuadir. . . .

«Mas para ejercer verdadera autoridad (el maestro), al mismo tiempo que trata de abrirse paso hasta el corazón del niño, es preciso contener a éste a cierta distancia respetuosa. Si el maestro procura hacerse superior por el carácter, por la exactitud en cumplir los deberes del magisterio, por el porte en la escuela i fuera de ella, i por su conducta tanto pública como privada, es también condición precisa no familiarizarse con los niños. Si se interesa por los adelantamientos, si trabaja por facilitarles el estudio, si se les aproxima cuando juegan i se diverti

ten i aun si se entretiene con ellos, es menester hacerles comprender que es efecto de la estimación que les profesa, sin que esto les exima de la obediencia debida a su autoridad i el respeto a su persona.

«Por la bondad i firmeza de carácter se establece la autoridad del maestro i se sientan los fundamentos de la disciplina de la escuela.»

Pues si el ejercicio de la autoridad es siempre difícil porque requiere raras cualidades i extraordinario tacto, la dificultad sube de punto tratándose del gobierno de una escuela, en que es preciso atender al orden como medio indispensable para la educación i la enseñanza. El maestro debe someter a un régimen común a multitud de niños de diversas edades, disposiciones, temperamentos i carácter, de modo que dominándose a sí mismos, modere cada uno sus inclinaciones i tendencias, sacrificándolas cuando fuere necesario en provecho de todos o de la colectividad, sin privarles por eso de la iniciativa individual, sin contrariar en absoluto las necesidades propias de la niñez, antes bien favoreciéndolas en lo posible, porque la satisfacción de ellas es indispensable a la salud i al desenvolvimiento intelectual i moral. Al propio tiempo debe despertar i sostener la atención, el amor al orden, al estudio, a la escuela i al maestro, i ejercitar todas las potencias i facultades del conjunto i de cada uno de los discípulos, en lo que consiste la disciplina exterior e interior.

Ante todo es preciso establecer el orden, el silencio, la atención, i principalmente la puntual obediencia a la regla i a las prescripciones del profesor. Cuando esto falta, no hai medio de dirigir la escuela con provecho. Parte de los discípulos no oyen las explicaciones por el ruido que producen sus vecinos, otros las oyen a medias, i el mayor número que están distraídos, no las comprenden por falta de atención. El maestro se halla imposibilitado de evitar el abandono de los unos i las travesuras de los otros, i no se cumple el programa del día con la precisión necesaria, circunstancia indispensable para la regularidad i el orden.

Faltando el orden exterior es imposible de todo punto el or-

den moral i la dirección de la actividad i conducta de los niños para cumplir los fines superiores de la educación i enseñanza, sin que sean parte a remediarlo las correcciones i castigos.

Sin entrar en más consideraciones, compréndese las dificultades inherentes al gobierno de una escuela; pero si fueran sólo las que proceden de los niños, el maestro entendido i celoso encuentra medios de superarlas. No es tan expedito vencer los obstáculos que tienen otro origen.

Establecidas por lo común las escuelas en malos edificios, con mobiliario insuficiente i defectuoso, privadas de los objetos necesarios para la enseñanza, como son libros, carteles, pizarras, etc., en vano se esforzará el maestro en suplir estas faltas. Los niños no pueden asistir con gusto a una escuela donde en el invierno experimentan los rigores del frío i en el verano se sofocan de calor, donde en todo tiempo les falta espacio, aire para respirar i a veces hasta la luz, ni es posible que en tales condiciones presten la atención debida al estudio, ni dejen de agitarse de continuo por efecto de su malestar. Los pueblos, no tanto por ser enemigos de la instrucción como se supone, cuanto por desconocer los medios indispensables para comunicarla, i por razón de mal entendida economía, procuran reducir los gastos de las escuelas, i los haberes de los profesores en cuanto pueden burlar las disposiciones de la lei i las órdenes de la superioridad, privándolos de lo que en justicia les corresponde i desatendiendo los intereses de la enseñanza.

De aquí nuevas dificultades i conflictos. Reclama el maestro, i aun haciéndolo con la más exquisita prudencia, la ignorancia, la rutina, las preocupaciones, todo se opone con frívolos pretextos a las más desinteresadas pretensiones. Propone una mejora i se sospecha que no tiene más objeto que ahorrarse trabajo, o darse importancia a costa del presupuesto, i se le contesta que su antecesor no pensó en tal mejora i todo iba bien, i los niños no dejaban por eso de aprender. De este modo principian las desavenencias i disgustos i las acusaciones contra los maestros, i por tanto la imposibilidad de que éstos atiendan con calma i dominio sobre sí mismos al cumplimiento de sus deberes.

Los padres, que debían auxiliar al maestro en sus penosas ta-

reas, suelen suscitarle también obstáculos. Apenas se cuidan de la educación doméstica i de preparar a sus hijos para la escuela, i quieren que el maestro, en las horas que diariamente los tiene a su cuidado, cuando asisten con puntualidad, que no es lo ordinario, por espacio de un corto número de años, les den una instrucción extensa i sólida i formen su carácter. I no es esto lo peor, sino que no es raro que contraríen las prescripciones de la escuela, pretendiendo entender de métodos, i lo que es aún más grave, que traten con desdén al maestro, considerándole como un mercenario a quien se paga demasiado para lo que hace, sin recatarse siquiera de pronunciar ante sus propios hijos juicios tan injustos como imprudentes. Desprestigiado así el maestro, pierde su autoridad i ascendiente, i sin embargo, se le hace responsable de los resultados de la escuela.

Tales son los obstáculos con que el maestro tropieza para el buen gobierno de su escuela, pero son inherentes a su penoso encargo, i lejos de desanimarse i menos de ocultárselos, debe fijar en ellos su atención, estudiar los fundamentos o las causas de que proceden i la manera de destruirlas, alentado por el ejemplo de los maestros que con su inteligencia i esfuerzos lo han conseguido.

Hai, en efecto, escuelas bien disciplinadas, como hai maestros que obtienen la confianza i la consideración de las familias i del vecindario de los pueblos, lo que demuestra que por grandes que sean las dificultades del Magisterio no son insuperables. Con estudio, reflexión, tacto i perseverancia, el maestro maneja a los niños sin extraordinarios esfuerzos i se abre paso en todas partes fuera de la escuela. Todo depende de que apreciando bien su situación sepa acomodarse á las circunstancias, que varían cada momento, para aumentar su influencia i ascendiente.

Los efectos de la disciplina se aprecian a primera vista al penetrar en una escuela.

En las mal disciplinadas llama la atención el repugnante olor de los departamentos mal ventilados en que se reúnen muchos individuos, la suciedad, el ruido i el barullo de los discípulos, i el mal humor i fatiga del maestro. Seguros los niños de

que no han de examinarse sus trabajos, en lugar de estudiar, hablan i disputan entre sí, obligando al profesor a interrumpir una i otra vez la lección que explica para acallar por un momento a los revoltosos, hasta que cansado de amonestaciones apela a los castigos corporales para desahogar su mal humor. Claro es que en tal escuela no hai que esperar progresos ni en la educación ni en la enseñanza. Para los discípulos es un tormento, i para el maestro una lucha de continuos sinsabores en que agota el sufrimiento i la paciencia.

En otras escuelas se advierte el aseo i limpieza por todas partes. Los muebles, enseres i objetos de enseñanza ordenados i en el lugar que les corresponde, los niños ocupados, tranquilos i en silencio, en sus respectivos estudios i ejercicios, i el maestro, cuidadoso i vigilante, se halla siempre donde hace falta, i a la vez que enseña corrige a los que faltan al orden o a sus deberes, sin alterarse i sin recurrir a las amenazas ni a los castigos corporales. El niño, en medio de la tranquilidad que reina en su alrededor, sin motivo de distracciones, se dedica con ardor i provecho al estudio, i el maestro vigila sin fatigarse la marcha general i la conducta de todos i cada uno, i le queda tiempo para atender a la enseñanza i a la educación; como consecuencia de todo esto se advierte la alegría i el bienestar del maestro i de los niños.

Cuando se llega a este resultado es porque el maestro ha sabido adquirir tal ascendiente sobre sus discípulos, que domina por completo la escuela. El trabajo i esfuerzos que le han costado el conseguirlo tienen cumplida compensación en la marcha ordenada i expedita de las lecciones i ejercicios, sin resistencia ni contradicciones, sin disgustos, sin apelar a medios violentos i desagradables de represión, como si no hiciera falta la autoridad; en el aprecio i consideración de las familias i del público en general, i en la satisfacción que debe experimentar en su interior.

La disciplina, por tanto, no es menos ventajosa al maestro que a la enseñanza i a la educación i a la moralidad de los pueblos.

ESTUDIO DE LA DISCIPLINA.

Las dificultades que ofrece la dirección de una escuela, aunque no insuperables, demasiado graves según queda demostrado, obligan al maestro a estudiar detenidamente el asunto i a trazarse reglas de conducta, fundadas en la naturaleza de la cosa o en la composición de la sociedad que está llamado a gobernar, a instruir i a moralizar.

La legislación de primera enseñanza, leyes, reglamentos, disposiciones de los centros superiores administrativos i facultativos, determinan los derechos i obligaciones del maestro, i establecen la pauta a que debe atenderse en el cumplimiento de sus deberes. Comprende disposiciones de aplicación común a todas las escuelas de una misma clase i grado, circunscribe el campo de operaciones de cada una, i traza de una manera general el camino i senderos que ha de recorrer. La aplicación de la lei general supone disposiciones especiales, cuyo mayor o menor acierto depende de la capacidad, celo, prudencia i tacto del maestro, i por las que se distinguen las buenas i malas escuelas.

Estas disposiciones especiales, sin faltar a la lei superior, se acomodan a las circunstancias de cada escuela. Discútese si en cuanto se refieren a la marcha general deben o no ser escritas, formando una especie de pauta o reglamento que tengan siempre a la vista los discípulos para su más exacto cumplimiento. Opinanos que un reglamento escrito o impreso, conciso i autorizado por el maestro, es de grande utilidad, porque los niños adelantados comprenden la letra i el espíritu i la explican i sirven de norma a los demás. Otros extreme las objeciones afirmando que los discípulos no leen los reglamentos, que los olvidan aun cuando los hayan leído, que es opuesto a la moral emplear medios coercitivos, i sobre todo, que en muchas ocasiones se vería el maestro obligado a faltar a lo prescrito. En verdad no es de todo punto indispensable tal reglamento, pero tampoco ofrece los inconvenientes que se pretende limitado a reglas generales i en corto número.

Un reglamento no puede ser extenso i detallado con la pretensión de prevenir cuanto pueda ocurrir en la escuela. Las re-

glas deben ser breves, claras, precisas, i sólo las relativas a los deberes comunes que deben cumplirse ordinariamente en la escuela, i en forma de mandato o precepto. No debe contener muchas prohibiciones, ni prescribir nada respecto a la mayor o menor gravedad de las faltas, ni a los castigos que por ellas deban imponerse. De otro modo se embarazaría la acción libre i discrecional del maestro para proceder con firmeza o con suavidad, con más prontitud o con más pausa i detenimiento, según lo creyere conveniente. En último resultado el maestro es i debe ser la ley viva de la escuela, la que impone el respeto i la actividad, así como la benevolencia i la cortesía mutuas.

En lo que no cabe disparidad de opiniones, es en la necesidad de un plan de disciplina con reglas que determinen la conducta del maestro en general, con aplicación a todos los servicios i a casos particulares; pero unas i otras para conocimiento i uso exclusivo del maestro, quien podrá modificarlas i sustituirlas por otras cuando así convenga.

Las reglas deben tender a habituar a los niños a la obediencia i al respeto, a la aplicación i al cumplimiento de los deberes, a la benevolencia mutua, i a someter las voluntades individuales i los caracteres independientes al orden común. Vencidas las primeras dificultades, que es lo más costoso, la disciplina se impone gradualmente hasta dominar por completo.

Requíerese para ello celo, inteligencia i continua vigilancia, único medio de poder reprimir las infracciones que se cometan, i de que comprendan los alumnos que no pueden faltar a sus deberes impunemente. Pero si es preciso prevenir i reprimir las faltas, no debe confundirse la firmeza con la severidad. Sólo cuando no basten las demostraciones de afecto i las medidas inspiradas en la bondad de corazón, debe apelarse al rigor, porque la obediencia que se impone por el afecto es más espontánea i duradera que la que se obtiene por el temor o por la fuerza. Con la bondad i la persuasión se excita interés, se inspira gusto, se hace apreciar las ventajas de la instrucción i de la buena conducta, i parece que el orden i la actividad se establecen por sí mismas. La disciplina severa i rigurosa obliga a los niños al orden exterior, a cierta armonía i tranquilidad apa-

rente, todo esto a fuerza de una vigilancia penosa i desagradable; pero las pasiones estallan con más empuje cuando no sienten la mano que las comprime. Pero así no se cumplen los fines de la educación, pues no basta contener o aplazar el mal, sino que es preciso corregirlo o destruirlo para ennoblecer el corazón i mejorar los caracteres a la vez que se cultiva la inteligencia.

Entre las reglas de disciplina conducentes todas a un fin, unas tienen carácter de generalidad, porque se aplican constantemente, en todos los momentos i en todos los servicios, i otras son de aplicación en determinados casos, sin que por eso dejen de influir en el conjunto. La primera, la principal, la más importante, la que en cierto modo las asume todas, depende de la personalidad del maestro, de las cualidades de que éste se halla adornado, de la habilidad para obtener la obediencia de los discípulos i para hacer agradable i provechosa la escuela. Las demás se refieren a la organización i distribución del trabajo, a los métodos de enseñanza i a los medios de estímulo i corrección, que si deben excusarse en lo posible, no puede prescindirse de ellos en lo absoluto. Arbitro el maestro en establecer las reglas, conserva libertad completa para atemperar su conducta a las circunstancias, mostrándose más o menos condescendiente o severo, según convenga, para sostener su influencia moral, pues la disciplina no depende tanto de la regla como de la manera de aplicarla. Pero con la libertad del maestro debe conciliarse la del discípulo en cuanto sea posible, porque la formación del carácter supone iniciativa, reflexión i libre voluntad, en cuanto no se oponga al orden, a la exactitud i al respeto.

Para evitar el desorden i confusión en la marcha de la escuela, si deben establecerse reglas precisas, no es indispensable obligar a los niños a una precisión militar en los ejercicios, ni a moverse como autómatas, ni al silencio absoluto, pues todo lo que es violento mortifica, lo que contraría en un todo las disposiciones naturales se soporta únicamente cuando no hai medio de librarse de ello i sólo por breves momentos, i de todos modos contribuye a que la escuela presente un aspecto triste i desagradable cuando debiera distinguirse por la animación i bien-

estar de todos. Los métodos racionales son los que acomodan la enseñanza a la inteligencia de los niños i conducen a desenvolver las facultades intelectuales i morales a la vez que se transmiten conocimientos positivos. Los medios de estímulo, los de corrección, deben emplearse con gran discernimiento i requieren estudio especial.

Por más que sean variadas i en gran número las reglas de disciplina, todas se inspiran en las disposiciones oficiales sobre la enseñanza, en el carácter i condiciones locales de cada escuela, en las leyes a que obedece la sociedad infantil que ha de gobernarse, en las tendencias dominantes de los discípulos, i en los fines de la educación i enseñanza. Cuando el maestro ha recibido la preparación conveniente para el ejercicio de su cargo, cuando estudia con interés la materia, comprende desde luego o adivina los medios de que ha de valerse para cumplir con fruto sus deberes, forma su plan de conducta, encarnando en sí mismo, por decirlo así, todas las reglas, en cuyo caso le serán familiares i sabrá aplicarlas con oportunidad i acierto. La experiencia le hará ver la eficacia o ineficacia de las adoptadas, así como las que pierden su fuerza i puede decirse que se gastan con el uso i el tiempo, i por tanto las que debe modificar o substituir por otras. Arbitro en este punto, cuando le faltan unos recursos, puede suplirlos con otros para conseguir que la escuela aparezca como un organismo vivo que se mueve por sí solo, porque no se descubre exteriormente la fuerza que lo impulsa i de que depende su vida.

Como se ve, todo depende del maestro, pues como quiera que se examinen las cosas, en último término es el todo, la principal regla de disciplina, en la que se refunden las demás.

Aparte de los elementos de disciplina que tienen su origen o raíz en la misma escuela, el maestro necesita estudiar las influencias que vienen de fuera, las cuales, como ya se ha indicado, contribuyen grandemente a fortalecer o debilitar su autoridad i el respeto i la subordinación a que están obligados sus discípulos. Dependen estas influencias, favorables o adversas, del concepto en que se le tenga en el pueblo, lo que depende no sólo de los progresos de la enseñanza, sino también de sus relacio-

nes con las autoridades locales i con las familias, i de su conducta pública i privada. Este estudio es de mayor interés i importancia de lo que ordinariamente se cree, porque la manera de conducirse el maestro fuera de la escuela, no sólo facilita o dificulta el gobierno de la misma, sino que es causa de quejas i recriminaciones que producen disgustos sin cuento, desavenencias i luchas continuadas que hacen intranquila i penosa la vida del maestro.

EL MAESTRO.

La escuela con sus variados ejercicios desenvuelve i fortalece todas las facultades de los niños, lo mismo en lo tocante al cuerpo, que a la inteligencia, al corazón i a la voluntad. El maestro, autoridad que manda i gobierna, comunica el impulso i la dirección, armoniza los movimientos, la actividad individual como la del conjunto, i es la regla absoluta e indiscutible a que todo obedece i se subordina. Es el modelo, es el libro, es el método, es el alma de la escuela. No hai leyes, ni reglamentos, ni instrucciones, ni programas, ni nada que sea provechoso i dé resultados satisfactorios, si no se lo asimila para ponerlo en práctica: como es el factor esencial de la educación, lo es asimismo de la disciplina.

En tal concepto, los tratados de pedagogía dedican largos i a veces sentidos i elocuentes párrafos para exponer las virtudes que requiere el magisterio, los deberes que impone i las recompensas que ofrece, con objeto de que los aspirantes a tan noble i elevada profesión, como los que ya la ejercen, formen clara i exacta idea de la misma, para desempeñarla dignamente. Recomendándose como cualidades indispensables, constitución sana i robusta para soportar el continuo i penoso trabajo físico i moral que exige; vocación decidida i amor a la niñez para sufrir las impertinencias i debilidades de la primera edad; conocimiento de las facultades i disposiciones de los niños, de todo punto indispensable para dirigir la educación i la enseñanza; instrucción sólida i variada, con los medios de transmitirla, paciencia ilimitada para repetir una lección ciento i más veces,

para soportar frecuentes contrariedades en la escuela i fuera de ella, promovidas por los niños, por los padres i por las autoridades; imparcialidad, conducta moral i religiosa, i otras esenciales cualidades que facilitan i hacen fructuosos sus trabajos.

Sin entrar en el examen de las indicadas cualidades para repetir lo expuesto en los libros que consultan ordinariamente los maestros, importa insistir en el asunto i descender luego a particularidades, respecto a las que tienen más íntima relación con las reglas de disciplina.

La primera de las cualidades del maestro es la vocación que, como una luz misteriosa, ilumina el alma e inspira en todos los momentos los medios más conducentes a la educación, i produce un amor siempre vivo a la niñez, a que ésta corresponde, contribuyendo así a la prosperidad de la obra que le está encomendada. Es una virtud poco común, pero que se adquiere i con el ejercicio se fortalece.

El maestro no se da a veces cuenta de las cualidades de que se halla adornado i que ciertamente no dependen de su voluntad. Debe, sin embargo, procurar apreciarlas i hacer cuanto de él dependa para adquirir las que no ha recibido de la naturaleza. Cuanto haga con este objeto tendrá suficiente compensación, pues de ello depende su autoridad i ascendiente, el respeto, la consideración i la confianza que necesita obtener de todos.

No es menos importante penetrarse bien de la importancia i trascendencia de sus funciones. Tiene el encargo de despertar las adormecidas facultades del niño por medio del ejercicio, de fortalecer la razón i dirigir la voluntad para hacer del ser débil que se le encomienda un hombre de bien. Estos servicios prestados a una generación tras otra, contribuyen al bienestar de las familias, de los pueblos i del Estado. Penetrándose bien de esta idea, comprendiendo con claridad lo honroso i trascendental de su misión, pensando en el bien que produce, tendrá poder bastante para luchar sin desalentarse en el combate, a pesar de todas las contrariedades.

Necesita asimismo formar clara idea de su posición i de sus relaciones profesionales. Entre las personas con quienes está en contacto, i necesita entenderse, unas se interesan por la instruc-

ción, otras no aprecian sus trabajos i servicios; pero todas le observan i se creen con derecho a juzgarlo. Sin faltar a los principios fundamentales que deben servirle de norma, no puede desatender las necesidades, las pretensiones i las esperanzas de los pueblos, acomodándose a las circunstancias especiales de cada uno. Por más que se pretenda uniformar la instrucción en todas partes, este pensamiento no pasa de ser una quimera. Las necesidades de una aldea no son las mismas que las de una ciudad populosa, ni las ideas, ni el desarrollo intelectual de los niños del campo, donde la generalidad de los habitantes se dedican a los trabajos agrícolas, son idénticas a las de los grandes centros de población. Tendiendo siempre a la cultura intelectual i moral puede darse más o menos desarrollo a la enseñanza en determinadas materias, según las circunstancias de la localidad, al determinar el plan de lecciones, que por esta razón puede variarse sin inconveniente. Cuando desde un principio se observa que los niños se ocupan en adquirir los conocimientos necesarios en todas las situaciones de la vida, que reciben la instrucción que prepara para el ejercicio de las profesiones más comunes de la localidad, i se satisfacen las necesidades i pretensiones de los padres, el que dirige la escuela para por modo de maestros.

Excusado es decir que el encargado de la educación debe distinguirse por la pureza de costumbres, por su conducta, no sólo en la escuela, sino también en la sociedad, teniendo entendido que su más preciado título es el de hombre honrado, requisito indispensable para alcanzar consideración i respeto.

Otras cualidades i disposiciones morales del maestro, aunque no más importantes ni de mayor influencia, requieren, sin embargo, especial mención tratándose de la disciplina.

La primera de todas es la paciencia i la perseverancia. «La Paciencia, virtud modesta i sublime a un mismo tiempo, es una de las dotes más esenciales del maestro. Toda su carrera ha de ser un continuo ejercicio de esta preciosa virtud; paciencia en el trabajo, a que se llama perseverancia; paciencia del corazón, que es lo mismo que conformidad en las adversidades i disgustos de la vida; pero paciencia ilustrada, que no consiste

en la insensibilidad i negligencia, sino en atacar sin tregua la ignorancia i el vicio, en combatir los males, i en la disposición de soportarlos cuando faltan fuerzas para destruirlos.

«Lo infructuoso del trabajo no es razón para desanimarse el maestro. Convencido de antemano de que explicará muchas veces sin que se le entienda i sin que se le escuche, por la distracción e ignorancia de los discípulos, de que reprenderá sin corregir i de que atacará los vicios sin destruirlos, debe renovar constantemente sus esfuerzos i repetir las explicaciones i las advertencias i consejos sin descanso. A imitación de la hormiga, que empieza i continúa una i cien veces su trabajo, destruido en un instante por la planta del hombre cuando empezaba a vislumbrar el término de largos i penosos afanes, debe repetir con tranquilidad i confianza las lecciones i ejemplos hasta terminar la obra, a pesar de todas las interrupciones i contrariedades.

«Con estas disposiciones es fácil tratar a los niños con moderación, perdonar las debilidades de la infancia i resistir a los caprichos con tranquilidad i calma, así como ser indulgentes sin debilidad i sin confundir la deplorable falta de acción i consejo, que protege a los malos i alienta a los buenos a imitarlos.»

Como se ve, la paciencia, aunque aparentemente virtud pacífica, supone lucha continua i perseverante consigo mismo por parte del que la practica, i contra los males que han de combatirse, reprimiendo los ímpetus i arrebatos que provocan las contrariedades. Ceder ante los obstáculos sin poner en juego todas las fuerzas i recursos para destruirlos es debilidad; no inquietarse por nada es indiferencia. Consiste la virtud en soportar con resignación el mal, en tanto que luchando sin descanso se consigue vencerlo o repararlo.

La experiencia diaria i la reflexión persuadirán al maestro de la necesidad de la paciencia, i le habituarán a ejercerla aunque no poseyera antes esta cualidad. Son tantos los contratiempos de todas clases que ha de experimentar en su difícil posición, que si no está prevenido, se impacientará a cada momento, en lugar de excogitar los medios de evitarlos prudentemente, i como necesaria consecuencia, estará siempre descontento,

disgustado, de mal humor, i su vida, llena de amarguras, será insoportable.

El ejercicio de la paciencia habitúa a moderar los ímpulsos del ánimo, a refrenar los arranques del mal humor, de animosidad, de cólera, i fortaleciéndose esta facultad, se adquiere otra no menos preciosa, el dominio sobre sí mismo, cuando no es natural u originaria en el individuo. El maestro necesita como el que más dominarse en todos los momentos para juzgar i proceder con calma i serenidad en ocasiones difíciles i frecuentes. Debe imitar en lo posible al médico que al reconocer la grave situación del enfermo a que visita, lo examina tranquilamente, sin inmutarse, con aparente insensibilidad, i le propina los medicamentos necesarios.

No de otro modo se juzga con acierto a los niños, ni se dictan las disposiciones conducentes a contener a los que perturban el orden, ni se castiga a los reincidentes, sobre todo cuando las medidas que se adoptan son inspiración del momento, como ocurre en la mayoría de los casos. De no proceder así se corre el riesgo de adoptar disposiciones inconvenientes e imponer castigos injustos, lo cual es de grandísima trascendencia, porque los niños lo aprecian i lo atribuyen a parcialidad o a una satisfacción, cuando no venganza personal, lo cual, lejos de sostener el afecto, excita la aversión i el odio.

En una escuela hai sin duda niños indóciles, discolos, mal intencionados; pero las faltas del mayor número son propias de la edad, en que acaso influyan las malas condiciones del local, la elevada temperatura, que debilita el vigor del espíritu, la falta de aire puro para la vida. A veces proviene el desorden i la desaplicación de descuido o abandono del mismo maestro, consideración bastante por sí sola para que las contrariedades i disgustos no le hagan perder la serenidad. Uno de los pedagogos alemanes, el reputado profesor Salzman, dice a este propósito: «Cuando se turba el orden en mi escuela, me examino a mí mismo i descubro de ordinario que la culpa es mía, ya sea por el estado de mi salud, ya porque me afecta algún acontecimiento desagradable, ya porque me sienta fatigado a causa del excesivo trabajo.»

Del dominio sobre sí mismo se deriva como natural consecuencia la imparcialidad, excelente medio de disciplina, porque las preferencias i distinciones injustas, que no pueden ocultarse, irritan a los niños i los incitan a la insubordinación.

Pero conviene tener presente que la imparcialidad no consiste en tratar a todos de la misma manera i en exigir a unos lo mismo que a otros, sino en proteger los derechos de cada uno i en imponerle deberes según las facultades de que se halla dotado. El bueno i estudioso merece indulgencia, mientras que el discolo i perezoso merece ser tratado con severidad; al de cortos alcances no puede pedirse iguales progresos que al dotado de brillantes facultades; en unos es preciso domar su arrogancia, i en otros alentar su timidez. Más cómodo sería establecer una regla general i atenerse a ella en todas las circunstancias; pero la desigualdad entre las disposiciones de los niños obliga a distinguir entre unos i otros, i las preferencias a que esto da ocasión, no son injustas, ni son molestas, porque todos comprenden la razón en que se fundan.

Lo que irrita i subleva son las distinciones inmerecidas, las que puedan establecerse entre ricos i pobres, el favor concedido a los que exageran las demostraciones de afectado cariño i aplicación; favor que, además del disgusto que produce a los demás, provoca el disimulo, el flaqueo i la adulación. Las preferencias i aun privilegios que suelen concederse a los niños de talento sobre los de escasas facultades parecen a primera vista fundadas, i sin embargo, ofrecen inconvenientes, por lo que debe procederse en este punto con gran discernimiento para no engreír a los unos i abatir i desanimar, haciendo caer en la apatía, a los que por lo mismo que son más débiles necesitan de auxilio i de más decidida protección. Las distinciones no deben fundarse sino en la conducta i en los esfuerzos que cada uno hace para cumplir los deberes que se le imponen.

El favor al verdadero mérito, no es un privilegio ni una distinción odiosa, i por lo mismo, lejos de ocultarlo i disimularlo, debe manifestarse con la posible publicidad para que sirva de ejemplo i de estímulo. Lo que sí importa en gran manera es no confundir la verdad con la apariencia en el juicio que forme el

maestro, porque los niños tienen clara i viva idea de la justicia i la injusticia, por más que no esté bastante desarrollado en ellos el sentimiento que ha de obligarles a practicarla por sí mismos.

Con las indicadas cualidades hai otras disposiciones que influyen asimismo en la disciplina i que merecen estudiarse aparte.

AUTORIDAD MORAL DEL MAESTRO.

El maestro es el jefe de la escuela, i por lo tanto, la autoridad indiscutible que la gobierna, como queda dicho; autoridad cuyo origen i fundamento se explican por la misión que le está encomendada. Hai leyes i reglamentos a que debe atenerse, es mandatario de los padres, a quienes, como al público en general, debe guardar las consideraciones debidas; obligación suya es también adoptar los buenos principios de educación i enseñanza; pero sin faltar a tales condiciones, es árbitro, soberano absoluto para resolver los incidentes que a cada paso ocurren en su reducido dominio. De otro modo no sería posible el orden ni el estudio, perdería lastimosamente el tiempo, i no habría fuerzas humanas que resistiesen tan penoso a la vez que infucundo trabajo.

La autoridad supone el respeto i la subordinación, sentimientos que deben inculcarse en los subordinados, por lo mismo que tienden a debilitarse de día en día. Pero no hai que hacerse ilusiones, la autoridad que puede llamarse oficial, o la que lleva consigo el destino, no basta por sí sola para regir una escuela, como no basta en los poderes públicos para gobernar a los pueblos. Para que sea eficaz es indispensable que a la autoridad delegada vaya unida la personal, la autoridad moral, que depende de las cualidades i disposiciones del que la ejerce. El predominio del maestro, su ascendiente e influencia dependen en grandísima parte de sus dotes personales, de su porte i conducta para inspirar el respeto, la confianza i la obediencia de los discípulos. De esta manera se adquiere el poder i la autoridad moral.

Aunque difícil, no lo es tanto como parece el adquirir ascen-

diente i predominio sobre los discípulos. La debilidad del niño, las continuas necesidades que experimenta i que no puede satisfacer sin auxilio de los demás, sus mismos deseos i sus propios males le colocan en una dependencia tal del profesor, que excede en mucho de la dependencia legal a que está sujeto. Esta circunstancia facilita el camino para imponerse, dispensando protección, sin faltar a la dignidad que debe conservar siempre el superior con el inferior.

El maestro que cumple con exactitud sus deberes, que asiste con puntualidad a las clases, que prepara i regula el trabajo oportunamente, i trazado el plan, marcha con paso firme i seguro hacia el objeto, sin precipitación ni abandono; que se muestra benévolo con todos, sin rebajarse al nivel de sus subordinados ni familiarizarse con ellos; que se distingue por la regularidad de su conducta, puede estar seguro de obtener el respeto, no sólo de los niños, sino también de los padres i de los habitantes de la localidad.

El que atiende con solicitud a las necesidades de los niños, el que se interesa por su bienestar i sus progresos, el que les dispensa incesantes cuidados i los anima, alienta i auxilia en el trabajo, mostrando en todo sincero deseo de serles útil i de contribuir a su felicidad por medio de una instrucción sólida i una educación esmerada, puede también estar seguro de inspirar confianza, la que supone la estimación i el afecto.

Cuando el maestro obtiene el respeto i la confianza de sus discípulos, obtendrá sin más esfuerzos, como lógica i necesaria consecuencia la sumisión, i habrá vencido las principales dificultades de la disciplina. Los niños que respetan i aman al maestro, le obedecen i están dispuestos a ejecutar puntualmente sus disposiciones, a someterse al orden, a guardar silencio i a dedicar su actividad al estudio. Preciso es, por tanto, no perdonar medio alguno para obtener este resultado, procediendo siempre con sinceridad, pues los niños no se dejan seducir por las apariencias. Distinguen perfectamente a los que de veras se interesan por ellos, de los que aparentando afecto i deseos de auxiliarles i protegerlos les tratan con indiferencia, lo cual no puede ocultarse. No juzgan por las palabras, sino por los hechos. Convie-

ne no olvidar que cuanto mayor es la dependencia en que estamos respecto a una persona, tanto más atentamente examinamos el porte i conducta de la misma para con nosotros, sin que se nos escapen ni las más ligeras acciones, dispuestos siempre a censurar al superior o al jefe. El niño atiende i observa de continuo al maestro, lee en el rostro i conducta de éste los sentimientos de que se halla animado, adivina hasta sus más íntimos pensamientos, i juzga con más o menos acierto acerca de la verdad de las cosas, de que nace la confianza o desconfianza.

Este es un punto muy importante que no debe olvidarse un momento. Verdad es que los niños no se hallan aún en disposición de juzgar con seguridad i exactitud; pero en cambio son capaces de observar bien, porque no estando dominados por diversos pensamientos, como sucede a los hombres, reconcentran la atención en el objeto que les preocupa, i no hai nada que se escape a sus investigaciones. La afectación i el disimulo se descubre sin necesidad de reflexionar; basta la atenta observación para no dejarse engañar. Cuando los niños advierten falta de conformidad entre lo que realmente es i lo que quiere aparecer una persona cualquiera, experimentan una impresión desagradable, que choca con su ingenuidad i candidez. La mentira, que entre ellos no pasa de ser una travesura, les parece odiosa i repugnante en los que ejercen autoridad.

En este convencimiento, inútil será hablar a los niños de los cuidados con que se atiende a instruirlos i educarlos, porque lo observan i lo aprecian por sí mismos. Los beneficios de que se hace alarde, ni obligan ni exigen correspondencia, porque se juzgan suficientemente pagados con la ostentación i vanidad del que los dispensa, i como suelen exagerarse, se tienen en menos de lo que realmente valen. Cuando la exageración llega al punto de hablar de servicios que no son verdad, de supuestos beneficios, las consecuencias son de mayor gravedad. Lejos de atraer las simpatías inspiran disgusto i repugnancia, cuando no contribuyan también a fomentar la mentira i la hipocresía.

Durante las horas de clase el maestro no puede desatender el cumplimiento de sus deberes para ocuparse en sus asuntos particulares, ni aun para hablar de sus méritos i servicios, propen-

sión natural en el que lleva una vida solitaria, como sucede en los pueblos de corto vecindario. En ese aislamiento, privado de relaciones con personas ilustradas, sin que se tome en sentido de vanidad i orgullo, pensando sin cesar en la educación i en la enseñanza, i en cuanto concierne a la escuela, cree que a todos preocupa el mismo pensamiento, i aprovecha la ocasión de tener un auditorio siempre dispuesto a escucharle. Los niños, en efecto, escuchan con atención las confianzas que les hace el maestro, aunque sólo sea para distraerse del estudio, ya que no fuese por pueril curiosidad, ya que no las provoquen por malicia para comentarlas a su modo en sus conversaciones i burlarse de ellas.

El maestro debe tratar con afectuosa dignidad a los niños, hablarles mucho de ellos i poco o nada de sí mismo. De otro modo compromete seguramente su autoridad, porque pierde la consideración que le deben los niños, i se hace imposible la disciplina, cuando a este mal no se agreguen las fatales consecuencias que puede producir en la educación moral semejante conducta.

Para adquirir i conservar el maestro el ascendiente que le es indispensable en el cumplimiento de sus deberes, no es necesario un celo exagerado e irreflexivo, que impone un trabajo superior a las fuerzas, le basta proceder en todo con orden i exactitud, sin precipitación i sin inquietarse. Cuando se porta así uno á otro día, cuando se muestra bondadoso, manteniendo siempre su dignidad personal con la que supone su destino, dominará el capricho i la intranquilidad de los discípulos, sometiéndolos a sus planes sin violencia, i habrá sentado en bases sólidas su autoridad, sabrá sostenerla con firmeza i resolución, i hacerla respetar.

GOBIERNO DE LA ESCUELA.

Establecida en sólidos fundamentos la autoridad del maestro, hai mucho adelantado para la dirección de la escuela. Sin esa autoridad no hai gobierno posible, pero aun en posesión de ese poder, robustecido con la influencia personal, hace falta otra

cualidad no menos importante i eficaz, las dotes de mando, porque es *más difícil mandar que obedecer*, según el adagio.

Por poco que se fije la atención se comprenden las dificultades del arte de mandar, como ya se ha indicado antes, i la imperiosa necesidad del maestro de estudiarlo, en interés de la disciplina, en interés de la educación i en interés propio, porque si sabe mandar todo marcha bien i se excusa trabajo i disgustos sin cuento.

El mandato envuelve en sí mismo la desagradable idea de inferioridad por parte del que ha de cumplirlo, i es muy común recibir con prevención las órdenes del superior, dispuestos siempre los subordinados a censurarlas con más o menos viveza i aun a resistirlas. Esto, que es general, sucede lo mismo en la escuela, donde el mandato contraría la ligereza, la movilidad, los caprichos i otras inclinaciones de los niños, por lo que se requiere gran discreción para gobernarlos. Cuando la orden es fundada i se comprende su necesidad, los subordinados se someten al superior. Cuando la orden es arbitraria, produce repugnancia, i si el que ha de obedecer tiene ánimo i resolución bastante para oponerse, la resiste presentando objeciones, i si tiene talento i habilidad, procura eludirla por medio de rodeos i expedientes diversos. De aquí la necesidad de que el superior dicte las disposiciones que considere necesarias o convenientes, en cumplimiento de su deber, no para demostrar superioridad o predominio.

El gobierno de los niños no puede someterse en un todo a las mismas reglas que el gobierno de los hombres, por razones que están al alcance de todos sin necesidad siquiera de indicarlas. Obedece a los mismos principios, pero la aplicación se modifica según las circunstancias. Una idea excelente en sí misma, tropieza a veces con grandes dificultades cuando se trata de realizarla, i no es raro que resulte irrealizable; así que en la escuela es de todo punto necesario sacrificar en parte, más o menos, según los casos, el rigor de la teoría para ponerla en práctica. Conviene dirigirse a los sentimientos i a la razón de los niños, conviene habituar a éstos a dirigirse por sí mismos, conviene dejarles cierta libertad en sus movimientos espontáneos, pero

conviene también, i no sólo conviene, sino que es necesario, regular i disciplinar esos movimientos. La dificultad está en conciliar ambos extremos. En resumen, el gobierno requiere autoridad i firmeza por una parte, i bondad i dulzura por otra.

Descendiendo a la práctica, lo primero de todo es saber lo que se manda, penetrarse bien de lo que se propone i de la necesidad del mandato, i expresarlo en tono afable i moderado, con claridad i precisión. Parecerá excusada esta advertencia, i sin embargo, ocurre a cada momento la necesidad de dar órdenes sin tiempo para la reflexión, i es preciso estar prevenido, ya para reprimir, ya para aprovechar la oportunidad de una disposición conducente a un fin útil.

Para esto se requiere cierta habilidad i resolución, i sobre todo, haber formado idea exacta de la disciplina, lo que suple los otros requisitos, porque con ese conocimiento no hai nada imprevisto, i se procede con aplomo, seguridad i desembarazo.

La persuasión, el convencimiento, sería el motivo más sólido i racional para cumplir una orden. Conviene hacer comprender a los niños los motivos para cumplir sus deberes, así como las ventajas o el provecho que ha de resultarles de su cumplimiento, pero no al dar una orden, ni como medio de decidirlos a someterse a ella. Su obediencia no admite duda ni discusión; consiste en someterse el inferior al superior; suple la persuasión i el convencimiento donde no son posibles. Cuando se reflexiona, se ofrecen dudas i dificultades, cuesta más trabajo someterse, i en realidad no hai verdadera sumisión, mientras que mandando con voluntad firme, ante una orden positiva, el niño, casi sin advertirlo i sin violencia, doblega su voluntad. Cuando no se manda con firmeza, cuando se ruega o se trata de persuadir, se opone resistencia i se hace ineficaz el mandato.

El maestro debe cuidar mucho del prestigio de su autoridad, haciendo comprender a los niños que él tiene el derecho de mandar, i ellos la obligación de obedecer, habituándolos a someterse a su voluntad sin más razón que por el derecho que a él le asiste de ordenar lo que considere conducente al fin de la escuela. Cuidese de ordenar lo que sea hacedero i conveniente; pero una vez prescrita una cosa, hágase cumplir con rigurosa

puntualidad, sin admitir observaciones. Si el maestro se equivoca, si encuentra razón para modificar la orden en algún sentido, no le faltarán recursos para subsanar el mal que pueda producir, sin que influya en fomentar la desobediencia, pues si los niños advierten que el maestro puede equivocarse o que cede por debilidad, pierde su ascendiente i predominio. Si en algunos casos se recomienda la indulgencia, si se cree conveniente explicar los motivos de alguna disposición, esto debe aparecer como espontáneo, no como resultado de reclamaciones, ni menos de exigencias, ni en favor de la desobediencia, porque sería en detrimento de la autoridad.

Debe tratarse a los niños con bondad, conversar con ellos con afabilidad i dulzura; pero esto no se opone a que cuando se ordena una cosa se haga en tono grave e imperativo, sin olvidar que la niñez no comprende ciertos consejos, i aun comprendiéndolos, es demasiado ligera i ardiente para seguir los que contrarian sus impulsos e inclinaciones. La autoridad i la firmeza interesan tanto a los gobernantes como a los gobernados.

Dice el pedagogo inglés Dunn: «No dé el maestro una orden que no esté dispuesto a hacerla cumplir. Dictar órdenes sin tiempo ni habilidad para llevarlas a cabo, i acaso sin intención de obligar a cumplirlas, equivale a inculcar la desobediencia. Si promete una cosa, que sus promesas no sean vanas; si dice que al descuido del deber seguirá inmediatamente el castigo, que sus palabras sean una verdad; si manda a un niño que haga esto o lo otro, tenga cuidado de que lo ejecute con exactitud. No olvidando jamás este importante principio, sea cauto en mandar i en amenazar. La deliberación es necesaria al que tiene que ejercer autoridad sobre muchos; mas no por eso debe confundirse esta prudente precaución con una lentitud perjudicial. La prontitud es el alma de la disciplina, i la persona que se entretiene pensando en lo que ha de hacer i cómo ha de hacerlo, puede estar segura de que cuando llegue la ocasión de obrar saldrá vencido.»

No quiere esto decir que haya de tratarse a los niños con dureza i sin piedad. Para hacerse obedecer no es el mejor camino la violencia, pues aunque se lograra una docilidad aparente por

un momento, sería a costa de los más nobles sentimientos, de la sinceridad, del respeto, del afecto, que por la perturbación del alma se convertiría en odio, disimulo, hipocresía. Por lo mismo que el mandato es una imposición debe suavizarse en lo posible para que sea aceptado sin repugnancia, facilitándolo i haciéndolo menos penoso, empleando al efecto fórmulas de bondad i de interés, lo que no se opone a la resolución de hacerlo cumplir. La dureza tiene siempre malos resultados en educación.

A este propósito, en un libro inglés antiquísimo publicado en 1573, después de la muerte de su autor, libro notable por sus consejos sobre educación i enseñanza, que hoy mismo puede consultarse con fruto, si bien por la época en que se escribió se dirige al dómine más bien que al profesor de primera enseñanza, se lee una anécdota interesante e instructiva. El autor es Roger Ascham, profesor de la Universidad de Cambridge, secretario latino de Eduardo VI, maestro de latín i griego de la princesa que fué después reina Isabel, i de los hijos de Enrique VIII, el príncipe Eduardo i la princesa Isabel. La anécdota se refiere a la tan desdichada, como notable por su saber i belleza, Lady Juana Grey, la cual, después de subir al trono contra su voluntad por las intrigas del duque Northumberland, subió al cadalso a la edad de diez i siete años, sin que su juventud i su inocencia encontraran gracia ante María Tudor. Debiendo partir Ascham para Alemania acompañando al embajador inglés en la corte de Carlos V, quiso despedirse de Lady Grey a la que profesaba grande afecto. La encontró leyendo en griego el *Phedon*, de Platón, mientras que los padres, el duque i la duquesa, i toda la familia, hombres i mujeres, se hallaban de caza. En el curso de la conversación le preguntó Ascham quién le había inspirado ese gusto por el estudio, de que no participan las mujeres, i aun es raro en los hombres, i la contestación la refiere textualmente el libro en estos términos:

«Os lo diré, respondió, i al mismo tiempo os diré una verdad que acaso os sorprenda. Uno de los beneficios que Dios me ha concedido es el de haberme dado padres duros i severos i un maestro dulce i bueno. Cuando estoi en presencia de mi padre i de mi madre, ya que yo hable, ya que calle, que esté sentada o

de pie, que ande, que beba o que coma, que esté triste o alegre, que baile o que juegue, en fin, en todas circunstancias, yo debo proceder con número, peso i medida, i con tanta perfección como Dios al crear el mundo. Sin esto, se me reprende rudamente, se me amenaza con severidad, i ahora mismo se me maltrata, siempre, de tal manera, lo que no quiero decir por respeto a mis padres, que estoi como en el infierno hasta que llega la hora de la lección con el señor Elmer. Este me enseña con tanta dulzura, de una manera tan amable, sabe inspirar tanto interés en el estudio, que pasa sin sentir el tiempo que estoi a su lado. Cuando me llaman me echo a llorar, porque todo lo que hago, exceptuando el estudio, me disgusta soberanamente, me disgusta i me da miedo. Por eso encuentro tanto placer en los libros, i lo encuentro mayor cada día, a tal punto, que en comparación con éste todos los demás placeres me parecen insulsos i enojosos.» Juana Grey contaba entonces trece años de edad.

Ascham insiste mucho en la necesidad de educar a los niños con bondad, i de conducirlos con dulzura. Dedicó gran parte de su libro a este asunto, i censura con energía la dureza de los maestros de su tiempo que imponen castigos corporales a los niños por la menor falta. Algunos, dice, descargan su mal humor castigando a sus discípulos, cuando ellos debieran ser los castigados por su falta de razón. Refiere también que la idea de escribir su libro se la sugirió una conversación con el secretario de Estado sir William Cecil, el cual decía que los maestros castigaban más bien la naturaleza que las faltas de los discípulos.

Siglos antes, un santo varón que ocupa un puesto en los anales de la enseñanza sostenía análogas ideas. San Anselmo, de quien el autor de su vida nos transmite las palabras llenas de buen sentido i de bondad con que reprendía a un abad por los escasos adelantos de los discípulos de éste, a pesar de los castigos que les imponía continuamente. «I cuando llegan a hombres, replicó el santo, ¿qué son vuestros discípulos?» «Estúpidos como brutos,» contesta el abad. «Bella educación que convierte á los hombres en bestias, dijo el santo. No, hermano mío querido, no es ese el camino. ¿Qué habéis de conseguir de los niños

si ni tenéis paciencia, ni les mostráis afecto i sólo les inspiráis miedo?»

Estos i otros textos que pudieran aducirse de remotos tiempos i de todas épocas, demuestran que no hai razón para presentar como una novedad de nuestros días la recomendación de que debe tratarse a los niños con dulzura. Los consejos no faltan, lo que se necesita es que se pongan en ejecución, i en verdad es satisfactorio reconocer que no ha dejado de adelantarse mucho. Lo que hai es que en nombre de la libertad i de la independencia, proclamando la educación atractiva, recurriendo a multitud de expedientes i fantasías, todo se exagera, i en lugar de conseguir el objeto se debilita el respeto i se promueve la resistencia i la terquedad, porque se pretende casi pedir por favor o por medio de la súplica, la docilidad i el cumplimiento de las obligaciones de los discípulos. De aquí la verdad del adagio: *Ni todo lo viejo es malo ni todo lo nuevo es bueno.*

Lo que aconseja el raciocinio, de acuerdo con la experiencia i el buen sentido, consiste en establecer la armonía entre la firmeza i la bondad.

MANERA DE JUZGAR I TRATAR A LOS NIÑOS.

El gobierno de la escuela supone en el gobernante, además de las dotes de mando, el conocimiento de las disposiciones de los subordinados para apreciar la manera de entenderse con ellos, circunstancia en que importa insistir para la mejor inteligencia de lo que acaba de exponerse. Difícil es, cuando no imposible, penetrar en el secreto de la organización humana; mas a primera vista se advierte tan notable contraste i tal variedad de caracteres entre los niños, que no puede ocultarse la necesidad de apelar a recursos también variados a fin de dirigirlos con fruto.

Para entenderse con los niños lo primero es conocerlos mediante el estudio de sus facultades e inclinaciones, i de la marcha en su desenvolvimiento, lo cual enseña la pedagogía, i cuyo estudio completa la práctica en el ejercicio del Magisterio. Con la preparación o educación recibida en la Escuela Normal, sabe el

maestro, cuando va a encargarse de una escuela, que el niño es un conjunto de cualidades contradictorias al parecer entre sí, de modo que al lado de las más apreciables, de las que inspiran afecto i simpatías, se manifiestan instintos i tendencias de maligna índole; sabe que el niño es ingenuo, candoroso, de carácter puro i sensible, a la vez que inquieto, enemigo de la sujeción, curioso, i lo que es peor, terco, obstinado, egoísta, i que a veces descubre perversas inclinaciones. Sabe asimismo que el niño carece de experiencia, i se presta sin dificultad a la dirección que se le imprime; que es débil i reconoce la necesidad de auxilio, que principiando a desenvolverse las facultades, son flexibles i pueden doblegarse i dirigirse en buen sentido, que en aquella tierna edad puede enderezarse lo que se tuerce, i que de un niño aturdido i atolondrado, i aun maligno, puede hacerse un niño sensible i razonable.

Esto, que enseña la teoría, lo confirma la práctica. Nadie como el maestro tiene ocasión más propicia de estudiar la naturaleza humana, porque se ofrecen a su vista los caracteres más variados; porque observa i aprecia el desarrollo de las facultades, inclinaciones i tendencias de sus discípulos día por día, grado a grado; porque ve cómo el desobediente se hace sumiso i aplicado; cómo uno que parece torpe en un principio, demuestra luego superior talento, mientras que otro que promete mucho, va perdiendo insensiblemente sus fuerzas i facultades; porque tiene ocasión de advertir i explicarse otras anomalías no menos sorprendentes para los que desconocen la naturaleza humana. A fuerza de cotidianas observaciones, con la vista fija en el presente i en el porvenir, llegan a distinguirse los niños por su carácter e inclinaciones como por su nombre, fisonomía i traje.

En educación, como en disciplina, conviene no olvidar un momento estas consideraciones, sobre todo, que el maestro trata con niños que llevan consigo los defectos e imperfecciones propias de la edad, i está encargado de corregirlas, no con advertencias secas, que marchitan las mejores disposiciones, no con esos razonamientos fríos que pudieran dirigirse a los adultos, sino poniéndose al alcance de todos, mostrando indulgencia o fir-

meza, según convenga. De otro modo, en lugar de dirigir a la niñez, pondría trabas al natural i espontáneo desarrollo de la misma, i no faltarían contrariedades i desazones. Tratándose de niños, el maestro debe descender hasta ellos, hablarles en lenguaje claro i sencillo, en el lenguaje de la niñez en lo posible, para comprender cómo sienten i cómo piensan. Ya que el discípulo no puede elevarse a la altura del maestro, éste debe descender hasta el débil o el pequeño, sin lo cual no cabe intimidad entre uno i otro, ni aquellas relaciones de que nacen la estimación i el afecto mutuos, ni hai medios para apreciar con exactitud el valor de las faltas i los de corregirlas. El beneficio no será sólo para los niños; el maestro lo disfrutará igualmente, acaso en mayor grado.

Por olvido, por ligereza, por aturdimiento, el niño repite sin dañada intención faltas ligeras por las que ha sido amonestado varias veces, i cuando se prescinde de que es niño, se atribuyen a malicia i se le amenaza i castiga con dureza. El pobre niño, culpable sólo de distracción, se considera tratado injustamente i se hace tímido, poco comunicativo, poco afectuoso, se disgusta del estudio, i llega a creer que la excesiva severidad con él empleada es efecto de mala voluntad por parte del maestro. De este modo se establece entre uno i otro una prevención que se agrava de día en día, pues que el maestro, ofuscado, lejos de reconocer su falta, imputa toda clase de defectos imaginarios al discípulo, i éste, como es natural, siente por momentos mayor aversión.

Este proceder, demasiado frecuente, que nunca es disculpable, que se explica, porque fatigado el maestro de repetidas amonestaciones acaba por perder la calma, tiene graves consecuencias, i ya que no pueda evitarse el mal, por lo menos debe recurrirse a los medios más a propósito para repararlo. El maestro que se deja arrebatar, pasado el primer momento debe volver en sí i procurar atraer al ofendido, librándolo de la penosa impresión que experimenta, para lo que bastará acaso una mirada benévola, palabras afectuosas, o alguna manifestación de aprecio. Con esto no compromete el maestro su autoridad, ni amengua el respeto que le es debido, que una cosa es obrar con firmeza

cuando así convenga, i otra extremar la severidad hasta el punto de infundir odios i prevenciones.

De poco ejercitada i desenvuelta inteligencia, de corazón sensible i ardiente, el niño no sabe calcular sus fuerzas i se hace grandes ilusiones. A veces no comprende bien lo que se le ordena, o no acierta a practicarlo, si no se le dirige i auxilia, i no es raro que con el mejor deseo, cediendo a sus impresiones o dejándose arrastrar de sus impulsos, ejecute una acción o emprenda un trabajo cuyas consecuencias no sabe apreciar. Promete conducirse bien, promete guardar silencio, i falta luego a sus promesas, no intencionalmente, sino por olvido i por no poder resistir a sus inclinaciones. Con el impulso de los sentimientos más nobles i generosos, por falta de raciocinio, forma proyectos i se propone acciones o trabajos tan dignos de elogio en sí mismos como faltos de sentido práctico, como de medios de ejecución, proyectos que hacen reír a los que desconocen la causa o el origen. El maestro debe saber distinguir entre sí los hechos que revelan dañada intención i los que proceden de ligereza, de atolondramiento, de ignorancia, i aunque debe reprimirlos, lo mismo los unos que los otros, sabrá mostrarse grave i serio cuando convenga, i usar de indulgencia con las faltas propias de la edad. Los proyectos que se inspiran en nobles fines, que descubren un corazón generoso, por quiméricos que parezcan, merecen respeto, sin perjuicio de hacer notar por medio de afectuosas explicaciones la imposibilidad de realizarlos. Burlarse de ellos, acogerlos con desdén, sería reprimir, ahogar en su origen los más bellos sentimientos del alma.

Los maestros de experiencia habrán observado que con la misma facilidad que emprenden entusiasmados una cosa, se desaniman i abaten por cualquiera contrariedad. Hoi se muestran dóciles i aplicados, i mañana u otro día inmediato cambian de conducta; la cosa más insignificante les produce buena o mala impresión i los anima o desalienta. Si esto sucede al hombre adulto, no habían de preservarse los niños de tal propensión, con la diferencia que en ellos impresiona la circunstancia más insignificante. Teniendo esto presente, el cambio de conducta de los niños, que causaría sorpresa a los que no los conocen, se

explica con facilidad, i descubierta la causa, se remedia el mal a poca costa; algunas palabras dichas con oportunidad bastan para contener al que se extravía, o para reanimar al que se desanima o abate. Lo que para nosotros carece de valor i no produce impresión agradable ni desagradable, en los niños puede causar grande efecto. El maestro que sabe descender hasta sus discípulos, i distingue con claridad cómo sienten i cómo piensan, se da cuenta de todo i aplica sin trabajo alguno el remedio cuando hace falta.

Calcular las fuerzas i necesidades del niño, no sólo en teoría, sino también, i principalmente, en la práctica, i acomodarse en un todo al conocimiento que sus estudios i experiencia le hayan suministrado, es el medio de dirigirlos con provecho i con el menor trabajo i disgustos posibles. Si como las fuerzas i necesidades físicas, pudieran apreciarse las del entendimiento i las del corazón, todo sería fácil. Para enseñar a andar al niño, principiase por ensayos, tomando todas las precauciones imaginables, la madre le anima, le sostiene, le lleva de la mano, le levanta con cuidado i bondad para que no se desaliente, i le deja libre cuando sabe andar por sí solo, sin perderle de vista hasta que adquiere fuerzas i experiencia para marchar, dejándole por grados mayor libertad. De la propia manera deben dirigirse los pasos en el orden intelectual i moral. Lo que se hace por instinto con el niño respecto a los cuidados físicos, debe servir de ejemplo al maestro en la cultura de las facultades superiores de sus discípulos. Debe bajarse hasta ellos para llevarlos de la mano en cuanto lo han menester, i dejar que sucesivamente ensayen en más ancho campo las fuerzas, sin dejar de animarlos i sostenerlos para que logren vencer las dificultades que no puedan superar por sí solos. Para esto es indispensable estudiar las cualidades i defectos de la niñez en general.

El maestro, obligado a dirigir el conjunto de sus discípulos por medio de reglas generales, no puede, sobre todo en escuelas numerosas, seguir paso a paso el desarrollo de cada uno, i establecer reglas individuales. Hai, sin embargo, caracteres tan marcados i salientes, que se denuncian por sí mismos.

A nadie se oculta en una escuela cuáles son los niños de me-

nos capacidad intelectual, i cuáles los más sobresalientes, distinción que se ve muy pronto i de que desgraciadamente suele hacerse mal uso. Para el niño de mejores disposiciones, todo son bondades, estímulos, premios i recompensas; para los de cortos alcances, todo indiferencia, reprensiones i malas notas, contribuyendo así a atontarlos, a que se consideren más incapaces de lo que realmente son, cuando lo que necesitan son alientos, con los que acaso vencerían su rudeza, i salvados los primeros obstáculos, marchasen con desembarazo al nivel de los demás. Con este proceder se aprecian los resultados i no los esfuerzos para alcanzarlos, lo cual es manifiesta injusticia.

En el orden moral hai también circunstancias especiales que se distinguen a primera vista i que requieren distinto proceder. Al niño ligero no se le trata como al obstinado i terco; al tímido, como al atrevido i altanero, i en general, al que por su docilidad i buenas disposiciones, que se puede conducir con dulzura, como al de malos instintos, a quien ha de tratarse con severidad i hasta con rigor.

Cuando se conoce bien a los niños, descendiendo a su nivel para observar cómo sienten i cómo piensan, el maestro sabe la manera de juzgarlos i tratarlos, se ahorra muchos disgustos i sostiene la disciplina.

INDULGENCIA I SEVERIDAD.

En conciliar dos cosas al parecer opuestas i contradictorias, en armonizar entre sí dos extremos, en la alternativa, mejor aún, en la simultaneidad de la indulgencia i la firmeza, consiste el buen gobierno de la escuela, según queda dicho. Así se repite en todos los tonos, i con motivo de todas las instrucciones i consejos sobre educación i disciplina; así lo enseñan los que estudian i conocen a los niños; así lo comprenden los maestros, a quienes demuestra la experiencia que son compatibles ambas cosas, i que la una sin la otra produce fatales consecuencias. El asunto, sin embargo, es de tal interés i trascendencia, que bien merece descender a particularidades, aun a riesgo de incurrir

en nuevas repeticiones, porque todo depende del buen o mal uso que se haga de ambos medios de educación i enseñanza.

La indulgencia bien entendida atrae las simpatías, inspira confianza, gana el afecto de todos i alienta a los débiles en sus trabajos. Por el contrario, la indulgencia que revela descuido, abandono o debilidad, fomenta la pereza, da alas a los inquietos i revoltosos, deja a los menos fuertes a merced de los opresores, i por fin quebranta el ascendiente i las fuerzas del maestro.

La severidad es necesaria para reprimir el mal en cualquier forma que se presente; pero no debe traspasar jamás los límites de lo necesario, ni tener el aspecto de violencia o de fuerza bruta; antes bien debe templarse en cuanto no sea en perjuicio de los efectos que se intenta producir. Empleada con calma, se impone, es siempre eficaz, porque se comprende que no hai medio de resistirla. La severidad excesiva disgusta a todos, ofende a los buenos e irrita i hace obstinados i rencorosos a los malos en lugar de corregirlos, i promueve i excita el odio al maestro. Para que la educación sea provechosa, es requisito indispensable respetar i dirigir la acción libre i espontánea del niño, que es el medio de que adquiera éste el sentimiento de su personalidad, pues la misión de la escuela no es formar esclavos, sino hombres con los atributos de la libertad humana. Debe regularse la voluntad, pero sin violencia, ni rigor excesivo, que sólo conduciría a ahogar desde el germen los más nobles impulsos, además de que contra la voluntad es siempre impotente la violencia. Podrá sostenerse por momentos en la escuela el orden, la inamovilidad i el silencio por la fuerza; pero esta disciplina exterior, será a costa de la disciplina del alma, que es la más importante i la que influye en la verdadera disciplina.

Cuando se hace buen uso de la indulgencia i la severidad, el niño siente i aprecia su derecho a la libertad, a la vez que la obligación de la dependencia del superior.

Es indudable que el niño, con sus bellas i preciosas cualidades, que inspiran simpatías i predisponen en su favor, reúne multitud de defectos que desagradan, i lo es también que no piensa más que en el placer del momento; pero no es menos

exacto que suelen abultarse los defectos, en lugar de atenuarlos atendiendo a la causa o al origen. Si le contraría la quietud, si trata de evadir la regla, si procura excusar el estudio, si con el libro abierto o con la pluma en la mano no piensa más que en el juego, es cediendo al impulso de irresistibles inclinaciones, ya que no se diga necesidades. Más aún: hasta que se fortalece su razón, hace el mal a sabiendas de que lo es, pero sin comprender sus consecuencias, i sin saber por qué es mal. No por eso deben excusarse los defectos; pero deben combatirse con la razón, con dulzura, con las lecciones, con el ejemplo, i por tantos otros medios de que dispone el maestro, apelando por último a la severidad i al rigor, cuando los medios antes empleados son ineficaces.

Hai defectos que provienen de una educación descuidada, o de malos instintos, o disposiciones naturales por efecto del germen oculto en el corazón, que nos han transmitido nuestros primeros padres, i estos defectos es preciso combatirlos sin tregua ni descanso, haciendo todos los esfuerzos para desarraigarlos. La cólera, la falsedad, la envidia, el egoísmo, la inclinación a hacer mal, la perversidad i otros defectos de la misma índole no merecen indulgencia; es preciso, si el niño no cede ante el consejo i la reflexión, apelar al rigor i a la severidad, sin traspasar jamás los convenientes límites.

Cuando la escuela se halla bien organizada, distribuyendo el tiempo con acierto i graduando convenientemente el estudio, hai mucho adelantado para conservar el orden, evitar la distracción i las conversaciones, i obligar a todos al cumplimiento de sus deberes sin recurrir a medidas severas; bastará a veces para conseguirlo una mirada, un signo, una palabra dicha en tono afectuoso i grave a la vez.

El niño que da pruebas de buenos deseos, que ejecuta ordinariamente cuanto está de su parte para cumplir sus obligaciones, merece indulgencia cuando por cualquier motivo se distrae o descuida.

Las faltas que proceden de irreflexión o ligereza, o de que no se da uno cuenta, manifestando propósito de la enmienda, admi-

ten tolerancia, i en ocasiones conviene dejarlas pasar como inadvertidas.

Cierta mezcla de dulzura i severidad corrigen las faltas que no revelan mala voluntad. Los niños menores tienen derecho a especiales consideraciones, en tanto que se habitúan al orden i al trabajo para hacerles agradable la escuela. Debe dárseles instrucciones i órdenes claras i precisas por lo mismo que no se hallan aún en disposición de apreciar los motivos, i que su débil e indecisa voluntad necesita apoyo e indulgente dirección. Los mayores, i a medida que avanzan en edad, conviene que ejerciten sus propias fuerzas, su actividad personal, para fortalecer su voluntad, encaminándolos en buen sentido. Con estos niños caben las reflexiones i la explicación de ciertos hechos, pero sin perder el tono del que manda, del superior, i siempre que no se pidan con exigencia, i que no tiendan a eludir las órdenes. En todo caso la afabilidad i la indulgencia han de ser con la salvaguardia del respeto.

No debe extremarse la indulgencia haciéndose la ilusión de que el consejo es bastante eficaz para dirigir i contener a los niños, porque esto contribuiría a la insubordinación, i no habría disciplina posible; pero el exceso de rigor, las palabras i ademanes bruscos, el no perdonar ni las más ligeras faltas, produce también deplorables efectos. Las continuas reprensiones irritan a los niños, endurecen su corazón, sobre todo cuando las faltas proceden de ignorancia o de no acertar la manera de conducirse, porque creyendo que no se juzga con rectitud su conducta, se abandonan, pierden la confianza, i no hacen caso de correcciones, que ya no les causan impresión. Los maestros jóvenes son los más expuestos a caer en esta falta. No conocen aún bien a la niñez por falta de experiencia, no aprecian bien los defectos propios de la edad, i no les dispensan ni los más insignificantes, creyendo que así cumplen sus deberes.

La afabilidad i la dulzura tienen, no obstante, sus límites. Desde el momento que se advierte el propósito de desobedecer, aunque sea en la cosa más insignificante, a la indulgencia debe substituir la severidad; el maestro en tono grave i serio debe hacer sentir el peso de la autoridad. Tratándose de faltas gra-

ves, de malas inclinaciones, no cabe tolerancia alguna, es preciso combatirlas con firmeza i con rigor, pero sin llegar nunca a la violencia.

Un excelente escritor, que se distingue más bien por su indulgencia que por su severidad, que demuestra entrañable amor a los niños, que excogita todos los medios de dulcificar la disciplina, se expresa, sin embargo, en estos términos:

«Si el niño resiste i rehusa someterse, es preciso obligarle a plegarse, a fin de que obligado se someta a la lei, i se mantenga el orden. Que el educador no ceda jamás en este punto; que no retroceda en lo que ha decidido, que no se deje arrastrar a una culpable debilidad; porque una vez que se advirtiese que con la obstinación podría vencerse al maestro, desaparecería la lei de la escuela, arrebatada por la caprichosa voluntad de los niños.»

AFECTO AL MAESTRO.

Hai escuelas a que los niños asisten con puntualidad i con gusto, mientras que hai otras a que van con repugnancia, a remolque, i desde que entran en ellas están deseando que llegue la hora de abandonarlas. Hai también maestros ilustrados que dan las lecciones con inteligencia, que explican cosas útiles, i, sin embargo, no obtienen resultados satisfactorios ni en la educación ni en la enseñanza; mientras que otros con menos instrucción i menos talento obtienen progresos en todos conceptos. Depende esta diferencia, sorprendente a primera vista, de especial habilidad del maestro para causar agradable impresión i atraerse las simpatías de los niños.

El maestro siempre severo, de carácter duro, que no perdona las más ligeras faltas, que no facilita el trabajo, que no auxilia a los que necesitan de su apoyo i protección, que no acierta a suavizar el peso de su autoridad, en vano será que espere hacer agradable su escuela; antes bien, inspirará repugnancia i aversión hacia ella. Por el contrario, ante el maestro de fisonomía afectuosa, que trata a todos con bondad, que se halla siempre al lado del que necesita sus consejos, todos le escuchan con atención cuando habla, i se apresuran a seguir las menores in-

dicaciones que les hace, porque todos experimentan i tienen confianza.

El maestro de talento que explica bien i con claridad los principios, las reglas i la aplicación de los mismos principios, en el mismo lenguaje árido i seco de los libros, en forma dogmática, no conseguirá nunca interesar a los niños, porque no le comprenden, porque no pueden comprenderle cuando se prescinde de las disposiciones del que estudia para atenerse al rigorismo científico o al modo de estudiar del que enseña, porque en la instrucción de los niños no basta dirigirse sólo a la inteligencia. Para interesarles es preciso hacer olvidar la aridez del asunto por el agrado de la forma; que la enseñanza se acerque más a las condiciones de una conversación familiar que a una serie de lecciones monótonas i pesadas para aprenderlas i repetirlas después de memoria sin haberlas comprendido; es indispensable, al dirigirse a la inteligencia, conmover al propio tiempo i ganar el corazón. En esto consiste el secreto de los buenos maestros, i de que a veces los de menos disposiciones obtengan más fructuosos resultados que los de mayor talento e ilustración. El maestro que sabe ganarse las simpatías i el amor de los niños, todo lo encuentra fácil; el que infunde miedo, cuando no aversión, en todo encuentra obstáculos i dificultades, porque los discípulos se cuidan poco de agradarle.

En esta inteligencia, el primer cuidado del maestro consiste en esforzarse por penetrar en el corazón de los niños, hasta dominarlo i asegurar el afecto i confianza. Para ganar el amor de los niños i para que sea duradero, el único medio es el de amarlos de veras. La benevolencia, la estimación, la confianza, el afecto, son cualidades que exigen la reciprocidad, i si el maestro ama puede estar seguro de que será correspondido.

Cuando se ama de veras no hai necesidad de demostrarlo, porque lo revelan los hechos, i las palabras llegan al alma, donde de seguro encuentran eco, por aquello de que el afecto engendra el afecto.

Cuando el maestro se complace en estar entre los niños, cuando se interesa por ellos en todas ocasiones, procurando siempre serles útil, repitiendo una i más veces la explicación que no

comprenden, animándolos en su debilidad, dispensándoles protección cuando la necesitan, comprenderán bien que se les ama de veras i responderán al amor con el amor.

Se dirá que a pesar de amar a los niños, de demostrarlo de todas maneras, no corrigen sus defectos, no ejecutan lo que se les manda, i hacen lo que se les prohíbe, continúan siendo habladores e indisciplinados, como si se complacieran en desobedecer i desagradar. Habrá, en efecto, niños de malas intenciones i tendencias, pero éstos constituyen la excepción. La generalidad serán ligeros, aturdidos, inquietos, olvidarán lo que se les prescribe i tendrán otros defectos propios de la edad, mas no por eso dejarán de corresponder al afecto i la bondad con que se les trate, i moderarán en lo posible los impulsos i tendencias que pueden disgustar. Si no lo hacen, será por no estar persuadidos de que se les ama de veras, en lo que no suelen equivocarse.

El maestro, por su misión, tiene el deber de amar a los niños, i debe amarlos además por ellos mismos. Si un día les trata con afecto i cariño i el día siguiente con dureza, en tono brusco i desagradable, aunque sólo sea con indiferencia; si le irritan la inquietud i travesuras, olvidando que son niños; si le desalientan la falta de capacidad de los unos i la desaplicación de los otros; si le disgusta i desagrada la repetición de las lecciones i la repetición de órdenes i consejos, consiste en que no ama a los niños.

El que los ama sinceramente, los trata con bondad i dulzura, sin que esto excluya la firmeza en los casos necesarios, demuestra con sus cuidados el interés que le inspiran la salud, el bienestar, los progresos en los estudios i en la conducta moral de todos ellos, i que no le es indiferente nada de cuanto a los mismos se refiere. De este modo es seguro que los mismos niños reconocerán que se les profesa verdadero afecto, i con insignificantes excepciones, que no sorprenderán a los que tienen alguna experiencia, responderán con usura a sus cuidados.

Conseguido esto, el maestro ha facilitado considerablemente su tarea i dirigirá la escuela sin grandes esfuerzos, porque los

discipulos, con las excepciones indicadas, para lo que deberá estar advertido, procurarán complacerle, sometiéndose con gusto a sus órdenes, i asistirán contentos a la escuela, donde todo se dispone en su provecho, donde no se perdona medio de suavizar la aspereza del estudio i de hacer agradable la permanencia en ella. «El precepto del amor, dice Fenelón, lejos de ser una sobrecarga de los demás preceptos, los hace más dulces i ligeros. Lo que se ejecuta por temor es siempre enojoso, duro, penoso, insoportable. Lo que se hace por amor, voluntariamente, aunque afecte con rudeza a los sentidos, es siempre dulce. El deseo de agradar al que se ama, contribuye a que si hace sufrir, se ame el sufrimiento, porque cuando se ama no es sufrimiento.»

Otras muchas autoridades respetables pueden citarse en apoyo de esta doctrina. «Amad, decía San Agustín, i haréis lo que queráis.» «El amor, según Pestalozzi, es el único i eterno fundamento de la educación.» I con Pestalozzi, que era todo amor para los niños, conviene una escritora, que algunos tachan de sequedad de corazón, aunque se distingue por su elevado espíritu i como conocedora de la materia, Madama de Maintenon, a la estimación i al respeto como fundamento de la autoridad, agrega el amor de los niños entre los medios de educación: quiere que se les ame para ser amados, condición indispensable para dirigirlos con provecho. Sus cartas contienen multitud de importantes instrucciones i consejos en este sentido. «Comenzad por haceros amar, sin lo que nada conseguiréis.—La máxima de Saint-Cyr es la de comenzar siempre con la dulzura i la razón antes de llegar al rigor.—Emplead la autoridad todo lo menos posible.—¿No es cierto que si desde que estáis aquí i me oís hablar, no me hubiérais amado, si os hubiera inspirado aversión, no hubiérais recibido tan bien todo lo que os he dicho? Esto es cierto, como lo es que las más bellas cosas enseñadas por personas que nos desagradan, apenas nos causan impresión, i de ordinario nos impacientan.»

De los escritos de Madama de Maintenon se infiere, a pesar de los que la juzgan con severidad, que experimentaba placer hallándose en medio de sus discípulas, que reunía una de las prime-

ras cualidades de la maestra, el afecto a las que debía educar, principio recomendado por todos los escritores ilustrados.

El venerable canónigo Overberg, director de la escuela normal de Munster, que tan saludable influencia ha ejercido en Alemania, en su obra, de que se han hecho multitud de ediciones, escrita con tanta inteligencia como sencillez i unción, recomienda a los maestros la caridad para con los niños en estos términos:

«Esta virtud, maestros, es un excelente medio de conservar la dulzura i no impacientarse pronto. Se sufre, en efecto, mejor las cosas del hombre a quien se ama, no se enfada uno fácilmente con él i se hace con gusto cuanto por él se hace.

«El que ha amado verdaderamente a alguno, lo sabe por propia experiencia. Lo contrario sucede cuando se odia a alguno. Por otra parte, la caridad es también el mejor medio de ganar el amor recíproco de los discípulos, i debéis obtenerlo si queréis que escuchen con placer vuestras instrucciones i que las pongan en práctica.

«Avergonzáos de imitar a aquellos maestros indignos que sólo tratan con benevolencia a alguno de sus discípulos por la posición social de sus padres o por los regalos que les hacen. El maestro, guiado por tan mala intención, es, a los ojos de Dios i de los hombres razonables, un sér digno de desprecio. El mismo que le ha ganado con sus presentes, le desprecia en el fondo de su corazón, i si llega la oportunidad se lo echa en cara con estas groseras palabras: «Cuando no se llena bien vuestro bolsillo nuestros pobres hijos lo pagan.» ¿Quién querrá sufrir este reproche, ni aun exponerse a sufrirlo? I un maestro tan parcial, ¿cómo podría sostener la mirada de Dios, juez tan imparcial?

«Debéis amar a vuestros discípulos sin distinción; todos tienen igual derecho a vuestras instrucciones, de todos deberéis dar cuenta ante el tribunal de Dios; por todos reemplazáis a los padres.

«Los motivos que tenéis para amar a todos vuestros discípulos son numerosos: sus almas son la imagen de Dios; ellos, en su mayor parte, se hallan en la inocencia bautismal; poseen hasta

el colmo los preciosos méritos que Jesucristo nos ha conquistado con su muerte. El cielo pertenece a los niños, i si queremos alcanzarlo también nosotros, debemos asemejarnos a ellos. Dios los ama a todos, i de tal modo, que los hace guardar por los ángeles (San Math, 18, 10). Nuestro Señor Jesucristo los toma a su particular protección. Lo que se hace a cada uno de ellos es como si se hiciera a él mismo (ibíd., 5). ¡Con qué afecto los trataba cuando los padres se los presentaban: los abrazaba, les imponía las manos i los bendecía! (San Marc., 10, 13).

«Los pobres deben ser preferidos a los ricos, porque su condición les da mayor semejanza con Nuestro Señor, i por eso debéis ser más amables para un verdadero discípulo de Jesús. ¿No bastan estos poderosos motivos para obligaros a estimar, a amar igualmente a todos vuestros discípulos, ricos i pobres? Ciertamente, maestros, si reflexionáis sobre esto frecuentemente, adquiriréis un amor razonable e imparcial respecto a todos vuestros discípulos, amor que acrecerá a medida que os esforcéis, por amor de Dios i por ellos, en cumplir vuestros deberes i en organizar vuestra escuela lo mejor posible.»

OBEDIENCIA.

De las cualidades del maestro, de que antes se ha hecho mérito, i especialmente del afecto que se ha inspirado a los niños, depende la obediencia, que es la principal i puede decirse la única palanca de la obra de la disciplina, porque comprende asimismo todos los medios de acción, o más bien, es el resultado de todos ellos. Sin obediencia no hai disciplina, ni educación, ni enseñanza posible. «Cuando no tuvierais otra cosa que enseñar a los niños, dice Rousseau, deberíais enseñarles a obedecer.» I observa asimismo juiciosamente Séneca: «El niño que no obedece, manda.»

Consiste la obediencia en ejecutar con prontitud i con gusto lo que legítimamente o por la autoridad competente se manda, aunque cueste trabajo ejecutarlo, sin que por eso pueda decirse que es obediencia ciega, pues tiene sus raíces en el sentimiento del deber. En este sentido debe ejercitarla el maestro para ha-

bituar a ella a los niños desde que se presentan por primera vez en la escuela, i evitar así las advertencias, las reprensiones, los castigos a que de otro modo tendrá que recurrir a cada momento, los cuales producen perturbación constante en la escuela, con disgusto de todos, i distrayendo de sus ocupaciones al que manda como a los que han de obedecer.

La sumisión es la primera lei de la escuela i el primer deber de los discípulos. El maestro, por el cargo que ejerce, tiene poder de mando i autoridad para hacer cumplir sus mandatos. Cuando no basta el respeto ni el amor, móviles de la obediencia espontánea, duradera i fecunda, se recurre al temor para obtenerla, aunque sólo sea por el instante, con el propósito de hacerla arraigar en más sólidos fundamentos. La mayoría de los niños se dejan conducir, pero no debe olvidarse que en el fondo de la sangre del hombre hai cierto espíritu de rebelión, i por lo mismo se requiere marchar lentamente, pero sin descanso, como sin violencia, al objeto, por rodeos cuando sea necesario, para lo que se necesita más tacto que ilustración.

La obediencia ha de ser razonada, no ciega, se dice, lo cual es una verdad que suele entenderse e interpretarse mal. El niño que principia sometiéndose por amor, sabe la razón por qué lo hace, lo mismo que sometiéndose luego por deber. La obediencia en uno i otro caso es razonada, i, prestándose libremente, es un acto de libertad, digno i honroso, mientras que el ceder por miedo o a la fuerza revela en cierto modo cobardía.

Compréndese que la obediencia es de todo punto necesaria en la escuela, porque si el discípulo se hace sordo a las prescripciones i advertencias del maestro, si resiste a la voluntad de éste, si no sigue la marcha general establecida, ni es posible el orden, ni los progresos en los estudios, ni en la conducta moral. Habrá lucha entre el maestro i el discípulo, cuyo término no es fácil prever, porque hai niños, hasta los más sensibles i delicados, que tratándolos con dureza se hacen más obstinados i sufren en silencio hasta penosas privaciones, hasta los golpes antes que someterse.

Es asimismo necesaria al niño, a su futuro bienestar, porque habituado a la obediencia no gastará después inútilmente sus

fuerzas, luchando con las contrariedades de la vida, contra los obstáculos que la Naturaleza o las leyes oponen a la libertad ilimitada de sus movimientos. Debe, en efecto, acostumbrarse lo más pronto posible a obedecer a ciertas leyes necesarias que no hai medio de eludir, sino de observarlas respetuosamente o combatir las con audacia, de que proviene el orden o el desorden. Obedeciendo, adelanta i progresa; si se empeña en resistir, no consigue más resultado que demostrar su debilidad i su impotencia. En la vida se tropieza con miles de obstáculos que se oponen a nuestras esperanzas i ambiciones, i es preciso saber ceder con oportunidad i en ciertos casos con resignación por un acto espontáneo de la voluntad. La independencia absoluta es un sueño. El que no obedece a la lei, obedece a sus pasiones, i todo es obedecer. Obedeciendo a la lei es realmente libre, porque sin traspasarla puede decidirse en varios sentidos según sus aspiraciones, mientras que no sometiendo a la autoridad de la razón i de la lei, la voluntad es vaga e indecisa por falta de regla que la dirija.

De las anteriores consideraciones se deduce la necesidad de habituar al niño a la obediencia i al respeto en interés de él mismo, i en interés del maestro para ahorrarse trabajo i facilitar el resultado de sus tareas. Una reunión de niños de diferente edad, instrucción, capacidad, inclinaciones i carácter no puede conservar el orden ni ser dirigida sin la obediencia.

La obediencia por amor al maestro, por amor a la obediencia misma, es el ideal a que debe tenderse. En todas las escuelas habrá niños que se inspiren en este noble móvil i otros a quienes sea fácil conducirlos al mismo camino. Lo que importa es arrastrar a la mayoría. Ya se ha dicho antes que el afecto del maestro conquista el de sus discípulos. Los niños, en verdad, tienen varios defectos, pero no se corrigen muchas veces por culpa del maestro, que, encontrándolos habituados a la desobediencia, se habitúa también a imponer un castigo por cada falta, i como éstas se repiten, los castigos son frecuentes. Acaso con un poco de paciencia, con algunas palabras afectuosas, con algunos estímulos, el discípulo se hubiera rehabilitado. Cuando esto no basta es cuando debe acudir a la corrección, porque

la autoridad del maestro no consiste principalmente en el derecho de castigar.

Como medio de facilitar la obediencia es lo primero mandar tan sólo lo que sea razonable i necesario. Muchas órdenes sin importancia, que por ser muchas a veces se contradicen, causan fatiga i disgusto, suscitan dudas, i las unas hacen olvidar las otras.

Las órdenes difíciles, i más aún las imposibles de ejecutar, fomentan i justifican la desobediencia. Cuando a uno se le impone un trabajo superior a su alcance o que exige grandes esfuerzos, después de los primeros ensayos i tentativas para ejecutarlo, se desanima i concluye por abandonarse a pesar de sus mejores deseos i la voluntad de ejecutarlo.

Para que no pueda presentarse excusa, el mandato, como la prohibición, debe hacerse en términos claros i precisos, en tono afectuoso i formal o grave a la vez, de modo que se descubra sin género alguno de duda, la decisión de hacer cumplir lo ordenado, que es el medio de que haga impresión i sea eficaz. Con los niños adelantados caben explicaciones, como ya se ha dicho en otro lugar, siempre que no se tome como debilidad, pero con los que no se hallan en el caso de apreciar las razones en que se apoya lo que se manda, la obediencia debe fundarse únicamente en el cumplimiento del deber i en el respeto a la autoridad.

Por motivos justificados podrá modificarse o dejarse sin efecto una orden, pues el maestro es árbitro en darla o modificarla, según convenga. No debe, sin embargo, cederse, cuando no halla razón plausible, a los ruegos, a las súplicas, ni al llanto de los discípulos, porque de este modo se debilitaría la autoridad.

Mandada o prohibida una cosa, es preciso observar si se cumple, pues la falta de este cuidado es una tentación a la desobediencia, i, sin embargo, esto es un defecto mui común en las escuelas. Por ligereza i atolondramiento los niños interrumpen los ejercicios para conversar o jugar con sus compañeros, hacen ruido, promueven el desorden, i el maestro, ocupado en diversas atenciones a un tiempo, llama mil veces al orden i al silencio, que se restablecen por un instante para volver pronto a la

confusión, si el maestro no sabe dominar la clase. Los niños se habitúan así a hacer poco caso de la voz del maestro, i no queda a éste otro recurso que apelar a los ruegos, a las amenazas i a los castigos para obtener una obediencia pasajera. El remedio consiste en vigilar la sumisión a la regla establecida i a las disposiciones adoptadas para que se persuadan los niños de que no pueden burlarlas impunemente.

Esta vigilancia, necesaria siempre como medio de prevenir las faltas, o como disciplina preventiva, no consiste en una inspección recelosa, modesta e irritante, sino más bien en una inspección protectora, con objeto de auxiliar al que lo necesita i contener al que se extralimita. Como la autoridad no consiste sólo en castigar, la vigilancia tampoco se propone poner de relieve hasta las faltas más ligeras e insignificantes, cuando muchas veces el mejor remedio sería apartar o cerrar los ojos para no verlas. Si el maestro observa constantemente lo que pasa en la clase, que es a lo que se reduce la vigilancia, el discípulo comprende que no puede obrar mal sin que se advierta i sin que incurra en pena. Esta vigilancia continua es penosa, física i moralmente, pero sin quererlo el maestro se hace en cierto modo cómplice de la desobediencia si no emplea todos los medios posibles para prevenirla.

Debe mandarse con conocimiento, en tiempo oportuno, lo que sea necesario i hacedero; pero una vez mandado es menester que se cumpla con exactitud. Si el cuidado que esto exige obliga a una vigilancia i a una paciencia infatigable, mayores fatigas i disgustos produciría el desorden i confusión, que serían necesaria consecuencia del descuido en esta parte.

Se ha dicho que el rigor i la severidad deben armonizarse con la indulgencia, i que el afecto i amor de los niños es el recurso más eficaz para obtener una sumisión duradera; pero es preciso que la indulgencia no se traduzca como debilidad. El maestro debe amar a los niños, pero sin perder nada de su autoridad, así como los niños deben amar al maestro sin faltar al respeto, que es la base de la obediencia. Como no hai igualdad entre el padre i el hijo, tampoco debe haberla entre el maestro i el discípulo. Se manda con bondad i benevolencia, sin consentir que

se discuta lo mandado ni que deje de cumplirse exactamente, pues la autoridad no debe transigir nunca, a menos de motivos muy fundados. Una vez que prevalezca esta idea, mucho se ha adelantado, i todo marchará bien, excusándose muchas quejas i reclamaciones.

El señor Montesino, tan competente en estas materias, aconseja para habituar a la obediencia, lo siguiente:

«Para que el maestro pueda trabajar con fruto cuando trata de acostúbrar a los niños a la obediencia, deberá en primer lugar fomentar los sentimientos que forman la base de esta virtud o buena cualidad; deberá ganar su confianza por los medios indicados. Cuando sea necesaria la obediencia no deberá exigirse de pronto con el precepto, sino con la dulce persuasión. Si el niño que acaba de ser admitido en la escuela se resiste los dos o tres primeros días a tomar parte en los ejercicios o en los juegos de los demás, será imprudente insistir en que la tome, pues sería inducirle repugnancia a la escuela. No pasando jamás tres o cuatro días sin que ellos concurren espontáneamente a cuanto hacen sus compañeros, bastará que el maestro se muestre contento de esta resolución i le anime, para que venga a ser éste uno de los medios de inclinarle a que progresivamente se vaya prestando con mayor gusto a sus insinuaciones. Estas pueden ser cada vez más expresivas i terminantes, nunca imperiosas. Mas una vez en este camino, el maestro debe evitar con mucho cuidado el riesgo de que le desobedezcan, i debe pensar mucho lo que manda i cómo lo manda; no mandar sino aquello que es de fácil ejecución, i mandarlo con expresiones afectuosas i persuasiones de que aquello es necesario, i está bien al niño que ha de obedecer.

«Hai algunos niños cuyo carácter está viciado ya, o cuya constitución física es más irritable, que se prestan con mayor dificultad a la obediencia, i en quienes está tan marcada la obstinación en la tierna edad de concurrir ordinariamente a las escuelas, que ponen a prueba la paciencia del maestro. Este vicio, que Locke consideraba como el mayor obstáculo para la educación, no debe, en nuestro concepto, combatirse directa i ostensiblemente; antes bien la gran habilidad del maestro ha de

consistir en irlo desarraigando, sin que el niño perciba que hai empeño en contrariarle; pues suele en este caso aumentar su terquedad. Siéntate, levántate, una i otra vez; ven aquí; ve allí; trae esto o aquello; i de este modo otros encargos frecuentes, hechos con agrado, como una muestra de confianza i sin aparente estudio, irán insensiblemente sometiendo su voluntad. En algunos párvulos, en quienes la obstinación no parece estar mui arraigada, i cuyo carácter no era demasiado inflexible e irritable, hemos visto emplear directamente este medio con buen éxito. Luego que ofrecían resistencia a obedecer, se les mandaba sentar por tres, cuatro o más veces seguidas, i esta ligera pena, impuesta como tal, corregía en pocas lecciones este vicio reciente.»

ACTIVIDAD I OCUPACIÓN.

Entre los instintos dominantes, innatos en el niño, uno de ellos, de grande importancia i trascendencia, es la actividad. No se requieren profundos estudios, no hace falta haber conocido los rudimentos de la pedagogía para descubrirlo, porque es un hecho que está a la vista, apreciable hasta por las personas de menos ilustración i cultura. El niño se mueve i agita sin cesar, interroga, imita cuanto ve ejecutar, i no se da un momento de reposo. Esa movilidad incesante contrasta notablemente con la tendencia a la tranquilidad i la calma de la edad madura. Ese instinto, ese impulso irresistible del niño al ejercicio de todas sus fuerzas i facultades es indispensable para su desarrollo físico, i de los rápidos progresos hechos en los primeros años en el lenguaje materno i en el conocimiento de los objetos sensibles i aun de cosas puramente espirituales, trabajo misterioso, tanto más sorprendente cuanto más despacio se estudia. Ese impulso al movimiento, al ejercicio, es una necesidad de la vida del cuerpo i de la vida del espíritu, necesidad a que debe atenderse para sostenerla i dirigirla de una manera útil i provechosa.

Hace próximamente dos siglos que una mujer ilustre, de elevado espíritu i de grande experiencia, de quien ya se ha hecho mérito antes, Madama de Maintenon, decía a las profesoras de

su colegio de Saint-Cyr, en las *Cartas sobre la educación de las niñas*: «No las dejéis jamás ociosas, vale más que jueguen que no que estén sin hacer nada: la ociosidad i las conversaciones entre ellas es lo peor que puede haber. Hacedlas pasar de un ejercicio a otro, i cuidad que en las horas de recreo se entretengan en juegos en que todas tomen parte.» I antes, mucho antes que Madame de Maintenon, decía el adagio, o más bien la sentencia moral: *La ociosidad es la madre de todos los vicios.*

Sostener i fomentar la actividad del niño, encaminándola a saludables fines, es el deber del educador, pues que todo el arte i todo el secreto de la educación i la enseñanza consiste en dar conveniente aplicación, de que depende asimismo la buena disciplina, tanto en el orden material como en el más elevado sentido, en la escuela i fuera de la escuela, en todas las relaciones de la vida pública i privada. Ocupando la actividad del niño en objetos útiles se inspira afición i se habitúa al trabajo, tesoro de valor inapreciable, como origen de la riqueza i de la moralidad. El trabajo conviene i es necesario a todos sin excepción. Para unos, es condición indispensable de la existencia. Para todos es un medio de los más eficaces para calmar las pasiones, para atenuar, si no olvidar, los disgustos i contratiempos de la vida, i pasar agradablemente las horas que son largas, aburridas i expuestas siempre a malos pensamientos i censurables actos, en la incuria, la indolencia i la pereza.

Como es natural en el niño la actividad, lo es también la inconstancia. Principia con ardor una ocupación o un trabajo; pero al primer impulso, sucede pronto la indiferencia i no tarda en seguir el disgusto i el hastío. Los maestros pueden observarlo a todas horas. Un niño aprende a distinguir algunas letras en la primera lección, i no hai medio de hacerle fijar en la siguiente, en las que desconoce; distingue acaso todas las letras del alfabeto, en una o dos lecciones, i todas las fuerzas son inútiles por algún tiempo para hacerle distinguir las sílabas. Se le adelanta en la escritura o en la aritmética, i satisfecho, emprende nuevo ejercicio, de que desiste pronto; contempla con satisfacción el nuevo cuaderno, lo cuida dos o tres días, i luego lo mira con cierta indiferencia, i de seguro en las últimas páginas

no aparece el mismo cuidado que en las primeras. Otro tanto sucede a la niña. Principia una labor hasta con entusiasmo, i a las primeras dificultades se desanima i se disgusta de aquel trabajo.

Esto no sucede sólo en las ocupaciones serias, sino hasta en los mismos juegos, que varían con frecuencia, i en otras ocupaciones que ellos mismos se imponen. El niño toma un libro, lee las primeras páginas o los primeros renglones, i si no le interesa desde luego, pasa a otra página i otra, si no lo cierra pronto sin darse cuenta de lo que ha leído. Una niña quiere vestir a su muñeca; emprende el trabajo con empeño i alegría, se impacienta por las dificultades con que tropieza, quiere concluir pronto la obra, i rara vez llega a su término, si a ello no se la excita.

Cuando se considera que en todo encuentran tropiezos i dificultades los niños, por el escaso vigor i consistencia de sus fuerzas i facultades i que están dominados por una curiosidad irresistible, sostenida por su misma ignorancia, porque todo ofrece para ellos variedad, no debe sorprender la ligereza, el aturdimiento con que pasan de un asunto a otro asunto, sin dar la última mano a ninguno de ellos. Pero si esto es natural, propio de la edad, no por eso debe descuidarse, porque el que se habitúa desde la infancia a no terminar ningún trabajo, necesariamente se resentirá de este mismo defecto en lo sucesivo, desanimándose ante las dificultades con que necesariamente habrá de tropezar, resignándose a pasar la vida en el desorden i confusión, sin terminar nada por completo.

Para combatir esta natural propensión, el maestro debe acomodar el trabajo de los niños a la capacidad de éstos, no exigir por largo tiempo la tensión del espíritu, ayudarles a vencer las dificultades, cuidando que terminen los trabajos que son capaces de ejecutar, excitando i sosteniendo la atención, interesando la inteligencia, haciéndoles comprender las ventajas que han de obtener de su aplicación.

El director de una escuela normal suiza, M. Paroz, se expresa acerca de la ocupación o el trabajo de los alumnos de las escuelas en éstos términos:

«1° La ociosidad, dice el proverbio, es la madre de todos los

vicios. Por el contrario, otro dice: trabajar equivale a orar, i sin admitir en toda su extensión lo que estas palabras afirman, podemos decir sin exageración que encierra el trabajo una considerable fuerza moralizadora. Trabajar es someterse a una de las leyes de la existencia consagrada por la religión. Trabajaréis seis días i completaréis la obra. I la observancia de una lei moral lleva consigo una bendición. El maestro debe, por tanto, ver en el trabajo un poderoso medio de moralización, i con doble motivo de disciplina, i debe emplear todos sus esfuerzos en ocupar bien a sus discípulos e inspirarles amor al trabajo.

«2° Las principales reglas para hacer amar el trabajo de la escuela a los discípulos, son las siguientes:

«a) El maestro debe mostrar en la escuela su amor al trabajo, porque el celo es contagioso. Cuando el maestro se dedica completamente a su deber, los discípulos son arrastrados ordinariamente por el celo que manifiesta, i en el corazón de éstos se inflama el amor al estudio.

«b). Debe preparar las lecciones i poner la enseñanza al alcance de sus discípulos. Una buena enseñanza contribuye poderosamente, como ya se ha dicho, a hacer amar la escuela por los niños.

«c). Una cosa esencial en el trabajo es la regularidad i la exactitud. Procurará el maestro que los niños concurran a la escuela a hora fija, que el plan de horas se siga regularmente, i que todas las cosas se hagan en su tiempo i con exactitud. La tibieza o flojedad por parte del maestro produce el desorden, i por consiguiente, la indisciplina.

«d). El maestro no debe contentarse con ocupar a los niños en la escuela, sino que debe darles tarea para desempeñarla en casa. Debe, sin embargo, aconsejarse para esto de las circunstancias locales; la escuela no debe impedir que los padres ocupen a los hijos en los trabajos domésticos, sino limitarse a llenar el vacío que dejen los padres.

«3° No se aprecia bastante el valor que tienen para el porvenir del niño los hábitos de trabajo contraídos con la asistencia regular i prolongada de la escuela. El niño que durante muchos años consecutivos se ha sujetado al trabajo i disciplina de

la escuela, se encuentra apto para un servicio que exige perseverancia i regularidad.

Pero el niño no puede trabajar siempre; necesita, no reposo (salvo durante el sueño), como los adultos i personas de madura edad, sino juegos recreativos que forman parte de su educación. El juego desarrolla la fuerza muscular, la destreza, la agilidad, el golpe de vista, la presencia de ánimo i el valor, i, por lo mismo, es preciso dejar jugar a los niños. Cuando se reúnen sin jugar arman altercados o se entretienen en cosas fútiles de mala índole, i tales reuniones suelen convertirse en escuela de desmoralización. Para prevenir el mal, producto de la ociosidad de los niños, convendría que hubiera en cada localidad un lugar o sitio determinado para los juegos, i ese lugar debería estar vigilado, por lo menos indirectamente, i provisto de sencillos aparatos de higiene.»

ORDEN I ASEO.

El orden, requisito indispensable para la perfección en todas las cosas, no sólo atiende a la acertada distribución de los objetos materiales, sino que regula las operaciones de la inteligencia i los sentimientos del corazón, estableciendo en todo la más bella i agradable armonía. Influye poderosamente en el bienestar de todas las familias, sea cual fuere su posición i fortuna. La experiencia diaria acredita que en la mediana preserva de apremiantes necesidades, i en la opulenta evita la prodigalidad i la disipación; mientras que por falta de orden, los que podían vivir modesta i desembarazadamente, se ven reducidos a la miseria, i no es raro arruinarse grandes fortunas. El orden, en efecto, parece que agranda el espacio i multiplica el tiempo, facilitando i haciendo cómodo i productivo el trabajo, a la vez que influye eficazmente en la moralidad de las costumbres.

Lo que sucede en la vida del hombre, i asimismo en la de los pueblos, sucede de la propia manera en la escuela. Con orden, todo marcha bien; el maestro cumple sus deberes sin violentarse, i los niños progresan en sus estudios i adquieren hábitos morales, por efecto de la dependencia i mutua acción entre el ex-

terior i el interior. En la escuela donde reina el desorden son completamente estériles las fatigosas e insoportables tareas del maestro, así como los trabajos de los discípulos.

La primera condición para establecer el orden en la escuela es el ejemplo, que vale más que todos los preceptos. El maestro debe cuidar de que los objetos de enseñanza i demás de que se hace uso estén colocados en el lugar designado al efecto i al alcance de los que han de emplearlos, i de disponerse todo de modo que principien i terminen los diversos ejercicios con escrupulosa exactitud en horas fijas, sin dejar a los discípulos pretexto alguno para faltar a la regularidad en la marcha establecida: *Un lugar para cada cosa i cada cosa en su lugar; un tiempo para cada ocupación i cada ocupación en su tiempo*, es una regla general, sin excepciones, pues no basta practicar un ejercicio, es menester practicarlo en tiempo conveniente i en el orden prescrito. Si el maestro no da el ejemplo con su porte i conducta, en vano será exigirlo a los discípulos.

El ruido i confusión que suelen producir los niños, acaso pueda hacer creer que tienen aversión al orden, lo cual es un error. Lo que les repugna es el trabajo i la pena que les cuesta el establecerlo i conservarlo; pero una vez establecido, aprecian las ventajas que la calma i tranquilidad ofrecen para sus estudios i ejercicios, i procuran aprovecharlas. Todo depende de exigirles únicamente aquello de que son capaces, de ordenar los ejercicios teniendo en cuenta su movilidad, su ligereza, su inclinación a los juegos, su tendencia a variar de ocupación, auxiliándoles para moderar sus impulsos sin violencia.

Al principiar un ejercicio debe saber el niño lo que ha de hacer i cómo ha de hacerlo, i disponer de los medios i el tiempo necesario para ejecutarlo cómodamente. Al terminarlo ha de recoger i guardar en el lugar designado al efecto los objetos de que ha hecho uso, como libros, cuadernos, plumas, pizarras, etc. El tiempo que en esto se emplea, habitúa a la regularidad en todas las cosas, hábito de gran provecho en la escuela i más aún en la vida práctica, por lo que nunca será tiempo perdido el empleado para adquirirlo.

El orden en los ejercicios predispone a los discípulos a obser-

varlo también en el estudio i el trabajo. Por eso el paso de una lección a otra o la sucesión de ejercicios, ha de armonizar con los movimientos acompasados de los niños, marchando en filas, por grupos o secciones, bien en silencio, bien entonando los cánticos con este objeto prescritos.

El aseo es inseparable del orden, en tales términos, que donde no se advierte lo uno falta seguramente lo otro. El aseo no sólo influye en la salud, sino que es un principio de actividad, de buen humor, de satisfacción i aun de moralidad, según un reputado economista. La suciedad no es menos funesta a la salud del cuerpo que a la pureza del alma, mientras que el aseo, con el orden, de que es inseparable, ejercen saludable influjo en los hábitos de la niñez.

Cuando no se aprecian las razones ni los resultados del aseo, repugnan las molestias de las operaciones necesarias, hasta que se experimentan los beneficios que produce. Lloran los niños en un principio cuando se les lava, pero no tarda largo tiempo sin que manifiesten placer, aunque se emplee el agua fría o se les introduzca en un baño, hasta en el rigor del invierno. Lo que al pronto contraría su voluntad llega a convertirse en hábito de que no pueden prescindir, porque les proporciona bienestar i satisfacción. Esto, que sucede en el seno de la familia, tiene aplicación en la escuela.

El maestro, dando ejemplo, debe presentarse ante sus discípulos aseado, i cuidar asimismo de que la clase i todas las dependencias del edificio, con los enseres i los objetos de enseñanza, aparezcan también limpios i aseados. Cuando el aseo reina en todo i en todas partes, se impone i obliga a respetarlo. Si las paredes están limpias, el niño se detiene antes de rayarlas o ensuciarlas, i por el contrario, si no están limpias, diríase que convidan a trazar nuevas rayas i a embadurnarlas impunemente, porque no ha de distinguirse.

Por desgracia el mal estado de los locales, por punto general, no se presta mucho al aseo i limpieza; pero del maestro depende que estén barridas las salas i limpios de polvo los muebles i objetos, cada uno en su lugar. Donde más se nota la suciedad es en el piso, ya por el polvo que se produce al andar, ya por el

que se lleva en el calzado, i por el barro en los días de lluvia, ya por los papeles i cien cosas que arrojan los niños. Esto hace necesario el barrido después de cada una de las sesiones de clase i otros cuidados, según las circunstancias. En algunas de nuestras escuelas los alumnos se mudan de calzado en el pórtico o antesala, lo que no sólo contribuye al aseo, sino que sirve de preservativo de la salud, cuando en los días de lluvias i nieve llegan con los zapatos mojados. Debe prohibirse en todas partes arrojar trozos de papel i otras cosas al suelo, lo que en un principio será difícil evitar; pero que insistiendo en el mandato, no dejará de cumplirse.

Todos los días, tarde i mañana, debe pasarse revista de limpieza a los niños al entrar en la escuela, i cuidar asimismo de que conserven aseados los libros, cuadernos i cuantos objetos usen en la clase. Todo esto influye tanto en el orden, que, al visitar una escuela, aun sin estar los discípulos, por el aspecto que presenta la sala de clases i demás dependencias de la misma puede juzgarse si está bien o mal dirigida.

Este orden exterior, en cierto modo material, se enlaza íntimamente, como queda dicho, con el interior, i reconociendo la superioridad del orden moral con el físico, no puede negarse la influencia i dependencia mutua entre uno i otro. Mr. Gauthey hace depender en absoluto el orden exterior del interior, expresándose en los siguientes términos:

«Dos sistemas de disciplina se siguen hasta aquí en los establecimientos de educación.

«En ciertas escuelas se atiende con preferencia al arreglo exterior, a situar en un mismo nivel de orden la conducta exterior de los alumnos, sometiéndolos a un yugo severo, del que no pueden evadirse. El objeto es que todo se pliegue a una autoridad inflexible. Pero con este régimen de violencia no se forma el carácter moral, porque a pesar de todas las apariencias de sumisión, el corazón abriga funestas tendencias, el alma lucha contra el deber, que no ama; se ha blanqueado un sepulcro que encierra huesos i podredumbre. Así, cuando llega la emancipación del joven, reaparece el mal con espantosa energía, i la co-

rupción, en su impetuoso curso, derriba los débiles diques con los que se la había contenido momentáneamente.

«El otro sistema de disciplina, sin descuidar las reglas i las precauciones, se dirige esencialmente al corazón i a la conciencia. Principia desde el origen de la vida, a fin de purificarla i ennoblecerla, i cuando ha prendido fuego la llama celestial en el foco de la actividad humana, irradia esa luz sobre toda la existencia, en la que reflejan las santas claridades. Tal disciplina no puede ser puramente humana, porque el hombre no es dueño de los corazones, i sólo Dios puede sujetarlos con su palabra i con su espíritu.» «Yo, dando mis leyes en la mente de ellos, las escribiré también sobre su corazón.» Cuando así contamos con Dios, por la mediación de una fe viva; cuando contamos con Dios por él i no por nosotros; cuando tenemos un pie i un fundamento divino, tenemos la fuente de la santidad i de la fuerza. La regla está entonces en nosotros mismos, i aunque se nos presente formulada exteriormente, la aceptamos sin pena, porque ya está escrita en nuestros afectos i ha sometido de antemano nuestra voluntad.

No comprendo vuestra escuela, me decía un digno inspector, porque no se parece a las otras, i no adivino el resorte que la mueve. Algunas horas después me dijo: «Ahora os comprendo. En otras escuelas la regla es exterior, en la vuestra reside en lo interior.» Este es, en efecto, el fin que he deseado siempre conseguir. No por esto descuido los medios exteriores o la forma, no; pero es menester que la forma nazca del fondo, como el caparazón nace de la misma substancia de la tortuga. El orden exterior no es más que el reflejo del interior. Cuando el niño es sumiso i benévolo en su corazón, sus modales son dulces, amables i atractivos. En pocas palabras, del centro debe partir la influencia vivificante para extenderse a la vida exterior.

La acción de tal disciplina es siempre real, interior, orgánica, i tiende a penetrar i a formar al hombre por completo. No consiste en un barniz brillante, a propósito para seducir los espíritus superficiales, ni en aparatos con los que se anuncian maravillas, ni charlatanismo para engañar a la multitud aturdida, sino que es influencia activa i eficaz para formar corazones sen-

cillos, afectuosos, sometidos al deber i dispuestos a cumplirlo sin aparato.

Acerca de la conservación i aseo de los objetos de uso de los niños, el ingenioso pedagogo alemán Kelner, autor de los *Aforismos pedagógicos*, en que traza el ideal del maestro, dice:

«Entré un día en la sala de la división media de una escuela de niños de once i doce años, i rogué al maestro, que era un joven i acababa de terminar las lecciones, que tuviera la bondad de dejarme ver los cuadernos de escritura i aritmética. Se apresuró a mostrármelos i vi lo que no había visto nunca, pero lo que yo quisiera ver en todas las escuelas: el admirable aseo de los cuadernos, todos con cubierta de un mismo color, sin manchas de grasa ni de tinta, con buenas márgenes, sin letras mal hechas ni líneas mal trazadas, las cifras colocadas como los soldados en fila, separados los párrafos por líneas tiradas cuidadosamente con la regla, con los títulos en medio del renglón, de modo que todo producía un efecto agradable por el orden invariable i por una bella simetría. Sorprendido, saqué de los pupitres algunas pizarras en que los niños acababan de escribir, i observé el mismo encantador espectáculo.

«Tal hábito, dije para mí, no podrá menos de ejercer en los niños una influencia cuyos efectos se dejarán sentir durante toda la vida. ¿No observarán más adelante en sus negocios i diarias ocupaciones el mismo orden, el mismo aseo, i lo practicado en los bancos de la escuela no producirá los mismos frutos cuando abandonen esos bancos? ¿No ejercerá saludable influencia en el espíritu i esos niños no serán un día hombres útiles, exactos, armonizando el orden exterior con la pureza del alma?

«Regocijado el joven de mi visible satisfacción, al preguntarle cómo había obtenido aquel resultado, me contestó sencillamente: «No cedo nunca; los niños deben hacerlo así, porque es mi voluntad.» En el curso de la conversación me dió otras explicaciones. «En los principios, dijo, me costó mucho trabajo acostumbrar a los niños a este orden, i sólo lo conseguí a fuerza de insistir en ello. Ahora no saben hacerlo de otra manera, i se conforman a mi voluntad, sin que necesite recurrir a medios especiales para obligarlos. Jamás he dejado pasar impune el me-

nor descuido; las planas mal hechas o sucias tienen su correctivo; hago perder puestos a los culpables, o bien les obligo a asistir a la escuela por la tarde los días de vacación, para repetir el ejercicio con mi vigilancia. En los primeros tiempos, esto me robaba casi todas mis horas de descanso. En cinco minutos más, me decía yo, puede rehacerse bien el ejercicio; ¿por qué no he de aprovecharlos? Al dictar seguía el mismo principio, a fin de que no se viesen precisados los niños a escribir mal por hacerlo demasiado de prisa. Yo desearía que todos los maestros tuvieran la constancia de aquel joven, porque, en verdad, el fruto conseguido no se notaría sólo en los cuadernos de escritura.»

LA FAMILIA I LA ESCUELA.

La educación es la obra de la familia, de la escuela i de la sociedad. Al venir el niño al mundo, la Naturaleza no lo encomienda a los filósofos, ni a los pedagogos, sino a la ternura i al amor de la madre, en cuyo regazo recibe las primeras impresiones, desenvuelve los primeros sentimientos i adquiere las primeras ideas. A la familia toca sentar los fundamentos de la educación, de que depende que el niño sea bueno, dócil, respetuoso, o por el contrario, desobediente, grosero, de malas inclinaciones, i deber es asimismo de la familia, ponerse más adelante de acuerdo con el maestro para continuar en común la obra comenzada, deber que desgraciadamente se desconoce o se olvida en un todo.

Muchas familias, obligadas a subvenir a las perentorias necesidades de la vida con el trabajo personal, carecen de tiempo i aun de tranquilidad para pensar en la educación de sus hijos; otras, por ignorancia, por preocupaciones o por indulgencia, tampoco se cuidan de tan importante asunto, i los más se consideran descargados de esta obligación desde que llega la época de que sus hijos concurren a la escuela. I menos mal si en lugar de coadyuvar al maestro, no contrarían la acción del mismo i destruyen los efectos que por sí solo hubiera producido. Común es, en efecto, para acallar a los niños i reprimir sus travesuras e impertinencias, el amenazarlos con la escuela, inspi-

rándoles así aversión i repugnancia, antes de la época en que han de frecuentarla, i miedo i odio al maestro, al que representan como un tirano sin entrañas. No es tampoco raro que en el seno de la familia se produzcan, como queda dicho, palabras imprudentes i desdefiosas acerca de la persona i del saber del maestro, i quejas infundadas, lo cual debilita i rebaja la autoridad en lugar de robustecerla, i fomenta la desobediencia.

La sociedad, sin embargo, atribuye a la escuela, con notoria i suma injusticia, la falta de educación de los niños que salen de ella. Olvidase que la educación principia en la familia, de donde salen ya viciados los niños, i no se tiene en cuenta que algunas horas al día no bastan para corregir males inveterados que continúan fomentando los padres, i el improbo trabajo del profesor para educar i dirigir a multitud de niños, encerrados en estrecho espacio, desprovisto acaso de los medios de enseñanza i sin condiciones de salubridad. En dos, tres, i aunque sea cuatro años, que a lo sumo figuran los niños en la matrícula, con innumerables faltas de asistencias, sería preciso hacer milagros para una educación sólida i completa. De admirar es el fruto que en tales circunstancias sacan muchos niños de las lecciones, pues a pesar de todo cuanto se dice, la escuela de la niñez puede sostener ventajosa comparación con otros institutos de enseñanza.

No por la injusticia con que se le trata debe el maestro abatirse, ni menos abandonarse, porque sería culpable de las faltas que se le atribuyen; antes por el contrario, debe apelar, en la medida de sus fuerzas, a todos los recursos conducentes a ganarse la confianza i el apoyo i cooperación de las familias.

Los padres, hasta los más ignorantes, desean el bienestar de sus hijos, i si miran con indiferencia lo concerniente a la instrucción, es porque no aprecian bastante las ventajas que ofrece. Es, por tanto, necesario ilustrarlos, excitar el sentimiento del amor que existe en el fondo de todos los corazones, transformándolo en sentimiento activo, haciéndole salir del estado de inacción, en que no produce bien alguno. Compartiendo el maestro con los padres la educación, lo natural i provechoso sería que ambos educadores se vieran con frecuencia, para mar-

char de acuerdo en la obra común, i a esto debe aspirarse. Los padres rara vez se acercan a la escuela sino con exigencias inaceptables, o produciendo infundadas quejas, i el maestro no tiene tiempo de sobra para visitas, después de sus ordinarias ocupaciones. Por lo mismo que ofrecen dificultades estas entrevistas, deben promoverse por cuantos medios sea posible en interés de todos.

Al inscribirse un niño en la matrícula, tiene ocasión oportuna el maestro de dirigirse al padre o a la madre que le acompaña, para hacerles comprender la importancia de la educación. Con este motivo se informa del carácter del nuevo discípulo, de los hábitos, cualidades i defectos del mismo, de la preparación que ha recibido, datos de grande importancia para formar idea de la materia, por decirlo así, que ha de elaborar. A la vez, por medio de preguntas, sin pretensiones de mandato ni apariencias de censura, puede llamarles indirectamente la atención acerca de lo que no han pensado, de lo que han hecho i de lo que deben hacer, a fin de que comprendan lo grave del acto de encomendar a una persona extraña la autoridad paterna, i de la obligación que contraen de auxiliar a la persona en quien delegan su autoridad. Esta primera entrevista, aunque no sea motivo para hacerse grandes ilusiones, no dejará de producir algún efecto.

Otras relaciones con todas las familias sin distinción, no hai medio de excusarlas i deben aprovecharse con el propio objeto. La enfermedad de un niño, su comportamiento en bueno o mal sentido, i otras mil causas análogas, justifican las visitas del maestro. Todos los tratados de pedagogía contienen instrucciones sobre este punto interesante i difícil, por lo que basta llamar aquí la atención sobre ellos. El hogar doméstico es un recinto sagrado en que no puede penetrarse sino guardando toda clase de consideraciones i miramientos. Penetrado de esta idea, procederá el maestro en sus visitas con reserva i exquisito tacto, hablará de los niños, de sus disposiciones i conducta, dejando entrever en sus palabras el interés i celo que le inspira la instrucción, progresos i bienestar de sus discípulos, guardándose con cuidado de abultar los trabajos i disgustos que le cuestan. De este modo será bien recibido, i sus advertencias i exi-

taciones se escucharán con atención i deferencia. Podrá ser que a veces tropiece con hombres ignorantes i groseros que, en un principio, no comprendiendo lo que se les dice, lo escuchan con indiferencia, i acaso rechacen los consejos de una manera brusca i ofensiva; pero al fin tendrán que ceder ante los hechos i la favorable opinión de que disfruta el maestro, persuadiéndose que no impulsa a éste otro móvil que el interés de sus discípulos.

Cuando se habla de los adelantos de los niños en sus estudios i carácter, manifestando satisfacción i complacencia, los padres exponen sus deseos i aspiraciones i escuchan con gusto las advertencias i consejos que no llevan el tono de lección. Al hablar de los defectos se requiere gran discernimiento para no herir la susceptibilidad de los padres, propensos siempre a disculpar a sus hijos cuando la acusación proceda de persona extraña a la familia, i para que no se crean que exponen las faltas con el propósito de mortificarlos u ofenderlos, i al exponer los medios de corrección, hai que evitar el hacer alarde de ciencia o de superioridad. Sin estas precauciones se expone el maestro a que sean mal acogidas sus advertencias, i aun a que se le conteste de una manera desagradable i ofensiva.

Diferentes recursos puede aprovechar el maestro para llamar la atención de las familias hacia la escuela, sosteniendo de este modo relaciones indirectas con poco trabajo. Los premios, por ejemplo, pueden ser un medio de comunicación periódica entre la escuela i las familias. Los vales o billetes generalmente usados como premios, dicen día por día a los padres cuidadosos la marcha i conducta de sus hijos; mas para la mayoría tienen escaso interés. La repetición frecuente de las mejores cosas acaba por no llamar la atención, además de que, día por día, ni aun semana por semana, pueden señalarse notables progresos ni cambios de conducta. Notas mensuales que expresaran los progresos i conducta de los niños, producirían más efecto i bastarían para sostener estas relaciones indirectas. Teniendo impresos a que no hubiera que añadir más que una o dos palabras, el trabajo no sería penoso, i si aún pareciesen demasiado frecuentes estas comunicaciones, podrían establecerse cada dos meses, i aun por trimestres, sin perjuicio de los casos extraordi-

narios que el maestro debe poner al instante en conocimiento de los padres por escrito o verbalmente.

Los exámenes públicos, reducidos a meras fórmulas, preparados de antemano, han perdido en gran parte su importancia, i suelen ser causa de disgustos para los maestros, por las ilusiones que se hacen los padres acerca de la capacidad e instrucción de sus hijos. Pueden, sin embargo, suplirse con ventaja por mil medios, promoviendo la visita de la escuela para enterarse los visitantes de lo que en ella se practica i de los resultados que se obtienen. La indiferencia de los padres será un obstáculo; pero esa indiferencia es precisamente lo que importa combatir, llamando la atención por todos los medios acerca de los servicios que presta. No faltará alguna autoridad o algunos padres a quienes el maestro logre atraerse, i el ejemplo de éstos influirá para interesar a los demás.

Cuanto se haga en este sentido será en provecho de la educación i la enseñanza, i cuando se vea el celo i la abnegación con que el maestro cumple sus deberes, obtendrá éste la confianza i la buena voluntad de las familias, i las quejas de los discípulos i descontentos, quienes con nada se satisfacen, no tendrán eco en los demás. Contando con las familias, los discípulos serán puntuales en las horas de clase, no cometerán faltas de asistencia, corregirán mejor sus defectos, acaso prolonguen el tiempo de los estudios, tendrán más respeto al maestro, cuya autoridad robustecerán el padre i la madre, i como necesaria consecuencia de todo esto, facilitando la disciplina, se aligerará la tarea del maestro.

LOS PUEBLOS I LA ESCUELA.

Lo que sucede en las familias, las cuales en lugar de auxiliar al maestro, le suscitan obstáculos i dificultades, sucede lo mismo con los pueblos i sus representantes, en mayor escala, i con más graves consecuencias. Así es que el maestro, en su penosa carrera, tropieza con los obstáculos promovidos por sus discípulos, por los padres i por las autoridades locales encargadas de dispensarle auxilio i protección, cooperando a la delicada obra

que le está encomendada. Para realizarla de una manera completamente satisfactoria, en vano apelará a los recursos de su inteligencia i extremará su actividad i celo, si como procura conquistarse el afecto de los niños no logra destruir las resistencias i atraerse las simpatías de los pueblos, lo cual es de grandísima trascendencia, porque el concepto que disfruta en la opinión pública, como se ha dicho en otro lugar, se refleja en la escuela, i fortalece o disminuye la autoridad i prestigio, i, por consiguiente, el respeto i obediencia, o la falta de consideración i la desobediencia de los discípulos, de que depende lo mismo la disciplina que la educación i la enseñanza.

Desgraciadamente, los pueblos, con honrosas excepciones, se muestran poco favorables a la escuela. La ignorancia, la rutina, las preocupaciones, todo influye en contra del maestro. A pretexto de la escasez de recursos se le paga tarde i mal su modesta asignación, a pesar de repetidas órdenes de la superioridad i de apelar a diferentes sistemas de pagos, todos ineficaces. Como ya se ha dicho al enumerar las dificultades de la disciplina, a las reclamaciones en favor de la escuela, aparte de la eterna excusa del estado de los fondos municipales, suelen dar contestaciones ofensivas. Si llama la atención sobre el edificio de escuela destartado i acaso ruinoso, le dicen que no busca más que su comodidad; si pide la mejora del material de enseñanza o el más indispensable que hace falta, le replican que siempre ha estado así la escuela, i que él no busca más que los medios de ahorrarse trabajo; si piensa en reorganizar la enseñanza, introduciendo métodos racionales, se oponen diciendo: «Nada de eso se hacía en nuestro tiempo, i, sin embargo, hemos aprendido i podemos pasarnos sin saber lo que usted quiere enseñar por vanidad.»

Después de negarle medios de enseñanza, i lo que es peor, de rebajar su prestigio i consideración, se le exige responsabilidad por supuestas faltas, sin atender a sus justas i fundadas razones, i vienen, por último, los expedientes gubernativos, objeto de sinsabores i disgustos sin cuento para el maestro i de perjuicio para la enseñanza. Demasiado saben esto i mucho más los profesores por experiencia propia i por las amarguras que les

causa; pero no basta saberlo, es preciso examinar las causas i buscar el remedio, objeto de estas observaciones. La enfermedad es grave i general, i si los interesados carecen de fuerzas para curarla de raíz, pueden aliviarla en parte i para conseguirlo deben poner cuanto esté de su parte. Conocidas las causas, estarán prevenidos para no dejarse arrastrar por las impresiones del momento, las cuales, lejos de evitar el mal, lo agravan.

Considérase a los pueblos como enemigos de la instrucción, de la escuela i del maestro, juzgando por hechos al parecer incontestables, cuando no se examina el fundamento de tales hechos. Con muy contadas excepciones, no es el odio a la instrucción por lo que se resisten a sostener i mejorar la escuela, sino por la escasez de recursos, i más que todo por carecer de idea exacta de la importancia de la escuela, como es fácil comprobarlo, fijándose un instante en este asunto.

Las escuelas, por ejemplo, se hallan situadas en malos locales; el Gobierno dicta órdenes i concede subvenciones para repararlos o para que se construyan otros de nuevo, i los pueblos permanecen indiferentes. De nada sirve hablarles de la comodidad, del bienestar i aun de la salud de los niños, porque se rien, considerando exagerado cuanto se les dice en este sentido. I se comprende, porque los habitantes de los pueblos rurales, que se albergan en casas mal construidas, mal cuidadas, mal sanas, en que con la luz penetra el aire i acaso la lluvia por todos lados, no se preocupan del edificio de la escuela que, malo i todo, acaso se halle mejor que la mayor parte de sus propias viviendas. Lo que no saben apreciar es la diferencia entre la vida sedentaria de la escuela i la vida de acción i movimiento del trabajador. Los que pasan el día al aire libre, en el campo i en el trabajo, compensan o más bien contrarrestan de este modo los inconvenientes de las malas habitaciones. En las escuelas situadas en locales defectuosos i sin los enseres necesarios, se resiente la salud en general de los niños i contraen éstos enfermedades especiales de la vista, del pecho, etc. Los profesores, que lo saben bien, así como las causas de que procede, insistiendo una i otra vez, acaso logren persuadir a los padres de familia i a las autoridades locales.

Causas análogas influyen en la conducta de los pueblos respecto a otros puntos. Como no comprenden que el local de la escuela requiere condiciones sin las cuales, además de peligrar la salud de los niños, no es posible una enseñanza bien ordenada, tampoco está a su alcance la necesidad de ciertos objetos i determinados procedimientos para darla con fruto, i no aprecian bastante los servicios del que la dirige. Por eso se resisten a proporcionar recursos que no consideran indispensables, sobreponiendo la economía de los fondos municipales a los intereses de la educación. Disgusta naturalmente todo esto, porque son verdaderos obstáculos que dificultan la marcha regular de la escuela; pero hablando en general, no procede de mala voluntad, ni de oposición sistemática, ni aun de indiferencia. No es raro, sin embargo, que venga a ser todo esto i algo más cuando no se ha hecho lo posible para prevenirlo a tiempo.

Quien en la negativa a sus reclamaciones no ve más que menosprecio de su persona, hostilidad o acaso odio personal, está en un error, porque antes de agriarse las cuestiones, no es más que efecto de una apreciación poco exacta de la escuela. Conviene que el maestro se fije mucho en este punto, porque casi siempre que se cree en la mala voluntad de las gentes, se excita esa mala voluntad, como, por el contrario, no es raro obtener la benevolencia de los que suponemos que nos la dispensan. Sobre todo, no se olvide un momento, en las relaciones con los pueblos, que el amor propio es un mal consejero.

No puede ocultarse que se requieren grandes esfuerzos, extraordinario celo i paciencia a toda prueba para influir en la opinión pública i cambiar el actual orden de cosas. No hai otro expediente para obtener la cooperación de los que pueden i deben concurrir a la obra con su autoridad i los medios materiales indispensables, i para rodearla de los elementos más influyentes, en lugar de aislarla en medio del pueblo. I no debe esperarse todo de las autoridades superiores, cuyas órdenes se obedecen con repugnancia, en cuanto no pueden desobedecerse, considerándolas como una imposición molesta, que se sacude cuando se ofrece la primera oportunidad, como lo demuestran repetidos ejemplos. La acción lenta i constante del maestro en la escuela

Ma, mejorando la enseñanza, i fuera de la escuela, en las relaciones con las personas influyentes, es más eficaz i de resultados más permanentes. Es, en verdad, mui costoso; pero el beneficio no es sólo para la escuela, sino que redundará en más alto grado en provecho del maestro, que vive tranquilo, que disfruta bienestar i tiene la satisfacción de ver en los progresos de los discípulos el fruto de su trabajo.

Cuanto más desinterés demuestre el maestro en sus peticiones serán éstas mejor acogidas. Reclamando en favor de la escuela i de los discípulos, se le escuchará con menos prevención, i a fuerza de insistencia logrará al fin lo que desea, i mejorando la escuela mejorará su posición, porque lo uno está intimamente enlazado con lo otro. Tratando de su persona es cuando se requiere tacto i prudencia, porque las cuestiones personales suscitan siempre desconfianzas.

No se necesita recomendar que las peticiones de los profesores sean fundadas i respetuosas, escritas con suma circunspección para no herir el amor propio de las autoridades, que, cuanto más ignorantes, son más suspicaces i recelosas. En lugar de pedir una reforma o una mejora como un deseo o pensamiento propio, conviene hacer notar que así se practica en las mejores escuelas, sobre todo en los pueblos próximos, si pudiera alegarse el ejemplo de éstos, u obedeciendo las órdenes superiores, cuyo cumplimiento no hai medio de excusar. Cuando las reformas sean de las que exigen gastos de alguna importancia, i cuando se trate de la persona del maestro, conviene que formule las reclamaciones el inspector por cuenta propia, en cumplimiento de su deber, porque para oponerse, la autoridad se verá precisada a fundarse en razones valederas, mientras que partiendo del maestro, hai la exposición de que se rechacen sin excusa alguna.

Una de las cosas que más contribuyen a las desavenencias entre los pueblos i los profesores, siempre en daño de éstos, es el pago de las obligaciones de la escuela. El maestro necesita bienestar i tranquilidad para el exacto cumplimiento de sus deberes, pues que el mayor celo i la mayor abnegación llegan a debilitarse a fuerza de privaciones i sufrimientos. La justicia

por una parte i el interés de la educación por otra, reclaman la mejora del modesto haber que disfruta, i lejos de satisfacer esa necesidad, suele disputársele, aun en circunstancias ordinarias, el que tiene asignado, i en determinadas épocas no hai fuerzas humanas capaces de obligar al pago por largo espacio de tiempo. La situación del maestro, luchando por su reputación i por la subsistencia de su familia, es harto difícil i aun desesperada. No es de extrañar, por eso, que después de repetidas instancias, perdida ya la paciencia, emplee indignado palabras duras, lo que empeora su causa, porque la resistencia, que procede de mezquindades i pequeñeces de los pueblos, se convierte en cuestión de amor propio. Se necesita mucha virtud i gran dominio sobre sí mismo para reprimirse en tales casos, pero es el mejor camino. Quejas sentidas i respetuosas, que no por eso excluyen la firmeza, expuestas con moderación, tanto mayor cuanto mayor es la justicia que asiste al reclamante, producen más seguro efecto que el tono violento, que irrita en lugar de persuadir.

Cuando el maestro atiende con inteligencia i celo a la escuela; cuando procura evitar con gran cuidado ponerse frente a frente en lucha abierta con el pueblo; cuando no da más importancia de lo que realmente tienen a las miserias de las localidades pequeñas; cuando procura atraerse a todos con su conducta, si no consigue por completo el objeto, disminuirá en gran parte las naturales dificultades anexas a su profesión, i sobre todo conservará el prestigio i la autoridad para establecer i conservar la disciplina de la escuela.

EL EDIFICIO ESCOLAR.

Durante el movimiento iniciado en favor de la escuela, de veinte años a esta parte, se han hecho estudios profundos, no sin fruto, encaminados a facilitar i dirigir la educación de la niñez. Si en lo que no está al alcance de los sentidos apenas se ha adelantado un paso en lo esencial, a pesar de toda la palabrería con que se aturde al maestro, en lo exterior, en lo que se ve i se toca, se han realizado incontestables progresos de gran trascendencia, porque los medios materiales, con los demás

elementos de que dispone la escuela, coordinados entre sí, concurren simultáneamente a conducir al niño al mayor grado de perfección de que es susceptible.

En la niñez, el organismo físico se está desarrollando i fortaleciendo, los huesos, los músculos, los nervios adquieren forma i consistencia según los elementos exteriores con que están en comunicación. El organismo es sano, robusto i vigoroso cuando se desarrolla conforme a las leyes de la Naturaleza, i débil i enfermizo en el caso contrario, circunstancias que influyen notablemente en la inteligencia i el carácter. Sabido es que la continua i repetida tensión del nervio óptico i la falta i exceso de luz son origen de diversas enfermedades de la vista, que la permanencia por largas horas sentados en una misma actitud expone a la desviación de la espina dorsal, se desarrolla lentamente el pecho i se dificulta la digestión; que el estudio en traspasando ciertos límites, paraliza el desarrollo muscular i la circulación de la sangre i produce tristes consecuencias morales, i asimismo que la falta de energía física disminuye más pronto o más tarde la energía mental, i que en los sentimientos, en las ideas i en el carácter ejercen grande influjo las impresiones físicas i morales.

En este convencimiento, eminentes filósofos, pedagogos distinguidos i hombres ilustres en las ciencias médicas, han dedicado de consuno sus tareas a excogitar los medios de que la organización material de las escuelas responda al objeto de las mismas, armonizando las exigencias de la higiene con las de la dirección pedagógica. Todos los esfuerzos tienden a proporcionar al niño aire puro, luz, temperatura conveniente, amplitud bastante para sus movimientos, cómoda e higiénica posición en los asientos, i a dar aspecto agradable, atractivo i elegante, en medio de la sencillez, a la escuela. Acaso pocas de exageradas las pretensiones en las reformas propuestas, como sucede cuando se pasa de un extremo a otro, si bien todo cuanto se haga es poco, tratándose de la salud de los niños i del mismo maestro, de facilitar los medios conducentes a la educación i la enseñanza i de que cuanto habitualmente hiere los sentidos

produzca saludable efecto, porque de lo exterior penetran a lo interior del alma.

El edificio de la escuela, uno de los esenciales elementos para el buen régimen de la misma, ha sido uno de los puntos estudiados con gran detenimiento. Arquitectos entendidos, respondiendo al general impulso, han formulado planos descendiendo hasta los menores detalles, acomodándolos a las circunstancias de diversas localidades, i todos o casi todos los gobiernos han circulado modelos con instrucciones para la construcción, proporcionando a la vez subvenciones a los pueblos, en mayor o menor suma, para levantar nuevos edificios o reformar los antiguos. Sin hacer mérito de los Estados Unidos del Norte de América, en que por sus recursos i por otras causas se sitúan las escuelas en edificios monumentales, hechos de planta, costumbre que imitan las Repúblicas del Sur, como la de Buenos Aires, en los países más adelantados de Europa llaman la atención en los pueblos tres edificios, que por su aspecto se distinguen de todos los demás: el templo, la casa consistorial i la escuela. Desgraciadamente en este punto nos hallamos nosotros en el mayor atraso con escuelas, por lo general en locales desprovistos de los requisitos más necesarios, i lo peor es que no se hace todo lo indispensable, ni aun todo lo posible para mejorar la triste situación en que se hallan.

Un edificio ha de tener la forma i la distribución proporcionada a su destino. Una casa para vivienda de una familia se distingue de la destinada a varias familias diferentes. La forma i distribución de éstas, varían de las que se dan al edificio destinado a cuartel, como las del edificio cuartel a las de una fábrica, i así en toda clase de construcciones. No hai razón para que no suceda lo mismo respecto a la escuela, como lo aconseja el sentido común. Por falta de recursos, sin embargo, i a veces por falta de celo e interés en cuanto se refiere a la educación de la niñez, la mayor parte de nuestras escuelas se hallan instaladas en edificios construidos para otros usos, excelentes para su primitivo destino i detestables para el que ahora se les dedica.

En estos edificios debe atenderse a su situación o emplazamiento, a las dependencias en que debe distribuirse, a la forma

i requisitos de cada uno de ellos, a las dimensiones de la sala de clases i demás departamentos, según el número de niños que han de contener, el espacio superficial que corresponda a cada uno i el volumen de aire que necesita para respirar, condiciones higiénicas i pedagógicas de que en manera alguna puede prescindirse.

No depende ciertamente de los maestros la construcción de los edificios de escuela, asunto sobre el que se han dictado instrucciones por el Gobierno, aunque no abrigamos la esperanza de que contribuyan en breve plazo a satisfacer todas las necesidades; pero alguna influencia puede ejercer el maestro i algunas faltas puede corregir, si no en lo principal, en algunos detalles. Por eso no estarán demás aquí ligeras indicaciones, aunque todos los tratados de pedagogía dediquen extensos párrafos a esta materia.

Recomiéndase para el emplazamiento de los edificios de escuela el evitar sitios húmedos i mal sanos, así como la vecindad de establecimientos o casas bulliciosas, que turbarían los ejercicios escolares distrayendo a los niños, i con más razón la vecindad de lugares que pudieran presentar ejemplos perjudiciales a las buenas costumbres. Evitando estos inconvenientes, el sitio elegido debe ser lo más céntrico posible en interés de la concurrencia i en terreno un tanto elevado, para aprovechar la luz i facilitar la ventilación. La situación más ventajosa del edificio es entre un patio i un jardín i de modo que lo bañe el sol por tres fachadas, para lo que la principal debe estar expuesta al Sud-Oeste, aunque en punto a orientación debe tenerse en cuenta el clima.

Aparte de la habitación del maestro, el edificio escolar, según las disposiciones últimamente dictadas, ha de constar de vestíbulo, sala o salas de clase, patio de recreo, jardín, local para la biblioteca popular i dependencias para el aseo de los niños. En algunas escuelas extranjeras hai además sala especial para el dibujo, sala de estudio, sala de labores para las niñas, i el gimnasio, que ordinariamente se coloca en el patio de recreo.

Las puertas de dos hojas son preferibles a las de una sola en

todos los departamentos, para la limpieza diaria, la circulación del aire i la entrada i salida de los niños.

Conviene que las ventanas estén situadas a cierta altura, para evitar que los niños se distraigan cediendo a la tentación de observar lo que pasa fuera, además de que la luz que viene de lo alto ofende menos la vista.

La sala de clases merece especial atención, porque en ella pasan la mayor parte del tiempo los niños. Es indispensable calcular el espacio necesario para la posición de los niños i los movimientos que exigen los diversos ejercicios i el volumen de aire puro necesario también para la respiración, circunstancias que, con el número de los discípulos, determinan las dimensiones de la sala. La legislación de distintos países determina las condiciones de las salas de clase hasta en los menores detalles, i el área i volumen de aire que necesita cada niño. Francia, por ejemplo, señala como minimum una área de 1 metro cuadrado i un volumen de aire de 4 metros cúbicos; Bélgica, 1 metro cuadrado i 4 i medio metros cúbicos respectivamente; Prusia, 0'6 de metro cuadrado i 2 i medio metros cúbicos de aire, i Austria, 0'6 de metro cuadrado i de 3'80 metros cúbicos a 4 i medio metros cúbicos de aire. La higiene exige además otros cuidados. El aire se vicia por la respiración, i para conservarlo puro durante la clase, es indispensable renovarlo a cada instante, dando salida al ácido carbónico e introduciendo una cantidad de oxígeno igual a la que se consume.

Para renovar el aire o para la ventilación parece lo más expedito abrir las puertas i ventanas; pero así se establecen corrientes de aire, lo cual es más peligroso que el aire viciado por la respiración, la combustión u otras causas, porque los efectos de las corrientes son más rápidos. Se han inventado varios medios de ventilación o de renovar el aire, aplicables a las escuelas como a otros edificios; pero esto corresponde a los arquitectos. Como son costosos, no es de esperar que por ahora, ni en mucho tiempo, se adopten en nuestras escuelas; las cuales para suplirlos, así como para otros cuidados que interesan a la salud, deben seguir las instrucciones expuestas en los tratados de pedagogía.

MOBILIARIO.

De grande importancia son las reformas hechas en los edificios escolares, ensanchando el espacio, proporcionándoles aire puro i luz conveniente. Antes, con pocas escuelas i falta de recursos o de disposiciones para crear otras, se amontonaban los niños en las existentes, a que no contribuyó poco la enseñanza mutua, i en aquellos locales estrechos no eran posibles movimientos ordenados, ni asidua i eficaz vigilancia, ni orden i disciplina, lo que obligaba al maestro a imponer frecuentes castigos por faltas que no eran voluntarias, sino efecto del malestar i de la fatiga física. Pero las radicales reformas e incalculables mejoras realizadas en los últimos años, son las que se refieren al material o mobiliario.

La defectuosa disposición del material, de reducidas dimensiones para aprovechar el espacio, obliga a los niños a una posición incómoda que no consiente el recogimiento para el estudio, predisponiéndolos a entretenerse con los que están a su lado, ya en conversaciones amistosas, ya disputando o molestándose mutuamente; i lo que es más grave, dificulta la respiración i la circulación de la sangre, expone a contraer enfermedades de la vista i a la desviación de la columna vertebral, según se ha demostrado de una manera palpable. Cuando se piensa en tales escuelas, que aún abundan desgraciadamente, no puede menos de causar extrañeza que el sentido común no hubiera bastado a poner correctivo al mal, i que hasta nuestros días no se hubiera buscado el medio de librar a los niños de la posición forzada i violenta en que tenían que pasar horas i horas durante el curso de sus estudios, precisamente en la edad en que los órganos corporales aún no se han fortalecido i no pueden resistir prolongados esfuerzos.

Alemania i Suiza fueron los primeros países en que los higienistas, de acuerdo con los pedagogos, hicieron los primeros estudios sobre la reforma, i aún no habían llegado a una solución definitiva cuando los Estados Unidos del Norte de América, aprovechándose de los trabajos hechos, la pusieron en práctica. Aquellos Estados, en efecto, presentaron en la Exposición Univer-

sal de París de 1867 nuevos modelos de mobiliario de las escuelas, los cuales llamaron la atención i sirvieron de estímulo para continuar los trabajos emprendidos en otros países con el propio objeto. Así es que en la Exposición Universal de Viena de 1873, expusieron varias naciones nuevos modelos perfeccionados. El interés que el asunto inspira lo demuestran además el sin número de libros, folletos, monografías publicadas, con mui curiosas e interesantes advertencias, obra de largas investigaciones i repetidos ensayos llevados hasta la exageración, si cabe exagerar en esto.

La reforma consiste en determinar las dimensiones de los bancos i mesas i la distancia que ha de mediar entre unos i otros, de modo que el niño conserve la posición normal estando sentado i al ponerse de pie, i que pueda ocupar i dejar su puesto sin embarazos. Para este resultado, al parecer sencillo, se han hecho repetidos cálculos, teniendo principalmente en cuenta la estatura de los alumnos de las escuelas de primera enseñanza. Admitiendo tres tipos, según las edades, se requieren bancos i mesas de tres dimensiones distintas.

Entre los modelos de bancos, los del suizo Faberner son los que han tenido más aceptación. Suponiendo que sentado el niño naturalmente, descansando los pies de lleno en el suelo, las piernas forman ángulo recto con las caderas i éstas otro ángulo recto con el tronco, deduce que la altura del banco desde el suelo ha de ser igual a la longitud de la pierna hasta la rodilla.

La anchura del banco la determina por la longitud del fémur, medida bastante para que el cuerpo descansa naturalmente.

El puesto o espacio de cada niño en el banco ha de ser el equivalente a la distancia de codo a codo, con algunos centímetros más por cada lado para el juego expedito de los brazos.

Con estas bases, i buscando términos medios, se propone la construcción de bancos de las dimensiones que a continuación se expresan en centímetros, siguiendo de menos a más:

	Altura.	Anchura del asiento.	Puesto de cada niño.
Nº 1º	28	22	45
Nº 2º	30	22	45
Nº 3º	32	23	50
Nº 4º	34	23	55
Nº 5º	37	24	60

Los bancos número 1º i 2º son los que convienen a las escuelas de párvulos.

La altura de la mesa se mide desde el asiento hasta el borde interior de la misma, medida que se ha convenido designar con la denominación de *diferencia*. En este punto varían las opiniones, como entre otras lo demuestran las siguientes: que la altura de la mesa corresponda a la de los codos, dejando caer los brazos naturalmente, estando el niño sentado; que sea 9 centímetros más alta que los codos; que la *diferencia* equivalga a la sexta parte de la longitud del cuerpo del niño; que sea de 14 a 19 por 100 de la estatura, etc. La opinión más generalmente admitida es que el borde anterior de la mesa corresponda al hueco del estómago o que exceda en poco de la altura de los codos apoyados en los ijares, para que al escribir no haya necesidad de encorvar la espalda.

En cuanto a la anchura de la mesa, hai también divergencia de opiniones. Con tal que pueda contener los objetos que han de colocarse en ella para el trabajo, esto basta i determina el minimum de anchura, sin perjuicio de que pueda ampliarse si el local lo consiente, aunque no sea necesario en absoluto.

El tablero de la mesa debe estar un tanto inclinado hacia el banco, con el fin de que la visual dirigida al libro o al cuaderno se separe lo menos posible de la perpendicular, i evitar la inclinación de la cabeza, pues lo primero puede ocasionar enfermedades de la vista i la inclinación de la cabeza expone a las congestiones. El límite de la inclinación del tablero ha de ser tal, que no se resbalen los objetos que en él se coloquen i que ofrezca comodidad para la escritura. Un listoncito en el borde inferior, impide que se caigan los objetos, sin impedir la colocación del brazo cuando se escribe.

Conforme a las anteriores consideraciones, pueden adoptarse en las mesas, en correspondencia con los bancos, las medidas de la distancia del banco al borde inferior de la mesa, o sea la diferencia, la anchura i la inclinación del tablero, que expresan en centímetros las siguientes cifras:

	Diferencia.	Anchura.	Inclinación.
Nº 1º	18	32	5'3
Nº 2º	19	32	5'3
Nº 3º	20	32	5'3
Nº 4º	21'5	34	4'7
Nº 5º	23	34	4'7

Hechos los cálculos en otros países, acaso no sean las medidas que más convengan en el nuestro; pero debe ser escasa la diferencia, i a falta de otras es preciso atenerse a las más generalmente admitidas.

Otra cuestión no menos grave i más debatida es la distancia horizontal que debe mediar desde el borde del banco a la vertical bajada desde el borde de la mesa, porque de esto depende el que los niños se inclinen más o menos al escribir i apoyen el pecho sobre la mesa, causa de vicios orgánicos i enfermedades que a toda costa importa prevenir. La opinión hoy dominante, no sin fundamento sólido, es que la *distancia*, denominación con que se expresa la que media entre el borde del banco i la vertical bajada desde el de la mesa, sea nula o igual a cero, o bien que el borde interior de la mesa i el del banco se encuentren en la misma vertical. Algunos opinan que para los niños menores la *distancia* sea negativa, es decir, que el borde de la mesa sobresalga algunos centímetros sobre el del banco, i admiten la distancia de 4 centímetros para los niños de mayor edad i más robustos. La razón de suprimir la *distancia* es para evitar que los niños al escribir encorven la columna vertebral, apoyando a la vez el pecho en la mesa, e inclinen el hombro izquierdo, lo que a la larga i por la acción lenta i constante de todos los días, produce la deformidad del cuerpo.

Con la separación de los bancos i mesas, los niños pueden estar sentados i de pie en un mismo sitio i ocupar i dejar el pue-

to en los bancos sin dificultad. Esto, si por una parte ofrece los gravísimos inconvenientes indicados, por otra facilitaba los movimientos i la vigilancia; así que, si en las escuelas mutuas la separación era menor que en las simultáneas, no era porque se creyese mejor la disposición adoptada, sino por la necesidad de acomodar el mayor número de niños en un mismo local. Con la *distancia* cero o negativa, era preciso resolver la manera de ocupar cada uno el puesto que le corresponde en los bancos i salir de ellos con facilidad, lo que tuvo pronta i satisfactoria solución.

Muchos i mui ingeniosos son los medios para harmonizar la posición natural de los discípulos en los bancos con la libertad de los movimientos, en favor del trabajo i de la disciplina. Todos pueden reducirse a dos, que consisten en conservar fijo el tablero de la mesa i móvil el asiento del banco, i al contrario.

Compréndese que un banco o taburete puede acercarse i apartarse de la mesa según convenga, i, fundándose en esto, se imaginó el medio de correr hacia adelante i hacia atrás el banco, conservándose fijo i sólido en ambas posiciones. Corriéndolo hacia adelante se coloca como conviene para el trabajo; corriéndola hacia atrás, deja espacio suficiente para la entrada i salida. Otro medio consiste en levantar o doblar el asiento hacia el respaldo o en toda su longitud, i mejor aún, en la parte que corresponde a cada discípulo.

De la misma manera, permaneciendo inmóvil el banco, puede moverse el tablero de la mesa, a cuyo fin se emplean también varios sistemas, de los que el menos complicado se reduce a correrlo hacia adelante i hacia atrás. Con el inventado por Sandberg, director de una escuela normal de maestras en Suecia, sumamente sencillo, cada discípulo hace resbalar por dos ranuras la parte del tablero que le corresponde. Retirado hacia atrás, queda expedito el paso entre banco i mesa, i corrido hacia adelante, despues de sentado el discípulo, la *distancia* es nula. Es el sistema menos costoso i menos expuesto a desperfectos.

Los inventores entran en minuciosos detalles acerca de la manera de mantener fijos i sólidos los bancos i mesas, sobre las

construcciones de hierro i de madera, sobre accesorios, como cajones, tinteros, etc., i resuelto el problema en lo esencial, han excogitado los medios de llevar sus inventos hasta la última perfección.

En los bancos, para mayor comodidad de los niños, se ha socavado el asiento en la parte media i posterior, para acomodarla a la parte del cuerpo que allí descansa. Todos convienen en la necesidad de que los bancos tengan respaldo, ya para cada niño por separado, ya corrido para todos los que ocupan un mismo banco. Respecto a la forma, hai gran variedad: respaldos formando ángulo obtuso con el asiento; formando una línea quebrada, vertical en la base i oblicua en la parte superior; formando una línea curva en relación en lo posible con la del dorso; que sirva sólo de apoyo a los riñones o lumbares; que sirva de apoyo a toda la espalda; que se reduzca a un listón corrido a lo largo del banco, etc.

Lo que todos recomiendan también es que los niños no apoyen los pies en los travesaños que suelen emplearse para dar solidez a las mesas, porque las piernas toman una posición oblicua cuando debieran caer verticalmente, que es lo natural, apoyando la planta de los pies es toda su extensión sobre el suelo.

Otra de las mejoras introducidas es la del banco único; es decir, un banco i una mesa separados de los demás, para cada niño, disposición no menos conveniente a la disciplina que al trabajo, i por ser esto costoso i exigir más espacio en la sala, se admiten bancos para dos niños. Con este sistema los bancos i mesas son fijos i la distancia es nula, pues los niños ocupan sus puestos entrando i saliendo por los lados. Los más exigentes en este punto admiten, sin embargo, bancos de cuatro asientos.

Para las escuelas de París se han adoptado bancos de 3, de 4 i de 5 asientos i dos tipos de cada uno, arreglados a la talla o estatura media de los discípulos. Como es natural, varían las dimensiones de los dos modelos de cada tipo, destinándose el uno a los niños mayores i el otro a los menores.

Las dimensiones de los dos modelos de cada tipo son respectivamente de mayor a menor.

Longitud de las mesas 2^m 50 i 2^m 25—2^m i 1^m 80—1^m 50 i 1^m 35.

La anchura del tablero en los dos modelos de cada tipo 0^m 40 i 0^m 37.

La altura de la mesa en los dos modelos de cada tipo es la de 0^m 87 i 0^m 81.

La altura de los bancos 0^m 53 i 0^m 52.

La anchura de los bancos 0^m 17 en todos los modelos.

No faltan tampoco modelos de bancos i mesas de altura variable, que aumenta o disminuye según conviene, por mecanismos más o menos complicados, especialmente en los de banco único.

De desear es que los niños ocupen una posición natural i cómoda, que puedan moverse con facilidad i que el maestro pueda ejercer la vigilancia; mas para esto no es necesario llevar las cosas hasta la exageración i al último grado de refinamiento, pues no se trata de aparatos ortopédicos.

De los demás muebles de la escuela, bastará decir algunas palabras acerca de la mesa del maestro i de su colocación. Ordinariamente los niños se reúnen por grupos alrededor de esta mesa para recibir las lecciones, i hoy domina la tendencia de que el maestro recorra los bancos i mesas para darlas, como su cede en las Escuelas de Alemania, Bélgica, Suiza i otros países.

La mesa del maestro, que, colocada sobre el piso de la clase o sobre una sencilla tarima, fué elevándose en estrados o plataformas, a causa principalmente de las necesidades de la enseñanza mutua, hoy desciende i reduce sus dimensiones hasta el punto de que en algunas escuelas no se ve más que una mesa pequeña arrimada a la pared del testero de la clase. Una tarima o plataforma poco elevada donde se coloca con alguna distinción i de modo que puedan circular los niños alrededor, es lo general en los Estados Unidos: la plataforma tiene una elevación de 18 a 20 centímetros. Como en las escuelas mutuas, en las muy numerosas se requiere plataforma un tanto más elevada para vigilar toda la clase i dirigir desde ella los ejercicios, sin que por eso se prive el maestro de recorrer las secciones, en cuanto le sea posible,

para corregir i hacer advertencias i dar consejos, que es el medio de dirigir la educación i la enseñanza.

Compréndese, sin más explicaciones, la influencia de la organización material de la escuela en la vigilancia i la disciplina.

ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA.

Dirigir la educación e instrucción de un solo niño, cuando el educador posee los conocimientos necesarios i desempeña con gusto su cometido, no requiere grandes esfuerzos. Con paciencia i perseverancia todo se consigue. Por el contrario, organizar i dirigir una escuela es un problema complicado, que exige detenido estudio para llegar a una solución satisfactoria i atender a las diversas i aun encontradas necesidades que a cada paso se manifiestan. La pedagogía enseña los fundamentos, los principios generales, i da instrucciones para aplicarlos; pero se necesita además experiencia propia i los consejos de los buenos maestros, para resolver dudas i vencer dificultades.

Tener constantemente ocupados a todos los niños, lo mismo a los principiantes que a los más instruidos, a todos según su capacidad intelectual.

Calcular el tiempo que puede sostenerse la atención de unos i otros, para graduar los trabajos sin abusar de las fuerzas i prevenir las distracciones i la confusión, resultado del cansancio i la fatiga.

Variar con frecuencia los ejercicios, atendiendo por una parte a las necesidades físicas, a la alternativa de reposo i movimiento, i por otra a las necesidades del espíritu, a la alternativa entre los estudios i lecciones difíciles i los ejercicios gráficos, que pueden servir de descanso i aun considerarse como recreo, pues que apenas requieren más que atención, buen golpe de vista i flexibilidad en la mano.

Ordenar esta variación de ejercicios de manera que se observe orden riguroso en los movimientos, sin que se molesten ni distraigan mutuamente los alumnos.

Determinar el método, los procedimientos i ejercicios que con-

vienen a las diferentes clases de alumnos, según su capacidad e instrucción.

Trazar la marcha de la escuela en términos que todos reciban lección directa del maestro, más o menos frecuente i más o menos extensa, según las necesidades.

Enseñar en una sección, vigilando al propio tiempo a las demás, para que conserven el orden i no interrumpen el trabajo.

En esto consiste la organización pedagógica de una escuela. Compréndese cuántos cálculos, cuántos consejos, cuántas combinaciones son indispensables para conciliar tantos i hasta cierto punto opuestos extremos, con doble razón cuando todo ha de ser obra de un solo maestro. Pero de esto depende la disciplina, que, una vez restablecida, todo lo facilita i excusa el desagradable recurso de los castigos.

Lo primero es determinar el sistema general a que ha de someterse la marcha de la escuela, en lo que influye principalmente el número de alumnos. Por punto general no cabe otro sistema que el mixto, establecido de manera que la lección directa del maestro alcance a todos las más veces i por el mayor tiempo posible, lo cual se presta a muy variadas combinaciones, según las circunstancias. De adoptar la más conveniente depende el orden en los movimientos i en las actitudes de los niños, así como la regularidad en las lecciones i ejercicios intelectuales, lo mismo que la provechosa ocupación de todos.

Es también indispensable graduar la enseñanza formando el programa de cada una de las asignaturas que comprende el de la escuela, conforme al orden riguroso de las ideas, determinando con claridad los estudios de cada sección o las lecciones que han de recibir los que la componen.

Para esto deben clasificarse los niños en grupos o secciones, según sus aptitudes i los conocimientos adquiridos, a fin de hacer una explicación al conjunto, como si fuera un solo individuo, con provecho de todos.

La acertada distribución del tiempo o el plan de lecciones i ejercicios requiere detenido estudio. En esto es en lo que consiste la mayor dificultad, pues si en la vida ordinaria cuesta trabajo regular el tiempo de modo que cada cosa se haga en su ho-

ra, destinando a cada ocupación el tiempo que necesita, sin descuidar otras ocupaciones, compréndese cuánto más trabajoso ha de ser regularlo en la escuela. I sin la acertada distribución del trabajo no hai disciplina posible, mientras que bien distribuido, todo marcha perfectamente, además de que la regularidad material influye en el orden moral e intelectual, i contribuye a que los niños adquieran un hábito de gran trascendencia en la vida, lo que demuestra que median íntimas relaciones entre la disciplina i la educación.

En la marcha i sucesión de los ejercicios es necesario destinar a cada asignatura una parte del tiempo en relación con su importancia i dificultades, sin las preferencias a que pueda inclinarse el maestro por sus particulares aficiones, pues prolongando los ejercicios podrán hacerse progresos en un ramo, pero será sacrificando los demás i alterando las proporciones en que deben marchar todos, sosteniéndose en el mismo nivel, calculada la instrucción que de cada uno de ellos deba darse.

Distribuido el tiempo i el trabajo para que cada uno se ocupe en sus deberes sin interrupción, se requiere vigilancia incesante, que no puede ejercer el maestro por sí solo en escuelas numerosas. A falta de ayudantes necesita suplirlos por medio de niños de los más puntuales en la asistencia, más instruidos i de más buen carácter, para que se encarguen de instruir i vigilar a sus condiscípulos a la vez que atienden a su propia instrucción. La habilidad consiste en la elección de estos auxiliares, sin que lo consideren como un trabajo u ocupación penosa, sino como premio o recompensa de su conducta.

Las dificultades de la organización pedagógica, contando con todos los elementos indispensables, aumentan considerablemente cuando la organización material es deficiente, como por desgracia sucede en la mayor parte de nuestras escuelas. Si el edificio escolar no se halla bien situado i carece de las dependencias destinadas a distintos servicios; si la sala de clases carece de luz, de ventilación i de capacidad bastante para el número de niños que ha de contener; cuando falta el mobiliario indispensable o por sus condiciones no responde al objeto a que se

destina, todo esto exige nuevos i repetidos cálculos i combinaciones para suplir la falta o la deficiencia del material.

La escasez de luz obliga a subordinar a esta circunstancia la sucesión de los ejercicios, i la falta de aire puro i respirable a interrumpir la clase para renovarlo por medio de la ventilación. Cuando las circunstancias i el número de alumnos obliga a distribuir a éstos en dos o más departamentos, sin contar con ayudantes o auxiliares, hai necesidad de suplir a éstos con niños, para que no falte la vigilancia en una sala o departamento mientras el profesor da la enseñanza en la otra. Con mobiliario incompleto no hai medio de ocupar a todos a la vez en los mismos ejercicios, lo que complica el orden i la marcha general, i con mobiliario defectuoso será preciso abreviar los trabajos en que la posición i actitud forzada de los niños pueda influir en la salud o causar los males que con tan buen acierto se trata de evitar con las nuevas reformas.

El remedio eficaz para tales inconvenientes sería el establecer las escuelas en buenas condiciones para la educación i enseñanza. A este fin deben tender los esfuerzos de la administración i de los pueblos i repetidas reclamaciones del Magisterio; pero mientras tanto que esto se consigue, al maestro toca investigar, sin desanimarse, los medios de suplir todas las deficiencias.

Por difícil que sea la solución del problema, el maestro necesita tenerlo resuelto desde que se encuentra por primera vez entre los niños, sin perjuicio de rectificarlo a medida que advierta sus defectos i la experiencia le enseñe los medios de corregirlos. Por imperfecto que sea el plan trazado, siempre servirá de guía segura en la dirección de la escuela, tanto en el conjunto como en los detalles; en la duración i sucesión de los ejercicios; en la distribución de los niños auxiliares encargados de los repases i la vigilancia, i en las tareas en que debe ocuparse el maestro en cada uno de los momentos de la duración de la clase. De este modo nada se deja al azar ni al capricho; se establece el orden, se fomenta la aplicación de los alumnos i se evita la confusión.

CARÁCTER I EXTENSIÓN DE LA PRIMERA ENSEÑANZA.

Desde la obra del célebre pedagogo suizo, Pestalozzi, la escuela marcha de progreso en progreso, extiende sus límites i adquiere mayor valor moral i social, como lo demuestra la legislación escolar de todos los países, inspirada en el mismo espíritu.

Entre todas las leyes se citan como las que mejor definen i determinan el carácter de la primera enseñanza, las de Austria i de Sajonia Weimar.

La de Austria de 16 de Mayo de 1869, dice en el artículo 1º: «La escuela primaria propiamente dicha, tiene por objeto la cultura moral i religiosa de los niños, desarrollar las facultades intelectuales de los mismos i suministrarles los conocimientos i aptitudes necesarias para el progreso ulterior de la vida; por fin comenzar la educación que ha de hacerlos hombres de bien i miembros útiles a la sociedad »

La de Sajonia Weimar, de 24 de Junio de 1874, la define en estos términos: «La escuela tiene por misión inculcar a la niñez por medio de la instrucción i la educación, los principios de cultura moral i religiosa, conocimientos generales i las capacidades necesarias para la vida cívica »

Los estudios i la disciplina deben responder al elevado i merecido concepto que ha conquistado la escuela. Por eso tiende de día en día a extenderse i ampliarse la enseñanza, lo que es muy laudable cuando no traspasa los racionales límites, como puede ser un abuso de funestas consecuencias cuando se pretende extenderla más allá de lo necesario i aun de lo posible. Hoy, que predomina la manía de alterarlo todo i en que marchamos con precipitación al fin de nuestros deseos, sin calcular los pasos que hemos de dar, el camino que hemos de recorrer i el tiempo indispensable para recorrerlo, no se repara en aumentar los estudios en tales terminos que, si hubiera de creerse a todos, el programa de la escuela sería un programa universal.

Esta tendencia ha producido cierta alarma en todas partes i ha hecho recordar a los pedagogos i maestros el antiguo proverbio: *non multa sed multum*, oponiéndolo a la supuesta *enseñanza enciclopédica*, que falsea el carácter de la escuela, los procedi-

mientos de la misma i la acción que debe ejercer en las facultades i el porvenir del educando.

El célebre filósofo i naturalista Humboldt, después de un viaje a Berlín i Postdam, censura dura i elocuentemente en un documento que ha visto la luz pública, la plaga de la enseñanza enciclopédica. Entre otras cosas, dice: «La inteligencia del niño es como el capullo de la flor que, sumergido en agua caliente, pierde la fuerza vital.» I más adelante, afirmando que se conoce el mal sin pensar en el remedio, añade: «En Alemania necesitamos dos siglos para suprimir una cosa estúpida, el uno para conocerla i el otro para abolirla.»

El pedagogo moderno Weise, entiende: «que todo lo que la escuela puede enseñar es cierta suma de conocimientos i el modo de aprender, el modo de estudiar.» «Estoi persuadido, dice en otra parte, que nos veremos pronto obligados a simplificar nuestros estudios i reglamentos más de lo que se han simplificado.»

Graser divide las malas escuelas en tres clases: la antigua, dogmática, de escasa i pedantesca enseñanza; la moderna, en que se enseña demasiado i se sobrecarga la mente con un indigesto o indigerible farrago de cosas, como preparación de conocimientos; aquella otra en que se desperdicia una preciosa actividad i se falsean los hábitos intelectuales, educando a los jóvenes con el sofisma i absurdas disputas.

La multitud de materias confunde i embrolla la inteligencia, engendra la confusión i el desorden, cuyos efectos podrá mitigar el método, no disiparlos. «No es la misión de la escuela enseñar todo lo que se puede saber, sino lo que no se debe ignorar en la vida común,» dice Greard.

Las crecientes necesidades de la vida i las relaciones sociales, exigen hoy instrucción mas extensa que en otros tiempos, i por eso, evitando el exceso, no hai razón para dejar de ampliarla en cuanto lo consientan la capacidad de los niños i la organización i disciplina de la escuela, teniendo en cuenta que el mal no proviene tanto del número de variadas asignaturas, cuanto del carácter i extensión que se les da. Los diversos ramos del saber humano, por los estrechos vínculos que median

entre ellos, se auxilian recíprocamente, i esto puede facilitar la enseñanza. Si como se pretende, llegaran a concentrarse todas las enseñanzas, formando una unidad, para lo cual cuantos esfuerzos hechos hasta ahora han sido en vano, sin más resultado que el absurdo, entonces sería posible la enseñanza enciclopédica. La escuela debe suministrar los conocimientos esenciales en la vida i que conduzcan al desarrollo harmónico de las facultades del hombre, lo cual dista mucho del enciclopedismo que principia a predicarse entre nosotros cuando ya está proscrito en los países más cultos.

Al programa de la escuela elemental se agrega hoy en otros países las nociones de geografía e historia, i al de la superior una lengua viva i algunas otras materias de aplicación, como la teneduría de libros, por ejemplo. Si tales enseñanzas no son obligatorias en nuestras escuelas, el maestro, como queda dicho, puede introducir las según los recursos i necesidades de cada localidad, en cuyo caso la escuela toma la denominación de ampliada.

El canto, el dibujo, la gimnástica, son enseñanzas obligatorias en unas partes i facultativas en otras. Excusado es encarecer su importancia i la conveniencia de atenderlas en lo posible; pero en las actuales escuelas, con malos locales i excesivo número de alumnos, un solo maestro tiene ya tarea superior a sus fuerzas.

El trabajo manual es un problema no resuelto todavía i que sería un bien que llegara a resolverse, porque se relaciona con cuestiones de gran interes políticas i sociales. Asociar el trabajo a la escuela para formar una generación laboriosa, moral e ilustrada; instruir i moralizar al niño enseñándole a la vez un oficio con que pueda ganarse la vida, es una aspiración noble i generosa que se trata de llevar a cabo, sin encontrar el medio de realizarlo. De todos modos, si apenas hai tiempo en nuestras escuelas de educar al hombre, que es lo primero, menos pudiera formarse al artesano i al trabajador, aun cuando se hubiera acertado a ponerlo en práctica.

Esencial es para el maestro formarse idea clara del programa, pues aunque no le toca determinarlo, puesto que lo señala

la lei, debe penetrarse de su espíritu, para darse cuenta del desarrollo, que conviene a cada enseñanza, según la capacidad i necesidades de los discípulos, asunto que merece estudiarse, como todos los que se refieren a la enseñanza, porque en la manera de entenderse estriba en gran parte la disciplina.

La lei enumera las materias que abraza la primera enseñanza de uno i otro grado, i aunque indica en general el carácter de cada una de ellas, al maestro toca determinarlo con claridad i precisión descendiendo a particularidades, lo que es de gran importancia i responsabilidad. Para esto ha de tener presente que si algunas asignaturas convienen en el nombre con las de otros establecimientos de enseñanza, se diferencian en la esencia, pues deben revestir el carácter de utilidad práctica, a fin de que los niños, que por lo común dedican escaso tiempo al estudio, puedan, al salir de la escuela, hacer aplicación de los conocimientos en ella adquiridos.

En todo caso, la instrucción ha de ser completa en su género, aun la reducida a más estrechos límites. Los elementos de muchas cosas, truncados, indigestos, de nada sirven i roban además el tiempo que hace falta para adquirir conocimientos útiles.

Este es el vicio capital de la supuesta concentración de asignaturas. No hai enseñanza alguna, tanto del grado superior como del elemental, que sea fructuosa, si no abraza las operaciones fundamentales i los principales hechos cuyo conjunto forma el organismo de cada ramo de estudios, por más que se le dé mayor o menor extensión i profundidad. Los elementos de cada materia de enseñanza, enlazados entre sí, constituyen una unidad natural i necesaria, en términos que, suprimida una parte, falta la relación entre las demás que debían constituir el todo, i de nada sirve lo aprendido. El programa de lecciones de cada asignatura debe, por tanto, comprender los puntos esenciales de la misma con el desarrollo que a cada uno corresponde, en proporción con las demás, prescindiendo de detalles sin importancia i de consideraciones de segundo orden, que distraen la atención en cosas inútiles, impidiendo fijarla en la esencial o haciéndolo olvidar.

El libro pocas veces señala la marcha que ha de seguir el

maestro en las lecciones; determina el orden, no siempre con acierto, mas no la manera de proceder. Contiene mucha ciencia, muchas abstracciones, a veces ejercicios numerosos, más de lo que permite la escuela, i entré uno i otro embaraza la iniciativa del maestro i del discípulo. Lo útil, lo que constituye la vida i la animación de la escuela, son los ejercicios prácticos, las aplicaciones comunes, las demostraciones sencillas i familiares, que varían de escuela a escuela, según las circunstancias i según la manera de ver i de sentir del que la dirige. No por eso debe prescindirse de la teoría, necesaria en todo, limitada a reglas deducidas de ejemplos i ejercicios, para fijarlos en el espíritu por medio de reflexiones, hasta que los discípulos se hallen en aptitud de descender de la regla a la aplicación.

De este modo los niños adquieren afición al estudio, i conseguido esto, será fácil la disciplina.

TRABAJO MANUAL.

Entre los ramos con que se enriquece de día en día el programa de las escuelas, hasta el punto de que, como ya se ha dicho, tal cúmulo de estudios principia a preocupar a la opinión pública, uno de ellos, el *trabajo manual*, es el que hoi excita mayor interés i cuya importancia se encarece sin tasa ni medida. Esta es la razón de exponer aquí algunas consideraciones sobre el particular, tratando de disciplina.

La cuestión no es de hoi. En una obra sobre la *Educación del pueblo*, publicada en 1773, se censura la idea, que por lo visto se agitaba en aquella época, de enseñar en la escuela a los hijos del pueblo profesión alguna, fundándose en que tal enseñanza violentaría la inclinación de muchos niños, por no consultar las aptitudes i aficiones de cada uno, contrariando también los proyectos de los padres i aun los fines de la educación, reducidos en este punto a dar los conocimientos i aptitudes que, sin iniciar en determinada profesión, habiliten para el ejercicio de la que elija el niño, según sus gustos i circunstancias.

En tiempo de la revolución francesa, diferentes proyectos sobre instrucción pública prescriben el trabajo manual en las es-

cuelas primarias i la enseñanza profesional en otros establecimientos. No llegaron, sin embargo, a circular instrucciones para llevarlos a efecto, i, por consiguiente, no se pusieron en ejecución.

Desde otro punto de vista se armonizó en Inglaterra el trabajo de la escuela con el profesional por el bill de Sir Roberto Peel, adoptado en 1802. Tenía por objeto el bill limitar el trabajo de los niños en las fábricas, fijando además la edad hasta que no debieran comenzar este trabajo; asunto que hoy se estudia de nuevo en todas las naciones, habiéndose dispuesto en aquella época que se dividiera entre la escuela i el taller el tiempo de ocupación de los niños durante el día. La reforma se designó con la denominación de *The half system*, o sistema de la mitad del tiempo, i las escuelas destinadas a este objeto, con la de escuelas de la mitad del tiempo. Otras naciones imitaron con satisfactorios resultados el ejemplo de Inglaterra.

Además de acomodar el trabajo del taller o de la fábrica a las fuerzas del niño operario, este sistema prolonga los años de la asistencia a la escuela, cuyas lecciones i disciplina evitan o disminuyen por lo menos los graves inconvenientes del aprendizaje en contacto con obreros de mayor edad, con los cuales el niño deja de serlo, cuando aún no es hombre, i cede con facilidad a las seducciones del vicio.

La alternativa entre el estudio i el trabajo del taller guarda cierta analogía con los ejercicios manuales de la escuela, por más que no se inspire en los mismos principios. Los proyectos de la revolución francesa sobre enseñanza profesional, reproducidos con las variantes que hacen necesarias las actuales circunstancias, se armonizan más bien con la reforma iniciada en los países del Norte de Europa.

Como es natural, el pensamiento tiene impugnadores i partidarios decididos. Opónese que con los diarios progresos de la industria, lo aprendido hoy sería inútil mañana, por no tener aplicaciones; que por la extraordinaria división del trabajo, los oficios se han subdividido al infinito, de modo que cada obrero o fabricante en pequeño no hace sino una parte ínfima del producto manufacturado, el cual se entrega al consumidor después

de pasar por diez, por veinte i aun por cien manos, según su naturaleza.

A esto se replica que en la práctica de los oficios, los procedimientos generales para transformar la materia vienen a ser los mismos. El torno, la lima, el martillo, el buril, el cepillo, la sierra, el taladro o la barrena, son los útiles empleados, lo mismo en el trabajo de la madera, que del hierro, del marfil i del acero; así que todas las operaciones manuales pueden clasificarse en tres o cuatro grandes categorías.

Concretando el asunto a las escuelas primarias, los adversarios del trabajo manual sostienen que atendiendo al número de materias que ya comprende el programa de primera enseñanza, ni es posible, ni a nada útil conduce sacrificar parte del tiempo necesario al estudio, a nociones incompletas sobre el manejo de útiles e instrumentos sin un objeto preciso; que aun suponiendo tiempo suficiente para ello, sin perjuicio del desarrollo intelectual, sería preciso escoger los ejercicios conducentes a la profesión que los niños han de ejercer en adelante; que se necesitaría para todo esto los locales i útiles necesarios i maestros a propósito, lo cual aumentaría considerablemente el presupuesto de las escuelas. Añádese que a los padres es a quienes corresponde, consultando sus facultades i las inclinaciones i las fuerzas de sus hijos, elegir la profesión que según las expresadas condiciones había de serles más ventajosas, además de que antes de los once años de edad, el niño no está en aptitud de ejercer oficio o profesión alguna.

En nuestras escuelas, en que no ha sido aún posible completar el programa con asignaturas importantísimas que comprende el de otros países, porque los niños no permanecen el tiempo indispensable para instruirse ni aun superficialmente en las más necesarias, en las que sirven de fundamento a las demás, las dificultades para el trabajo manual son poco menos que insuperables. Antes es preciso admitir otros ejercicios que contribuyesen a la robustez del cuerpo, a la educación de la mano, de la vista i de los sentidos, que es la verdadera preparación para los oficios i profesiones.

A pesar de todo, el trabajo manual en las escuelas es un he

cho. En los países del Norte, debido a la iniciativa particular i con apoyo luego del gobierno, es donde, después de varios ensayos, se ha puesto en práctica de una manera regular, bien en departamentos anexos a las escuelas, bien en los mismos establecimientos i a cargo de los mismos maestros, preparados al efecto en las normales o en otros establecimientos. Los trabajos de ebanistería, de herrería, de hojalatería, de escultura en madera, de cestería, de tornero, etc., son en los que se ocupan los discípulos de las secciones superiores. La acogida que ha tenido en aquellos países esta reforma se debe a las circunstancias de la industria, especialmente la doméstica.

En otras naciones se han hecho ensayos con más o menos resultados, no con el carácter de estudio profesional o aprendizaje de una profesión determinada, sino como medio de adiestrar la mano para las operaciones mecánicas i enseñar el manejo de los útiles empleados en la industria i en la agricultura. En este sentido se ha introducido en las escuelas elementales francesas el trabajo manual, con arreglo al siguiente programa:

• *Primer grupo o división inferior.*—Ejercicios manuales con docentes « adiestrar la mano. —Recortados de cartulina en forma de sólidos geométricos.—Cestería: reunión de hilos o vástagos de diversos colores.—Modelado: reproducción de sólidos geométricos i de objetos muy sencillos.

• *Segundo grupo.*—Construcción de objetos de cartón revestidos de dibujos coloreados i de papel de color.—Trabajos sencillos de hilos de alambre; enrejados.—Combinación de los hilos de alambre con la madera; jaulas.—Modelado: adornos sencillos de arquitectura.—Nociones acerca de los útiles más usuales.

• *Tercer grupo o división superior.*—Ejercicios combinados de dibujo i modelado; croquis acotados para ejecutar determinados objetos según los croquis, o al contrario.—Estudio de los principales útiles empleados en el trabajo de madera.—Ejercicios prácticos graduados. Cepillar, aserrar madera, ensamblajes sencillos. Cajas clavadas i cajas ensambladas sin clavos.—Torno de madera; torneado de objetos sencillos.—Estudio de los principales útiles empleados en el trabajo del hierro, ejercicios de lima i

de afinación de los objetos brutos procedentes del forjado o de la fundición.»

La utilidad de estos ejercicios para los niños de todas las clases sociales, es incontestable. La dificultad está en disponer del tiempo necesario sin perjuicio de los ejercicios de la inteligencia, i en disponer de los medios de ejecución. En Francia mismo, donde no se perdona expediente ni sacrificio alguno por los progresos de la primera enseñanza, se adelanta poco. En algunas poblaciones se han agregado a la escuela talleres, donde con la dirección de obreros competentes, se ocupan los niños en diversos ejercicios manuales, en el modelado, en el trabajo de madera, de hierro, etc. En algunas partes se han dictado instrucciones i programas especiales, i los maestros procuran realizar estos programas; pero ha de tardar largo tiempo antes de que se generalice la reforma, si llega a generalizarse.

Si en nuestras escuelas los maestros disponen de tiempo i de medios de ejecución, lo cual es muy dudoso, harán bien en ensayar los ejercicios manuales, por más que sería poco acertado declararlos obligatorios oficialmente, porque no debe prescribirse lo que no puede ejecutarse. En las poblaciones agrícolas de escaso vecindario, donde es reducido el número de alumnos de las escuelas, es donde cabe hacer aplicaciones de la enseñanza al trabajo de los campos.

Pueden hacer más los maestros de esas escuelas poco numerosas, en que les sobra tiempo para la enseñanza. Pueden llevar los niños al campo, i con el auxilio del Manual del Sr. Oliván o de otro Compendio de agricultura, hacerles distinguir la tierra arcillosa de la calcárea, etc., la necesidad de dividir la una i de engrosar las más ligeras, explicar el cultivo más provechoso de cada una de ellas; llevarlos en las épocas oportunas a presenciar las diferentes operaciones agrícolas, como la siembra, la siega, sobre todo cuando se emplea algún procedimiento nuevo, ilustrando a los niños sobre unas i otras prácticas. He aquí justificados los paseos o excursiones escolares, que se aprovechan no sólo para la enseñanza agrícola, sino para otras muchas importantes instrucciones. Si por punto general no son po-

sibles estas excursiones, lo son en casos excepcionales como el indicado, i deben utilizarse.

En la exposición de París de 1867 figuraban trabajos de los alumnos de las escuelas de varios departamentos franceses, como cuadernos con apuntes sobre agricultura, dibujos de historia natural i de útiles para las labores, herbarios de plantas recogidas en los paseos i muestras geológicas de diferentes tierras, al lado de memorias, cuadros, mapas agrícolas, indicando la naturaleza de los terrenos i el género de cultivo, i tratados de agricultura presentados por los maestros.

En resumen: donde sean practicables los ejercicios manuales, sin perjuicio de la enseñanza principal, harán bien los maestros en ensayarlos, aunque sólo fuera como medio de distracción de la monotonía i aridez del estudio, con lo que ganará la disciplina. Lo que no debe consentirse es que por estos ejercicios se descuide lo que constituye la esencia de la escuela, la cultura intelectual i moral. Cuando mejore la situación de nuestras escuelas, colocándolas en condiciones normales, en buenos edificios, con mobiliario suficiente, con los maestros necesarios, i cuando los niños asistan el tiempo indispensable para recibir una instrucción sólida i completa, aunque elemental, entonces será ocasión oportuna de pensar en trabajos manuales.

DIVISIÓN DE LA ESCUELA EN GRUPOS.

La primera regla para la disciplina de la escuela es la incesante ocupación de los niños durante su permanencia en clase, en trabajos acomodados a sus disposiciones i aptitudes con la vigilancia i con los consejos i las lecciones del maestro.

En la imposibilidad de atender a cada uno en particular, aun en las escuelas poco numerosas, es indispensable clasificarlos i reunirlos en grupos o divisiones, de modo que los de cada una se hallen en aptitud de recibir con provecho una misma lección.

Excusado es entrar en particularidades acerca de las condiciones de estos grupos o de la manera de clasificar a los niños, porque todas las obras de Pedagogía tratan extensamente de la

materia; pero conviene insistir en la necesidad de reducir el número de grupos en lo posible.

De todos modos, la primera clasificación de los niños ha de ser en tres grupos: 1º Niños que carecen de instrucción i comienzan a adquirir las primeras nociones de diferentes ramos de estudios. 2º Los que han adquirido los conocimientos fundamentales, que leen i escriben i pueden ocuparse en trabajos por escrito. 3º Los que se hallan en aptitud de ocuparse en los estudios superiores del programa. Esta división de la escuela es esencial, porque cada división necesita procedimientos distintos en la enseñanza i en la disciplina.

«Al principiar los niños el estudio i durante el primer año i aun por más tiempo, todas las ideas i sentimientos de sus discípulos les parecen extrañas i aun en oposición con los afectos de familia de que han participado hasta entonces, i se hallan contrariados en la necesidad de vida i movimiento i en sus instintos de curiosidad e independencia. Si se los comprime física i moralmente, se ahogan sus disposiciones, i con la quietud i absoluto silencio se vicia su temperamento i su carácter, i se disgustan de la enseñanza i de la escuela.

No son menos características las disposiciones dominantes en el segundo período. Con el desarrollo físico i moral verificado durante el anterior, empieza a calmarse la agitación de los sentidos, disminuye la necesidad de movimiento i de novedad, se fija el espíritu, se desarrolla el sentimiento de orden; en una palabra, el alumno vence las condiciones necesarias para la enseñanza i la disciplina.

«Al llegar al tercer período, todas estas disposiciones se han robustecido con el desarrollo del niño i con los conocimientos adquiridos, i ya tiene decisión i voluntad propia.

«Esta notable diferencia entre los niños de cada una de las divisiones, requiere, por consiguiente, distinta dirección en la enseñanza i en la disciplina, respecto a cada una de ellas.

«En la primera división todo debe ser vida, alegría, movimiento, espontaneidad, suavizando para esto en lo posible la disciplina. Los ejercicios han de ser cortos, variados i repetidos con frecuencia. La lección, sensible, despojada de todo lo abstracto

i difícil, i siempre la palabra viva i animada del maestro o del instructor para excitar la atención, la curiosidad, i al propio tiempo el respeto. La educación se reducirá a fortalecer o rectificar las ideas e impresiones domésticas.

«Tratándose de la segunda división, los ejercicios se convierten en lecciones de mayor duración, la disciplina es más exigente i completa, sin perder enteramente la dulzura del período anterior, la educación toma un carácter más positivo i social i tiende a hacer comprender las reglas de la moral; todo, en fin, va tomando cierto aspecto de formalidad.

«En la tercera división la enseñanza tiene más solidez i se eleva en punto a la teoría para hacer inmediatamente aplicaciones provechosas. El niño aprende a dirigirse, a instruirse i a obrar por sus propias fuerzas. Escucha la lección viva del maestro, estudia en el libro, resuelve problemas, hace composiciones, i con todo esto i con una disciplina severa i vigorosa, termina el período escolar, preparado para la vida social, ya emprenda el aprendizaje de algún oficio, ya continúe sus estudios.

«No hai, pues, medio de prescindir de esta primera clasificación de la escuela. La primera división debe comprender los niños menores de ocho años, la segunda de ocho a diez, i la tercera los mayores de diez, con las modificaciones indicadas.»

La división indicada por edades es la que debe servir de tipo o modelo; pero según las disposiciones de los individuos, el tiempo que los niños suelen asistir a la escuela i circunstancias especiales, imponen modificaciones.

Tres grandes divisiones bastan para clasificar a los niños, según las diferentes aptitudes que se manifiestan en la edad escolar. Si no es posible perfecta igualdad de disposiciones i de cultura entre los que pertenecen a una misma, peor sería que, formando mayor número de grupos, no alcanzase la acción del maestro a todos ellos, o les dedicase tiempo insuficiente, como tendría que suceder, resultando mayor fatiga para el maestro i menos provecho para el discípulo. La perfecta igualdad no sería tampoco posible, aun multiplicando las divisiones, como no lo es entre los que asisten a una misma lección en los institutos, universidades i otros establecimientos. No es esto tan grave in-

conveniente como a primera vista parece, porque en una escuela bien dirigida, al cabo de poco tiempo, se ponen al mismo nivel los de cada grupo, prescindiendo de los dotados de facultades privilegiadas, que son una excepción. Aun no siendo así, las lecciones dirigidas a los más débiles, no son perdidas para los adelantados, porque éstos sacan un gran provecho de la repetición, que les hace comprender mejor lo que acaso han aprendido superficialmente, i los prepara para mayores progresos en los estudios sucesivos.

La mayor dificultad depende del número de niños de la escuela, que siendo excesivo, obliga a subdividir los grupos. En este caso se divide en dos el primero i en otros dos el segundo, permaneciendo sin dividir el tercero. Las subdivisiones pueden limitarse a determinadas asignaturas, como la lectura i la aritmética, por ejemplo, pero conservando siempre el carácter general i condiciones del grupo respectivo en cuanto al método i forma de la enseñanza, circunstancia en que esta clasificación se diferencia de la adoptada conforme al sistema simultáneo.

La división inferior viene a ser la pesadilla del maestro, la que le ofrece mayores embarazos i la más difícil de organizar. Es la que cuenta mayor número de niños, porque las familias los envían pronto a la escuela, no tanto para que se les instruya, como para desembarazarse de ellos i librarse de cuidados e impertinencias. Son los más indisciplinados, i, sin embargo, necesitan ciertas contemplaciones i ser constantemente dirigidos, sin que haya medio de encomendarles ningún trabajo personal. Por otra parte, a pesar de todos los cálculos, la minuciosa graduación de los estudios i los variados ejercicios que han de practicarse, hacen casi imposible que puedan aprovechar una misma lección todos los que componen el grupo inferior. De aquí la necesidad de subdividirlo, a menos de establecer una clase preparatoria que participe de la escuela de párvulos en cuanto a la manera de dar la enseñanza, i de la elemental respecto a los ramos de estudio. Subdividido el grupo, es indispensable recurrir a los instructores, sin que por eso se abandone a éstos exclusivamente la enseñanza, como suele hacerse; antes por el contrario, debe el maestro dedicar especial atención a los

niños menores, haciéndoles adelantar todo lo posible, para que pasen pronto al grupo inmediato superior, i sea más desembarazada la marcha de la escuela. En el segundo i tercero, conviene excusar las subdivisiones, a no ser que el número de alumnos las haga absolutamente necesarias. En este último caso, á fin de suplir la falta de tiempo para recorrerlos todos ellos, pueden darse lecciones comunes a dos o más reunidos, aunque en la preparación i el estudio se hallen separados.

Varias asignaturas se prestan a lecciones comunes a dos o más secciones i aun a dos grupos. Para los discípulos de las inferiores, la lección es nueva i para los otros un repaso útil, como ya se ha indicado antes, lección que el maestro puede hacer interesante por medio de explicaciones i oportunas preguntas dirigidas a unos i otros, según la mayor o menor dificultad. La experiencia demuestra que los niños suelen olvidar lo aprendido cuando no lo repiten i profundizan, que es el medio de fijarlo en la memoria, i a esto debe atribuirse que los que pasan rápidamente por la escuela, al poco tiempo de haber salido de ella no recuerdan lo que han aprendido o suponen haber aprendido, i muchos olvidan hasta el leer i escribir. Estas lecciones son provechosas porque el discípulo aprende más con la lección del maestro que con el estudio individual, sobre todo en los principios, i porque influyen en la disciplina, pues que el maestro vigila mejor a los niños en su acción inmediata que a los ocupados en trabajos individuales, en los que suelen perder el tiempo cuando no promuevan ruido i confusión.

En la formación de secciones es lo común proceder en cada asignatura independientemente de las demás, i aun varía el número de secciones en las diferentes asignaturas. Así es que el niño que en una de ellas pertenece a la primera, puede pertenecer en otras a la segunda o la tercera, según las mayores o menores disposiciones para unos u otros estudios. En la actualidad, los hombres más competentes en la materia consideran vicioso este procedimiento. Suponen que esto produce desarreglos constantes i favorece el desorden, en cambio de ventajas muy discutibles. Sobre todo, porque los discípulos de cada grupo de-

ben sujetarse en todas las secciones al mismo régimen i procedimientos de educación i enseñanza.

GRADUACIÓN DE LA ENSEÑANZA.

Las leyes de todos los países, así como la iniciativa particular, dividen la enseñanza en grados, según las necesidades que se intenta satisfacer, grados que se distinguen entre sí por el carácter especial debido a la extensión i profundidad de los estudios que suponen, i aun a la manera de practicarlos.

En todos los grados, para que la enseñanza sea fructuosa, es condición indispensable seguir el orden lógico en el conjunto de asignaturas que abraza i en cada una de ellas en particular, porque el conjunto forma una especie de organismo de ideas i conocimientos i cada parte forma una unidad natural i necesaria, otra especie de organismo, en que se enlazan también las ideas i conocimientos, de manera que los unos sirven de preparación i de base a los que siguen inmediatamente, los cuales, a su vez, han de servir también de preparación a un nuevo progreso. Cuando se falta a ese orden; cuando se prescinde de alguno de los elementos esenciales, se rompe el encadenamiento, no es posible seguir el estudio con provecho, i la enseñanza se convierte en un mecanismo, porque lo que no es lógico es siempre mecánico. Cuando no se ejecutan todas las operaciones fundamentales que supone cada ramo de estudios, la enseñanza es incompleta.

I no basta retener en la memoria unos conocimientos para pasar a los que siguen; es preciso que se les apropie el espíritu, porque de otro modo se aprende a repetirlos, no a comprenderlos ni a darse cuenta de ellos, i por consiguiente, no contribuyen a la cultura intelectual i moral. Para eso es preciso proceder con detenimiento i reflexión; no apresurar la marcha de los estudios para hacer prodigios, que deslumbran por un momento, sin más provecho que el de satisfacer la vanidad de las familias, de los alumnos i de los profesores. Es fácil prepararse en pocos días para un examen i obtener en él buenas censuras; pero pasados los ejercicios, el examinado queda ignorante co-

mo antes, porque no ha hecho más que repetir lo que sin comprenderlo, i por tanto sin fijeza, ha encomendado a la memoria.

Otra de las esenciales condiciones de la enseñanza es la de acomodarla a las aptitudes i preparación de los discípulos, condición vital i por tanto de absoluta necesidad en primera enseñanza, por la diversidad de edades, de capacidad, de desarrollo intelectual i de instrucción de los discípulos. De aquí la división de esta enseñanza en elemental i superior, i la graduación de la misma en cada una de estas divisiones, especialmente en la elemental.

La primera división de la enseñanza en la escuela elemental es en tres períodos o grados principales, que es el sistema hoy dominante, recomendado de antiguo entre nosotros, grados que corresponden a los tres grupos en que se clasifican los discípulos.

En los países más adelantados, cada una de estas divisiones forma una clase aparte, una escuela con su maestro especial, que instruye simultáneamente a todos los discípulos, o subdividiendo la clase en secciones, ya que cada subdivisión no forme también clase aparte a cargo de otro maestro, como sucede cuando la concurrencia es muy numerosa; de suerte que hai escuelas divididas en ocho i más clases sucesivas, i algunas en otras tantas paralelas, cada una con su maestro, en local aparte, como las clases de los institutos i universidades.

Estos establecimientos tienen un maestro principal o jefe, como el rector de la Universidad, i el director en el Instituto; maestro que disfruta mayor sueldo i más emolumentos que los demás, los cuales vienen a ser subordinados i auxiliares suyos i de quien reciben instrucciones. Esta organización que se trata de llevar hasta las escuelas de los pueblos, responde a las necesidades de la enseñanza, i a la economía de los fondos públicos; pero la desigualdad de categoría i de emolumentos de los maestros ha producido ya desavenencias, i a fin de evitarlas, en uno de los cantones suizos se considera cada clase como una escuela independiente, ya que se hallen todas las clases de una escuela en un mismo edificio o en otros distintos, igualando a los maestros en sueldo i categoría.

Los tres períodos en que se divide la enseñanza se denominan ordinariamente, primer grado o primer curso, i segundo i tercero, o como en Thurgovia, por consideraciones pedagógicas: 1º, período de iniciación, enseñanza preparatoria i *formal*; 2º, de adquisición de conocimientos usuales, enseñanza *real*; 3º, de instrucción práctica i de repetición, enseñanza principalmente *cívica*.

De este modo se expresa el concepto pedagógico de cada uno de los grados de la enseñanza. En el primero, en que se inicia a los niños en el estudio, no hai necesidad de que sea riguroso en un todo el encadenamiento de los elementos de cada asignatura; se trata de que se adquieran multitud de ideas, como base o fundamento de los estudios que han de seguir después, al propio tiempo que de la cultura i desarrollo de la inteligencia. En el segundo hai que desarrollar por lo menos los elementos más esenciales de cada asignatura, dándoles la extensión posible, por cuanto los discípulos suelen abandonar la escuela antes de llegar al tercer curso, prescindiendo ya de las formas que pudieran denominarse infantiles o que se emplean con los discípulos del primer curso. En el superior se completa la enseñanza de cada programa, fijándose principalmente en los puntos en que los niños se encuentran más débiles. A falta de medios para dar una enseñanza completa i fundamental, por sumaria que sea, si se procura coordinar en el espíritu de los niños los conocimientos adquiridos, si se hace comprender la utilidad i aplicaciones de los mismos i se despierta afición al estudio, no dejará de ser provechosa.

Dividida la enseñanza de las escuelas elementales en tres períodos, se descende a subdividir cada uno de ellos, determinando la sucesión de lecciones o formando el programa de las materias que abraza. La importancia i la necesidad de que el maestro se trace la marcha que ha de seguir, señalando puntos de reposo o de descanso para saber a qué atenerse en cada momento de su compleja tarea, no necesita demostrarse porque está al alcance de todos. Los trabajos hechos con este objeto han llegado hasta el punto de señalar día por día del año las lecciones i ejercicios con los medios de practicarlas. Para las escue-

las del departamento del Sena, se fija oficialmente el tema de las lecciones de cada mes. Adviértese la tendencia a establecer cursos de estudios que deben seguirse en un tiempo determinado, a semejanza de lo que se practica en establecimientos de enseñanza superior. Según un proyecto que cuenta más de treinta años de fecha, en una escuela cuya enseñanza se limitaba a las asignaturas fundamentales, los estudios de cada una de las tres divisiones generales debían durar un año, i los alumnos que al cabo de ese tiempo no se hallaban en aptitud de pasar a otra división, estaban obligados a repetir el curso desde el principio. Con variantes accidentales, esta es la tendencia que domina actualmente, aspirando a una uniformidad imposible por la falta de puntualidad en la asistencia de los alumnos i de otras mil causas, i de muy dudosos resultados.

El programa oficial del departamento del Sena, circulado en 25 de Julio de 1872, es demasiado extenso para reproducirlo aquí íntegro, pero podrá formarse juicio por el relativo al de la lengua patria, que es como sigue:

•CURSO ELEMENTAL.—El maestro explica la lección antes de encomendar el estudio a los discípulos.

La lección se expone en el encerado, fundada en ejemplos elegidos por el maestro. Las definiciones i las reglas se deducen de la explicación de estos ejemplos.

Los ejercicios de aplicación comprenden palabras que representen seres o cosas conocidas por el niño, después frases cortas sobre nociones usuales. Estas palabras o frases las escriben los niños en sus cuadernos, mientras que uno de ellos o el maestro mismo las escribe en el encerado.

En los ejercicios de conjugación, el verbo deberá formar parte, en cuanto sea posible, de una frase sencilla i corta.

El maestro aprovechará los ejercicios de aplicación para corregir las expresiones i giros incorrectos usados por los niños en sus diarias conversaciones.

Los ejercicios de la lengua comienzan en el mes de enero.

Enero.—Letras vocales i consonantes.—Sílabas i palabras.

Febrero.—Nombre. Ejemplos, definición.—Nombre propio i nombre común.

Marzo.—Nombre masculino, femenino, singular, plural.—Ejercicios de aplicación.

Abril.—Adjetivo. Ejemplos; definición.—Formación del femenino; regla general.—Ejercicios de aplicación.

Mayo.—Verbo. Ejemplos; conjugación de verbos auxiliares.—Ejercicios de aplicación sobre el nombre i adjetivo.

Junio.—Conjugación de verbos auxiliares.—Ejercicios de aplicación e invención sobre el nombre, el adjetivo i el verbo.

Julio.—Ejercicios de conjugación (verbos regulares).—Ejercicios de aplicación i de invención sobre el nombre, el adjetivo i el verbo.

Agosto.—Ejercicios de conjugación (verbos regulares).—Ejercicios de aplicación i de invención sobre el nombre, el adjetivo i el verbo.

CURSO MEDIO.—Recordará el maestro que la enseñanza del francés tiene por objeto, no sólo el estudio de la lengua, sino también la cultura de la inteligencia i el desarrollo del sentido moral. Todos los ejemplos se explicarán desde este triple punto de vista.

Lo primero es exponer en el encerado el objeto de la lección.

El maestro parte siempre de ejemplos para llevar a los niños a que deduzcan de ellos las definiciones i las reglas.

Las composiciones serán cortas i se corregirán cuidadosamente.

Los dictados cortos, también se tomarán de los autores clásicos, o se referirán a cuestiones históricas, geográficas, agrícolas, comerciales, de interés en la localidad.

Habrán ejercicios de redacción todo el año. Sencillos i graduados, tendrán por objeto, en un principio, la composición de frases cortas sobre asuntos conocidos por el niño, descripciones de cosas usuales; comprenderán después narraciones de rasgos históricos, dar cuenta de lo leído, cantos familiares, etc.

Octubre.—Las diez partes de la oración: palabras variables i palabras invariables.—El nombre.—Excepciones a la regla general de la formación del plural.—Nombres comunes i nombres propios.—Artículo.—Elisión i contracción.—Ejercicios de aplicación i de invención sobre el nombre i el artículo.

Noviembre.—*El adjetivo.*—Principales excepciones de la regla general para formación del femenino i del plural.—Diferentes especies de adjetivos.—Reglas de concordancia.—Ejercicios de aplicación i de invención.

Diciembre.—*El pronombre.*—Diferentes especies de pronombres.—Reglas de concordancia.—Ejercicios de aplicación i de invención sobre el nombre, el adjetivo i el pronombre.

Enero.—*Verbo.*—Observaciones sobre la concordancia del verbo.—Sujetos i complementos.—Modos, tiempos, números i personas.—Ejercicios de aplicación i de invención.

Febrero.—*Conjugación.*—Radical i terminaciones.—Diferentes especies de verbos.—Ejercicios de aplicación.

Marzo.—*Formación de los tiempos.*—Verbos regulares i verbos irregulares.—Ejercicios de aplicación i de conjugación.

Abril.—*Participio.*—Participio presente i adjetivo verbal.—Participio pasado; reglas generales de concordancia.

Mayo.—*Adverbio, preposición, conjunción e interjección.*—Ejemplos; definición.—De la función de cada una de estas palabras en el discurso.—Ejercicios de aplicación.

Junio.—Idea de la proposición.—Signos de puntuación.—Dictados de aplicación.

Julio.—*Agosto.*—Repaso general.

CURSO SUPERIOR.—*Aplicación razonada de las formas de la Gramática.*—Dictado de textos clásicos i repaso de las reglas sobre estos dictados.—Indicación del sentido propio i del sentido derivado de las palabras.

Ejercicios sencillos de redacción.—Descripción de una palabra usual; narración de un rasgo histórico o de un hecho de la vida privada; dar cuenta de un paseo útil; análisis; cartas familiares, etc.

Octubre.—*Estudio de la proposición.*—Términos esenciales; sujeto, verbo i atributo.—Complemento.—Proposición principal, proposición subordinada, proposición incidental.—Frase. (Atenerse a los principios fundamentales del análisis lógico).—*Puntuación.*

Noviembre.—Concordancia.—Régimen.—Nombre.—Estudio de las principales dificultades que presenta el género i el número

de ciertos nombres.—Plural de los nombres propios, de los nombres tomados de lenguas extranjeras i de los nombres compuestos.—*Artículo.*—Empleo i supresión del artículo.

Diciembre.—*Adjetivo.*—Función, lugar i complemento de los adjetivos.—Concordancia de los adjetivos.—De los adjetivos determinativos.—Uso i concordancia de los adjetivos generales, posesivos e indefinidos: veinte, ciento, mismo, todo, etc. Repaso de las materias del trimestre.

Enero.—*Pronombre.*—Uso de los pronombres en general.—Principales observaciones acerca de la construcción o la concordancia de los pronombres personales, demostrativos, posesivos, conjuntivos e indefinidos.—*Verbo.*—Concordancia del verbo con el sujeto; principales excepciones de la regla general.—Complementos de los verbos.—Empleo de los auxiliares.

Febrero.—Modos i tiempos.—Concordancia de los tiempos del subjuntivo con los del indicativo i del condicional.

Marzo.—*Participio.*—Participio presente i adjetivo verbal.—Reglas generales i observaciones particulares acerca de la concordancia del participio pasado.

Abril.—Repaso de las materias del trimestre precedente.—*Palabras invariables.*—Principales observaciones sobre el uso de las palabras invariables.

Mayo.—*Nociones de etimología usual* o estudio de los elementos que constituyen la significación de las palabras; raíces i radicales; iniciales o prefijos, desinencias o terminaciones.—Derivados i compuestos; familias de palabras.

Junio.—Ejercicios sobre la propiedad de las palabras: sinónimos.

Julio i Agosto.—Repaso general.

NOTA.—Durante todo el año se verifican ejercicios de análisis lógico i gramatical, así como de dictado i de redacción.

HORAS DE ESCUELA.

En todos los países, por regla general, las lecciones i ejercicios de la escuela duran seis horas diarias, en sesiones de mañana i tarde, lo que en la actualidad se considera como tarea

excesiva e innecesaria para el niño, e insostenible para el maestro de las escuelas de gran concurrencia.

Cuando en la primera edad se obliga a los niños por espacio de seis horas al día a guardar silencio i a un rigorismo absoluto en todos sus actos i actitudes, ejercitando por demasiado tiempo su inteligencia, se amortigua la vivacidad de las facultades, se hace desagradable el estudio i se adquiere aversión a la escuela. Si cuesta trabajo sostener nuestra atención en las conferencias más interesantes cuando se prolongan demasiado, con doble razón debe fatigarse la de los niños ocupados por largas horas en el estudio, a pesar de la variedad de enseñanzas i de algunos instantes de descanso i recreo. Si en los grupos o secciones superiores se advierte cierta dejadez i falta de energía en los discípulos, se atribuye al inmoderado trabajo a que se les sujeta desde su entrada, o en las secciones inferiores. El mal se agrava con el afán de sobrecargar los programas, como si el niño debiera i pudiera aprenderlo todo en la menor edad, olvidando que la tensión del espíritu más allá de racionales límites es tan perjudicial al desarrollo físico, como al de la inteligencia. Los niños, además, en las escuelas numerosas sobre todo, entregados a sí mismos o al cuidado de sus compañeros, durante la preparación de las lecciones, o mientras ejecutan los trabajos personales que se les imponen, pierden lastimosamente gran parte del tiempo, i lo que es peor, se habitúan a la inacción i al desorden.

El maestro, en medio de gran número de discípulos de diferentes aptitudes, tropieza con dificultades sin cuento para seguir una marcha bien graduada en la enseñanza de cada ramo de estudios, en cada uno de los grupos o secciones, atendiendo al propio tiempo que se entiende directa e inmediatamente con los unos, a la vigilancia activa i constante de los demás. Enseñar a los niños que no tienen gusto en aprender i obligar al orden, i al silencio, i al estudio, a los revoltosos e indisciplinados, todo a un mismo tiempo, es una obra que quebranta las fuerzas, que hace perder la energía, la serenidad, la dulzura, la paciencia i todas las cualidades del espíritu i del corazón, indispensables en el ejercicio del magisterio, i en último término, los resultados de

la enseñanza ni corresponden ni pueden corresponder a las penalidades del maestro.

De aquí el pensamiento, realizado en parte, i que continúa realizándose gradualmente en algunos países, de limitar el número de niños encomendados a un solo maestro, necesidad que se impone de una manera absoluta, porque a nadie puede exigirse más trabajos que los acomodados a sus fuerzas, i donde los recursos no permiten tener los maestros necesarios para esta limitación, el de disminuir las horas de clase. La reforma en este sentido preocupa a los hombres que se ocupan en la organización i el servicio de la enseñanza.

La pedagogía i la higiene están de acuerdo en cuanto a la conveniencia de disminuir las horas de trabajo, por las expuestas i otras razones. Supónese que en menos tiempo de estudio que el ahora empleado, los niños concentren mejor la atención en lo que se les enseña. En esta persuasión, se han adoptado como ensayo en algunas escuelas procedimientos como los siguientes i otros análogos:

Cuatro horas de clase por la mañana i dos por la tarde. Las dos primeras de la mañana se dedican a los discípulos más adelantados i las dos restantes a los demás, o al contrario. Las dos de la tarde a toda la escuela, en lecciones comunes o colectivas, que versan sobre el canto, dibujo, escritura, lectura, etc.

Con tres horas de clase por la mañana i tres por la tarde, se admite a los menores una hora después que a los demás, o se les deja salir una hora antes de terminar la clase.

Destinar dos horas de clase a cada uno de los tres grupos en que se distribuyen los alumnos, de modo que para el maestro las lecciones son tres diarias, con ligeros intervalos entre una i otra, i para cada grupo una sola, sistema ensayado en Alemania, no sin fruto.

Separar en dos clases los discípulos, en una los más adelantados i en otra los menores, i destinar a los primeros la sesión de la mañana i a los otros la de la tarde, como si fueran dos escuelas distintas de una sola sesión diaria cada una.

Dividido el trabajo en alguna de las formas indicadas u otras análogas, el profesor, sin disminuir el tiempo de sus tareas, las

haría menos fatigosas i desagradables; libre en gran parte de los cuidados que exige la disciplina general en una escuela numerosa, podría ocuparse con más tranquilidad en la enseñanza, dominar mejor a su auditorio, mantener relaciones directas con sus alumnos, i acomodar sus lecciones a las necesidades de los mismos.

En el gran ducado de Baden, la separación de los discípulos de las escuelas en dos clases, de las que una asiste por la mañana a las lecciones i otra por la tarde, es un hecho. Según el Reglamento, la escuela es obligatoria desde que el niño cuenta seis años de edad hasta los catorce cumplidos, i los discípulos forman dos clases distintas por edades, en una los de seis a ocho años i en otra los demás, que es lo común, i pueden distribuirse de otro modo, según las necesidades. La asistencia de una clase a la sesión de la mañana i otra a la de la tarde, se verifica aunque las escuelas tengan más de un maestro.

Las escuelas de la mitad del tiempo de que se hace mérito al tratar de los trabajos manuales, establecidas en Inglaterra i adoptadas en otros países, aunque fundadas con distinto objeto, demuestran que en una sección o clase de tres o cuatro horas, los discípulos adquieren las nociones elementales que forman el programa de primera enseñanza casi, dicen los inspectores, con la misma solidez que los que asisten a dos sesiones diarias de tres horas cada una.

Aparte de las razones más o menos fundadas, tanto para la disminución de las horas del trabajo intelectual de los niños, como del trabajo mecánico, las circunstancias la imponen a veces necesariamente. En este sentido conviene examinar i tener presente las indicaciones hechas, no para adoptar a ciegas lo que se practica en otros países con ventajas reales i positivas, como verdadero progreso, pues establecido en distintas condiciones no puede producir idénticos resultados, i acaso sea impracticable.

En nuestras escuelas apenas asisten los niños el tiempo necesario para que puedan distinguirse i apreciarse las disposiciones i aptitudes de cada uno de ellos. Los padres pretenden que pasen rápidamente, al galope, por decirlo así, dándose por sa-

tisfechos con una instrucción superficial e incompleta, para llevarlos pronto a los Institutos de segunda enseñanza o al aprendizaje de los oficios a que les destinan, o para que les auxilien en sus tareas. En otros países los niños que asisten a las escuelas muchos años marchan con lentitud i paso firme en sus estudios, a medida que se desarrolla la inteligencia. De ese modo cabe ampliar el programa de enseñanza i dividir el tiempo entre los trabajos intelectuales i manuales.

Escuelas colocadas en tan distintas circunstancias no pueden someterse a una misma organización i régimen. Lo que en unas será una mejora positiva, puede ser en otras un obstáculo, un motivo para anteponer lo útil a lo necesario i desnaturalizar la institución. La disminución de las horas de clase, no podemos adoptarla nosotros como en otros países, pero en determinados casos es de todo punto indispensable. Cuando los discípulos exceden del número que alcanza a dirigir el maestro, cuando exceden del que consienten las dimensiones o capacidad del local, cuando faltan bancos i mesas i objetos de enseñanza para todos, no hai disciplina ni enseñanza posibles; la mayoría, por lo menos, pierde completamente el tiempo. En tales circunstancias, es seguro que asistiendo la mitad a la clase de la mañana i la otra mitad a la de la tarde, harían mayores progresos en tres horas diarias, que en seis asistiendo todos juntos, i se facilitaría considerablemente la acción del maestro. La higiene no ganaría menos que la pedagogía con esta división de clases, pues sabido es que amontonados los niños en locales insuficientes, respiran aire viciado que perjudica a la salud i amortigua las facultades de la inteligencia, efectos que sufre igualmente el profesor.

La separación de los niños, según su instrucción, en dos clases, cada una a cargo de un maestro, no sería una novedad. Muchos recordarán las antiguas escuelas de menores i mayores, o de leer i escribir, cuyo restablecimiento, modificando la absurda distribución que se hacía de la enseñanza, sería una excelente disposición. Pero en tanto que los recursos disponibles no permiten sostener dos maestros, no hai posibilidad de atender a la enseñanza en los casos antes indicados, sino asistiendo la

mitad de los alumnos a la clase de la mañana i la otra mitad a la de la tarde. Para las familias que sólo envían sus hijos a la escuela con el fin de desembarazarse de ellos gran parte del día, no sería de su agrado; para las que utilizan el trabajo de sus hijos en ocupaciones fáciles, sería un bien i acaso un estímulo para enviarlos por más años a la escuela, puesto que la asistencia a la misma no les impide auxiliar a los padres. El arreglo de las horas de clase en armonía con las necesidades de las familias, de seguro llevaría más niños a las escuelas que todas las prescripciones de la enseñanza obligatoria.

Admitiendo a los niños menores una hora u hora i media después de principiada la clase, tanto por la mañana como por la tarde, podría ocuparse el maestro desembarazadamente en la instrucción de los más adelantados, i después, con la cooperación de éstos, dedicarse a las lecciones de los menores, con provecho de todos.

Las circunstancias excepcionales de muchas de nuestras escuelas, ya por el excesivo número de alumnos, ya por las condiciones de los locales i enseres, obligan a los profesores a recurrir a medios extraordinarios para dirigirlos, i entre otros puede adoptarse la reducción de las horas de clase en los términos antes indicados, o en la forma que les sugiera su inteligencia i celo, según las necesidades.

Aunque las horas de escuela deben ser tres por la mañana i tres por la tarde, ante la petición motivada del maestro, la autoridad no podrá menos de autorizar las modificaciones que redunden en bien de la educación i de la enseñanza.

DIVISIÓN DEL TIEMPO I EL TRABAJO EN LAS ESCUELAS.

Saber regular el tiempo de modo que se dedique a cada cosa el que le haga falta, sin perjuicio de las demás ocupaciones, es en la vida de incalculable importancia, tanto para facilitar el trabajo como para hacerlo productivo. En la escuela, que vive del orden i la regla, es de absoluta necesidad, porque el tiempo, corto i preciso, necesita utilizarse sin perder un instante, combinando con los movimientos i ejercicios materiales los ejerci-

cios de la inteligencia, con severa precisión. Sin una regla fija, procediendo a la ventura, según el capricho del maestro, es inevitable la confusión i la anarquía, i se hace imposible el progreso de los discípulos.

La regla para los movimientos i ejercicios consiste en el plan de estudios, trazado de modo que a cada grupo i a cada enseñanza se destine el tiempo que le haga falta i señale el orden en que deben sucederse los ejercicios, alternando el trabajo con el descanso i la quietud con el movimiento. Esta es la base de la organización de las escuelas, base de que depende la acción expedita del maestro i los adelantos de los discípulos.

El problema es uno de los más complejos i discutidos, por cuya solución se distinguen los maestros entendidos i celosos. Es de tal importancia, que en algunos países se dispone oficialmente la distribución del tiempo, ya como regla fija a que atenerse, ya como modelo en el que, respetando los fundamentos esenciales, puedan introducirse las modificaciones que exijan las circunstancias particulares de la escuela i de la localidad, así como la manera de ver del maestro.

Sostienen algunos que el empleo del tiempo debe ser uno mismo para todos los días de la semana i para todas las semanas del año, para habituar pronto a los niños a hacer siempre las mismas cosas a las mismas horas, porque así conviene al orden, a la disciplina i a la regularidad, i porque así el maestro no tiene que reflexionar a cada momento sobre asunto tan complicado i laborioso.

Conviene, añádese, que el plan sea aplicable en todas las escuelas, de niños i de niñas, en las de las mixtas, en las de pocos como en las de muchos alumnos, en aquellas en que el profesor cuenta con maestros ayudantes, como en las que se vale de los niños para que le auxilién en sus tareas, i lo mismo en las ciudades que en las aldeas.

Aunque esta opinión cuente con el apoyo de varios maestros consultados al efecto, peca indudablemente de exagerada, i por tanto, de inconveniente. Tal rigorismo, que pudiera decirse militar, aun prescindiendo de las diversas circunstancias de cada escuela, ahogaría toda iniciativa i todo progreso, obligando al

maestro a trabajar día por día i hora por hora, según una pauta dada, haciéndolo instrumento material, mero ejecutor de lo que debía ser obra de su inteligencia, de que provendría necesariamente la pereza i la rutina.

Los modelos de distribución del tiempo son útiles para todos i necesarios para los principiantes. Pero estos modelos que deben inspirarse en la práctica diaria de las escuelas, deben dejar al maestro cierta latitud para acomodarlos a las especiales circunstancias en que se encuentra. Aparte de las bases fundamentales, en esto como en todo, en primera enseñanza, los medios de aplicación, los detalles, varían según los tiempos i lugares.

El maestro traza su plan de estudios sin ser mui minucioso; pero una vez trazado, lo observa estrictamente, dando así ejemplo de regularidad en el trabajo a sus discípulos. Según queda dicho i repetido, lo que debe proponerse como objeto final, es el tener ocupados constante i útilmente a todos los discípulos; la alternativa del trabajo intelectual con los movimientos; la coordinación de las enseñanzas de modo que contribuyan sucesivamente al desarrollo de todas las facultades, i de que a los ejercicios que exigen sostenida atención i cierto esfuerzo de raciocinio sucedan otros que sirvan de descanso, como los que ponen principalmente en juego la vista i la destreza de la mano, i que no pase día sin que la lección directa del maestro alcance a todos los discípulos.

Ante todo debe calcularse el tiempo necesario a cada asignatura. Las comprendidas en el programa todas son importantes, pero unas exigen más prolongados i repetidos ejercicios que otras; algunas reclaman prelación, porque vienen a ser como el instrumento para los demás estudios, en cuyo caso se hallan la lectura, la escritura i los primeros rudimentos de la aritmética, las cuales formaban el programa de las antiguas escuelas, i en muchas constituyen el fondo de la enseñanza.

En los planes de escuelas de una sola clase de distintos países se observan notables diferencias en este punto. En Berna, por ejemplo, se dedican tres lecciones semanales en cada grupo a la religión i moral; en Berlín 4, i en Baviera 6. En Prusia son

11 las lecciones semanales de lectura i lengua materna; en Ginebra 20, 19 i 15, según los grupos; en Berna 2, 3 i 3; en Basilea 6, 4 i 4. En Austria las lecciones de aritmética son 4 a la semana i en Munich 5. Por punto general, las lecciones de geografía i lo mismo las de historia son dos semanales en los grupos segundo i tercero, i otras dos de nociones de ciencias naturales.

Los mismos reglamentos de que están tomados los datos anteriores señalan el total de horas de lección a la semana, o la suma de las destinadas a cada asignatura en las escuelas de una sola clase o de un solo maestro. En Austria son 32; en Baviera 25 en invierno i 18 en verano; en Prusia 20 en el primer grupo i 30 en cada uno de los otros dos; en Berna 28 en el primer grupo i 33 en el primero i segundo, durante el invierno, i 20 en los tres grupos, durante el verano; en Francia de 30 a 33. Estos datos no pueden servir de norma, porque responden a diversas circunstancias, pero el consignarlos en los reglamentos demuestra que es de interés i merece estudiarse.

En nuestras escuelas la lectura i la escritura es lo que en el primer grupo requiere más repetidos ejercicios, los cuales disminuyen a medida que se adelanta i hai necesidad de atender a otras enseñanzas. Así se satisfacen los deseos de los padres, a la vez que los discípulos poseen más pronto los elementos necesarios para otros estudios. De la lectura, aparte de su grande importancia para desarrollar la inteligencia, formar el juicio i desenvolver nobles sentimientos, el maestro saca gran partido, así como de la escritura para ejercicios individuales, lo que permite tener ocupados a unos niños mientras se da la lección a los demás.

El estudio de la lengua, que exige también repetidos ejercicios, como éstos se ejecutan a propósito de otras enseñanzas, las lecciones metódicas de gramática pueden ser en corto número. Más tiempo exige la aritmética, hasta que se forma idea clara del número i de las operaciones fundamentales.

Convendría que en cada día hubiera lección de todas las asignaturas del programa, para no interrumpir el encadenamiento de las ideas por largos intervalos; porque las impresiones reci

bidas en un día se borran con facilidad si se deja pasar algún tiempo sin recordarlas i ampliarlas. El programa, sin embargo, es demasiado extenso, i esto obligaría a abreviar las lecciones en términos de hacerlas completamente infructuosas, por no desarrollarse lo suficiente el asunto.

La duración de las lecciones de cada asignatura se determina por las dificultades i los esfuerzos que exige su estudio, las disposiciones de los niños i la necesidad de variar los ejercicios, tanto en interés de la educación física como de la intelectual, es decir, para evitar la fatiga del cuerpo i la del espíritu. Los niños de corta edad no pueden sostener su atención por tan largo tiempo como los más adelantados. En las antiguas escuelas de leer i escribir se hacía sufrir a los principiantes un verdadero tormento obligándoles a permanecer horas i horas con el silabario en la mano, i aun los mayores permanecían también mucho más tiempo del que podría exigirse en una misma actitud del cuerpo i una misma aplicación del espíritu. Para salvar este gravísimo inconveniente, para atender a las asignaturas con que ha venido enriqueciéndose el programa i a las divisiones i subdivisiones del mismo, se vino a parar al extremo opuesto, a reducir el tiempo de las lecciones a la más mínima expresión, a recitarlas aprendidas de memoria, a dar una enseñanza puramente dogmática, estéril en un todo en primera enseñanza. Una lección no debe durar menos de quince a veinte minutos, i según los estudios i clase de los discípulos, podrá ser de media hora i más, sin que pase nunca de tres cuartos de hora. Fuera de estos límites no puede ser provechosa.

De no menos interés que lo anteriormente expuesto es la sucesión de los ejercicios. Recomiéndase dividir la sesión o clase de la mañana, i de igual manera la de la tarde, en dos partes, con un intermedio de diez o quince minutos, como descanso i para renovar el aire de la escuela. Donde las condiciones del edificio lo consienta, la medida es indudablemente de utilidad. Donde no sea posible, se suple en parte con los movimientos, marchas i cánticos al pasar de unos ejercicios a otros, práctica seguida en nuestras escuelas.

Para determinar la sucesión de lecciones i ejercicios debe te-

nerse en cuenta que unos causan más fatiga i requieren mayor tensión del espíritu que otros; que algunos exigen reposo absoluto del cuerpo, los cuales pueden alternar con los que, dejando cierta libertad en los miembros, son más cómodos para el niño; que unos ponen con preferencia en juego determinadas facultades, i otros facultades distintas. De aquí la necesidad de la alternativa del reposo i movimiento, de que a las enseñanzas que exigen mayor esfuerzo intelectual sigan otras más fáciles, i que las primeras se estudien cuando la atención de los niños se halla más despierta o menos fatigada. Para las lecciones de lengua materna i el cálculo, que en los principios obligan a detenida reflexión, deben aprovecharse las primeras horas de la escuela i alternar con la lectura i la escritura, que si no dejan de ocupar la inteligencia, no en igual intensidad.

Por último, la enseñanza directa del maestro a los discípulos de todas las divisiones ofrece grandes dificultades en escuelas numerosas, i sin embargo, es una necesidad.

Cuando el maestro cuenta con un profesor auxiliar, la tarea es fácil, dividiendo el trabajo entre ambos, porque los dos son profesores. Cuando el maestro es el único encargado de la escuela, tiene que valerse de niños instructores; pero esto no le excusa de que su voz deje de oírse directa i particularmente en todas las secciones, i le impone además la obligación de dar cotidianamente lección especial a instructores e inspectores. A falta de tiempo para recorrer todas las secciones, puede dirigirse a dos o más, o a todo un grupo a la vez, por medio de lecciones comunes, como se ha dicho antes, lecciones que desde hace algún tiempo se recomiendan por entendidos profesores, asunto que merece tratarse aparte.

PLANES DE ESTUDIOS.

La conveniencia de un plan oficial de estudios i de distribución i empleo del tiempo, dejando al maestro libertad bastante para acomodarlo en el desarrollo a las circunstancias de su escuela, cuenta en la actualidad muchos partidarios, i es la regla seguida en diferentes naciones.

Lo que no admite réplica es que todas las escuelas necesitan un plan de estudios arreglado a las circunstancias.

Examinando los tratados de pedagogía españoles, sólo se encuentran dos planes que introduzcan modificaciones importantes de alguna novedad.

El uno es obra del Sr. Yeves (D. Carlos), director que ha sido de escuela normal e inspector de primera enseñanza, de reconocida competencia en estos asuntos, el cual divide la escuela en tres secciones o grupos, subdividiendo en dos el segundo.

Otra de las innovaciones es debida al ilustrado maestro de Barcelona D. Agustín Rius, el cual se propone dividir la escuela en clases separadas.

Los planes de estudios, como queda dicho, son i han de ser necesariamente variados por las diferentes circunstancias de las escuelas, aun en los países en que deben sujetarse a modelos oficiales. Varían, en efecto, de país a país, de pueblo a pueblo i aun de escuela a escuela de una misma localidad; de suerte que sería en vano buscar una norma o regla fija e invariable a que atenerse. Por eso, después de explicadas las bases fundamentales, completará el estudio una serie de planes distintos, curiosa e instructiva para el maestro, porque le suministrará indicaciones útiles, acaso le enseñe prácticas de aplicación en su propia escuela, i cuando menos le dará luz para combinaciones diversas en un asunto que es uno de los primeros i más eficaces factores de la disciplina. Conocidos los planes generalmente adoptados en nuestras escuelas, interesa, pues, formar idea de los seguidos en otros países, para lo que basta exponer algunos de ellos, recogidos la mayor parte de las mismas localidades, desde los más sencillos, que son los que ofrecen mayor novedad, porque al dar cuenta del estado de la primera enseñanza de los países extranjeros, suelen mencionarse únicamente las escuelas de las grandes poblaciones.

Principiando por las escuelas alemanas, se observa que en todas ellas los alumnos forman tres grupos o secciones, que en la mayor parte la división del tiempo es por horas completas, comprendiendo en cada una el trabajo individual, la lección directa del maestro i varios ejercicios, i que suele recurrirse a lecciones comunes a dos grupos reunidos al efecto.

Aunque ordinariamente la numeración de las divisiones principia en otros países por la superior, en los planes que a continuación se exponen comienza por la inferior.

ESCUELA INCOMPLETA.—Pertenece a una aldea en los confines del antiguo departamento de Strasburgo. Admite niños de seis a diez años i distribuye el tiempo en esta forma:

Mañana.—Primera hora, oración, cánticos i explicaciones bíblicas; segunda hora, lectura; tercera hora, catecismo i canto.

Tarde.—Dos horas de clase. Dos días a la semana: primera hora, canto, i segunda, cálculo i conocimientos comunes. Los otros días: primera hora, cálculo, i segunda, escritura.

ESCUELA RURAL AMPLIADA.—Plan de estudios de la división superior de una escuela rural en el Luxemburgo.

Lunes.—De 8 a 9 de la mañana, catecismo; de 9 a 10, lectura en el libro de los cánticos; de 10 a 11, escritura; de 11 a 12, cálculo verbal.

Martes.—En las mismas horas: Historia Sagrada, Historia universal, alemán (dictado), Geografía.

Miércoles.—Historia Sagrada, lengua alemana, cálculo, canto.

Jueves.—Como el lunes, pero la lectura en el *Amigo de los Niños*.

Viernes.—Lectura bíblica, Historia universal, Historia natural, Geografía.

Sábado.—Historia bíblica, Lengua alemana, cálculo, canto.

ESCUELA MIXTA.—Plan de la escuela de una población de 300 habitantes en Wurtemberg, a la que concurrían 44 alumnos, niños i niñas. Dos divisiones.

Lunes, miércoles i viernes, primera hora. Las divisiones 1^a i 2^a reunidas, Historia Sagrada; después separadas, la 1^a, caligrafía i la 2^a, lectura en la Biblia. Los martes i jueves, la 1^a i la 2^a, en lugar de estas dos últimas enseñanzas, cálculo verbal.

Todos los días, segunda hora. La 1^a división, deletreo, i la 2^a, agricultura i dibujo.

Cuatro días a la semana, tercera hora. Canto, catecismo i libro de confirmación.

Idem, cuarta hora. La 1^a división, caligrafía, i la 2^a, escritura en pizarra.

Todos los días, quinta hora. La 1^a división, lectura; la 2^a, caligrafía, i la 1^a i 2^a reunidas, canto.

Los miércoles i sábados sólo duran las clases tres horas.

ESCUELAS DE PRUSIA.—Las Regencias que son subdivisiones de las provincias, determinan los planes de estudios i distribución del tiempo de las escuelas de su jurisdicción, dejando al inspector local la facultad de modificarlo en los detalles, con tal de que no se altere el total de horas i lecciones semanales que determina el cuadro. Uno de los dos modelos publicados en 1873 por la Regencia de Dusseldorf, es el que sigue:

CUADRO DE DISTRIBUCION DEL TIEMPO EN LAS ESCUELAS DE UNA SOLA CLASE.

HORAS.	LUNES.	MARTES.	MIÉRCOLES.	JUEVES.	VIERNES.	SÁBADO.
8 a 9	Religión I. II. III.	Alemán I. II. III.	Religión I. II. III.	Alemán I. II. III.	Religión I. II. III.	Religión I. II. III.
9 a 10	Alemán I. II. III.	Cálculo I. II. III.	Alemán I. II. III.	Cálculo I. II. III.	Alemán I. II. III.	Alemán I. II. III.
10 a 11	Geografía II. III.	Historia II. III.	Hist. Natural II. III.	Geografía II. III.	Historia II. III.	Hist. Natural II. III.
11 a 12	—	Canto II. III.	Gimnástica II. III.	—	Canto II. III.	Gimnástica II. III.
2 a 3	III. Dibujo I. II. Alemán	III. Geometría I. II. Alemán	—	III. Dibujo I. II. Alemán	Alemán I. II. III.	—
3 a 4	Cálculo I. II. III.	Canto I. II. III.	—	Alemán I. II. III.	Cálculo. I. II. III.	—

Las cifras romanas expresan las divisiones o grupos.

ESCUELAS DEL GRAN DUCADO DE BADEN.—La escuela es obligatoria para los niños de seis a catorce años cumplidos. Divídese en dos clases, de las cuales una recibe lección por la mañana i la otra por la tarde. Según el plan de una de aquellas escuelas, el estudio puede considerarse dividido en ocho cursos, correspondientes a los ocho años de asistencia. De todos los alumnos se forman tres grupos: el primero comprende los de la edad de seis a ocho años, ambos inclusive, o sea los tres primeros años escolares; el segundo los de la edad de nueve, diez i once años, i el tercero los de doce a catorce. Los de los dos últimos grupos asisten a la escuela las tres primeras horas de la mañana. Los del primer grupo asisten los miércoles i sábados a la tercera i cuarta hora de la mañana, i todos los días a la clase de la tarde, que dura tres horas.

Las clases de la mañana principian a las seis o las siete en verano i a las ocho en invierno.

El cuadro siguiente expresa con claridad la distribución del tiempo i el trabajo. Las cifras árabes indican el año escolar de los alumnos que corresponde a la edad, como queda dicho; de suerte que el número 1, corresponde a la edad de seis años; el 2, a la de siete, etc. Estas cifras indican también el grupo; las tres primeras cifras, o sea el 6, 7 i 8, el primer grupo; el 9, 10 i 11, el segundo, i el 12, 13 i 14, el tercero. Por las mismas cifras puede apreciarse si la lección se dirige a uno o más grupos reunidos.

La escuela tiene un solo maestro.

He aquí el cuadro:

MA

HORAS.	LUNES.	MARTES.	MIÉRCOLES.
1ª	Religión, 4, 5, 6, 7 i 8.	Lectura, 4 i 5. Lectura, 6, 7 i 8.	Religión, 4, 5, 6, 7 i 8.
2ª	Gramática i composición, 6, 7 i 8. Gramática, Orto- grafía i Compo- sición, 4 i 5.	Aritmética, 4 i 5. Id. 6, 7 i 8.	Gramática i composición, 6, 7 i 8. Gramática, Orto- grafía i Compo- sición, 4 i 5.
3ª	Geometría i Dibujo, 6, 7 i 8. Historia Natural, 4 i 5.	Escritura, 4, 5, 6, 7 i 8. Canto, 4, 6, 7 i 8.	Lectura, 2 i 3. Escritura- Lectura combinadas, 1.
4ª	"	"	Cálculo, 1, 2 i 3.

TAR

1ª	Escritura- Lectura, 1. Lectura, 2 i 3.	Religión, 1, 2 i 3.	—
2ª	Cálculo, 3. Id. 1. Id. 2.	Ortografía i Gramática, 2 i 3. Escritura- Lectura, 1.	—
3ª	Intuición, 1. Lecciones de cosas, 2 i 3.	Escritura, 4, 2 i 3. Canto, 1, 2 i 3.	—

ÑANA.

JUEVES.	VIERNES.	SÁBADO.
Lectura, 6, 7 i 8. Lectura, 4 i 5.	Religión, 4, 5, 6, 7 i 8.	Lectura, 6, 7 i 8. Lectura 4 i 5.
Aritmética, 6, 7 i 8. Id., 4 i 5.	Geografía e Historia, 6, 7 i 8. Geografía, 4 i 5.	Aritmética, 6, 7 i 8. Id., 4 i 5.
Geografía e Historia, 6, 7 i 8. Historia Natural, 4 i 5,	Escritura, 4 i 5. Ciencias naturales, 6, 7 i 8.	Escritura- Lectura, 1. Lectura, 2 i 3.
"	"	Cálculo, 1, 2 i 3.

DE.

Religión, 1, 2 i 3.	Religión, 1, 2 i 3.	—
Escritura- Lectura, 1. Lectura, 2 i 3.	Ortografía i Gramática, 2 i 3. Escritura- Lectura, 1.	—
Escritura, 1, 2, 3. Canto, 1, 2 i 3.	Lecciones de cosas, 2 i 3. Id., 1.	—

PLAN DE UNA ESCUELA

HORAS.	LUNES.			MARTES.			MIÉRCOLES.		
	I.	II.	III.	I.	II.	III.	I.	II.	III.
8	ASISTENCIA								
8 1/2 a 9	Estudio de memoria en los semicírculos.			Historia bíblica.			Lectura.	Composición.	
9 a 10	Copia del libro o cartel.	Cálculo escrito.		Escritura con muestra o de memoria.	Cosmografía.		Escritura con muestras o de memoria.	Cálculo escrito.	
10 a 11	Religión e Historia eclesiástica.			Cálculo verbal.	Lectura.	Composición.	Cálculo verbal.	Lectura.	
12 a 1	Lectura e intuición.	Caligrafía.		Lectura.	Caligrafía.		-		
1 a 2	Trazar números.	Composición.	Lectura.	Caligrafía.	Cálculo verbal.		-		
2 a 3	Cálculo verbal	Composición.	Lengua materna.	Cálculo verbal.	Canto.		-		
	Canto.								

MIXTA CATOLICA.

JUEVES.			VIERNES.			SÁBADO.		
I.	II.	III.	I.	II.	III.	I.	II.	III.

DIARIA A MISA.

Lectura en semicírculos.	Escritura corriente. Gramática.	Estudio de memoria.	Historia bíblica.	
Escritura con muestras, etc.	Cosmografía.	Copiar alfabéticos.	Cálculo escrito.	Composición.
Cálculo verbal.	Lectura.	Composición.	Religión. Historia eclesiástica.	Cálculo verbal. Lectura. Aritmética.
Lectura e intuición.	Caligrafía.	Lectura.	Caligrafía.	-
Escritura.	Cálculo verbal.	Trazar números.	Composición.	Lectura.
Lengua materna.	Escritura al dictado.	Cálculo verbal.	Composición.	-
Canto.	Canto.	Canto.	Canto.	-

PLANES DE ESTUDIOS.

La distribución del tiempo en las escuelas alemanas da idea de lo que se practica en otros países del Norte de Europa. La organización de aquellas escuelas forma notable contraste con la adoptada en las escuelas de los Estados Unidos del Norte de América, las cuales no dan a este asunto la importancia que merece. En los Estados Unidos, el tiempo se divide i subdivide en términos que los niños deben estar en movimiento continuo, lo cual, si puede convenir a la educación física, como las lecciones se reducen a diez minutos con otros diez de preparación, por necesidad han de ser deficientes. Después de todo, las marchas i los descansos se calculan en cinco minutos, que es lo menos que se emplea en cualquier escuela al pasar de un ejercicio a otro.

En comprobación de esto, véanse los siguientes cuadros, elegidos entre los menos defectuosos:

CUADRO DEL EMPLEO DEL TIEMPO

en una escuela elemental de 1er. grado de Illinois.

Está dividida en tres grupos o cursos, que se indican en el cuadro con las cifras romanas I, II i III. Esta última indica el grupo superior.

MAÑANA.

HORAS.	LECCIONES.	ESTUDIO O EJERCICIOS.
9 a 9 i 10.	—	Ejercicios preliminares.—Música.
9 i 30	I. Lectura...	III. Copia de una lección de lectura. II. Formación de frases con letras móviles.
9 i 50	III. Lectura.	II. Lectura. I. Escritura o formación de palabras i frases con letras móviles.
a las 10	—	Escritura (lección general).
10 i 5	—	Descanso.
10 i 30	—	Lección general.
10 i 35	—	Descanso.
a las 11	I. Cálculo...	II i III. Copia de la lección general.
11 i 5	Descanso...	I. Salida de la escuela.
11 i 20	II. Lectura..	III. Cálculo.
11 i 25	—	Ejercicios físicos.—Marchas.
11 i 45	III. Cálculo.	III. Lectura.
11 i 55	—	Examen de pizarras.
a las 12	—	Salida.

TARDE.

1 i 30 a 1 i 45	Lengua materna.
2 i 5	II. Lectura.. III i I. Lectura en voz baja.
2 i 20	I. Lectura... III. Escritura. II. Cálculo.
2 i 30	Música. — Descanso.
2 i 55	II. Cálculo.. III. Lectura i cálculo.
3 i 10	III. Lectura. II. Escritura.
3 i 30	Dibujo.
a las 4	Salida.

ESCUELA ELEMENTAL DE 2º GRADO

dividida en los grupos I i II, este último el superior.

MAÑANA.

HORAS.	LECCIONES.	ESTUDIOS.
9 a 9 i 10	Ejercicios preliminares.—Música.	
9 i 35	I. Lectura... II. Cálculo.	
a las 10	II. Cálculo... I. Cálculo.	
10 i 5	— Descanso.	
10 i 30	II. Cálculo... I. Lectura.	
10 i 35	— Descanso.	
a las 11	Lección general. Plantas, cuerpo humano, animales.	
11 i 5	— Descanso.	
11 i 30	II. Lectura.. Lectura y reproducción de la lección general.	
11 i 35	— Descanso.	
11 i 45	Escritura.	
11 i 55	Examen de pizarras.	
a las 12	Salida.	

TARDE.

1 i 30 a 2	Lengua.	
2 i 20	I. Lectura.. II. Lectura y explicación de la lección general.	
2 i 30	II. Cálculo.. I. Lengua.	
2 i 35	— Descanso.	
2 i 45	I. Cálculo.. II. Lectura.	
3 i 5	II. Lectura.. I. Lengua.	
3 i 10	Ejercicios físicos.	
3 i 30	Dibujo.	
3 i 55	Salida.	

La República de Buenos Aires ha publicado en 1888 un horario o cuadro del empleo del tiempo formado por el Consejo superior de educación para las escuelas de todos los grados. Parece que ha servido de modelo el de los Estados Unidos de la América del Norte. Se advierte también gran movimiento, pero es indudable que está mejor calculado el tiempo de las lecciones i de descanso o recreo.

Las escuelas de tercero i cuarto grado corresponden a nuestras elementales. Los horarios de las de tercero i cuarto grado vienen a ser uno mismo, con la única diferencia de que la segunda lección de Aritmética del horario de las de tercer grado, se substituye en las del cuarto grado por la Instrucción Cívica, por lo que basta para formar juicio examinar el de tercer grado, que es el siguiente:

BUENOS AIRES.

Horario oficial de las Escuelas de 3er. grado.

LUNES, MIERCOLES I VIERNES.		
Horas i minutos	EMPLEO DEL TIEMPO.	DURACIÓN.
11 a 11 i 10	Revista y lista.....	10 minutos.
11 i 30	Lectura.....	20 "
a las 12	Aritmética.....	30 "
12 i 10	Recreo.....	10 "
12 i 30	Eseritura.....	20 "
a la 1	Idioma nacional.....	30 "
1 i 10	Recreo.....	10 "
1 i 50	Gimnasia.....	20 "
a las 2	Geografía.....	30 "
2 i 15	Recreo.....	15 "
2 i 30	Aritmética.....	15 "
a las 3	Lectura.....	30 "
3 i 15	Recreo.....	15 "
3 i 30	Canto.....	15 "
a las 4	Ciencias naturales.....	30 "
MARTES, JUEVES I SÁBADOS.		
11 a 11 i 10	Revista i lista.....	10 minutos.
11 i 30	Lectura.....	20 "
a las 12	Aritmética.....	30 "
12 i 10	Recreo.....	10 "
12 i 30	Eseritura.....	20 "
a la 1	Idioma nacional.....	30 "
1 i 10	Recreo.....	10 "
1 i 30	Ciencias naturales.....	20 "
a las 2	Historia.....	30 "
2 i 15	Recreo.....	15 "
2 i 30	Aritmética.....	15 "
a las 3	Moral.....	30 "
3 i 15	Recreo.....	15 "
3 i 30	Geometría.....	15 "
a las 4	Dibujo.....	30 "

En Francia, Mr. Greard se ocupa hace algún tiempo, con tanto celo como inteligencia, en promover por todos los medios el desarrollo i mejora de la primera enseñanza en París i en el Departamento del Sena. El considerable aumento que, gracias a sus esfuerzos, ha obtenido el presupuesto, la mejora de la instrucción de los maestros, la organización material i la organización pedagógica de las escuelas, han transformado por completo este servicio. Como no podía menos de suceder, la distribución i ocupación del tiempo ha sido estudiada con especial interés.

Anteriormente, ni la administración académica ni el magisterio habían descuidado tan importante asunto. Por departamentos o por academias, oyendo a los profesores directa o indirectamente, se acordaban los cuadros de la distribución del tiempo i el trabajo, los cuales, con informes de los inspectores, se remitían a los Consejos académicos i se publicaban con carácter oficial. Entre la multitud de aquellos planes merece citarse con preferencia el formulado por uno de los hombres más entendidos en la teoría i la práctica de la enseñanza, plan que se acomoda mejor a nuestras circunstancias i que ha servido realmente de modelo a los adoptados en la actualidad en Francia, como podrá verse más adelante. El plan, cuyo autor es Mr. Rappet, es como sigue:

CUADRO
DEL
EMPLEO DIARIO DEL TIEMPO.
MAÑANA.

Divisio- nes.	A las 8.	INSTRUCCIÓN RELIGIO- SA a las 8 i 40.	LECTURA a las 9 i 30.		ESCRITURA a las 10 i 10.	ARITMÉTICA a las 11.	Oración i salida.	
			Estudio.	Lectura.			Estudio.	Lección.
III.		1º Recitación.		Lectura.				
II.		2º Explicación del catecismo i evangelio para la lección del día siguiente.	Lectura.	Los alumnos del 2º grupo atienden a las explicaciones hechas al 1º	Escritura.			
I.		1º Recitación. 2º Estudio de las oraciones i el catecismo con un instructor.	Lectura.	Estudio de recitación de trozos de prosa i verso con un instructor.	Escritura bajo la dirección de un instructor.	Cálculo mental.	Lectura.	

TARDE.

Divisio- nes.	A la 1.	LINGUA FRANCESA a la 1. hasta las 2.	ESCRITURA I LECTURA hasta las 2 i 30.		LECTURA I ESCRITURA hasta las 3 i 30.	EJERCICIOS DIVER- SOS hasta las 4.	
			Estu- dio.	Lección.		Estudio de las lecciones.	Copiar en limpio lo escrito o redacción.
III.				Lectura.			
II.		Redacción o escribir al dictado con otra división.	Copiar en limpio o redacción.		Lectura.		
I.		Ejercicios de la inteligencia i del lenguaje o dictado a éste i otro grupo. Cálculo mental.	Ejercicios de escritura i dibujo en pizarra.		Lectura alternando con la escritura.		

Observaciones.—«Los sábados por la tarde se dará alguna instrucción religiosa a la hora de *ejercicios diversos*.

Los martes i sábados, los cursos segundo i tercero podrán reemplazar la *escritura* con el *dibujo lineal*.

En los lunes, miércoles i viernes por la tarde, podrá substituirse la *lectura* con la *geografía i la historia* (historia sagrada e historia de Francia).

El sábado por la tarde, a la hora de ejercicios diversos, se ocuparán en el canto los tres cursos, sin perjuicio de los cánticos de entrada i salida i de variación de ejercicios.

La agricultura podrá reemplazar a la aritmética el miércoles por la mañana.

En las escuelas de niñas, las labores fuera de las horas de clase, i los sábados desde las ocho i media a las once de la mañana.

En las escuelas mixtas de niños i niñas, las labores fuera de las horas de clase.»

Como se ve, en este cuadro se da preferencia a las enseñanzas fundamentales i se indica la manera de atender a todas las demás con que va enriqueciéndose el programa.

Los ejercicios diversos, en el hecho de no determinarse, varían según convenga. Guardan relación con los estudios anteriores de los discípulos, completando los que hayan hecho con menos fruto, i pueden servir para difundir conocimientos útiles de que no es posible dar un curso especial.

En 1871, el Ministro de Instrucción Pública, Jules Simón, ordenó que cada maestro redacte el programa detallado de enseñanza i haga la distribución del tiempo, a que deberá sujetarse una vez aprobado su proyecto.

Para auxiliarle en este trabajo circuló el siguiente modelo, sin que se considere obligatorio:

ORGANIZACION DE LOS ESTUDIOS EN LAS ESCUELAS PRIMARIAS.
EMPLEO DEL TIEMPO.

1er. año.	2º año.	3er. año.	Divisiones.
MAÑANA.			
7'45 a 8.			
Instrucción religiosa con el maestro.	Instrucción religiosa. Oraciones con el auxiliar.		
8 a 8'30.			
LENGUA FRANCESA.			
Redacción del tema señalado.	Redacción del tema señalado.	Redacción del tema señalado.	
Lección por el maestro.	Lección por el maestro.	Lección por el maestro.	
8'30 a 9.			
LENGUA FRANCESA.			
Dictado común por un auxiliar.	Dictado común por un auxiliar.	Dictado común por un auxiliar.	
9 a 9'20.			
LENGUA FRANCESA.			
9'20 a 9'50			
Recreo.			
9'50 a 10.			
10 a 10'30.			
Escritura con el maestro.			
A las 11.			
Oración i salida.			
11 a 11'30.			
Ejercicios de gimnástica.			
11'30 a 12.			
Comida i recreo.			

		TARDE.							
Divi- siones	12.45 a 1.	Entrada, lista, revista.—Oración.							
	1 a 1.30.	Cálculo i sistema métrico.	1.30 a 2.	2 a 2.30.	2.30 a 2.45.	2.45 a 3.15.	3.15 a 3.45.	3.45 a 4.	4 las
	Redacción de un tema.	Lección por el maestro.	Lectura con el maestro.	Recreo.	Historia i geografía. Copia en limpio de un tema o trazado de un mapa.	Historia i geografía. Lección por el maestro.	Lecciones generales sobre cosas usuales.	Oración, salida.	
3er. año.		Redacción de un tema.	Historia i geografía con el maestro.		Escritura con la dirección de un auxiliar.	Lección por el maestro.	Copia en limpio de un tema o trozo de un mapa.		
2º año.		Lección por el maestro.	Descripción i uso de las medidas métricas con auxiliar.				Lección por el maestro.		
1er. año.		Lectura con un auxiliar.					Lección por el maestro.		

Observaciones.—La entrada en clase como la salida i los movimientos para pasar de un ejercicio a otro se verificarán siempre cantando.

En las escuelas de niñas las labores se practicarán dos veces a la semana, desde las dos a las cuatro.

En las mixtas, fuera de las horas ordinarias de clase.

Dos veces a la semana el dibujo lineal podrá reemplazar a la escritura, i la agricultura a la aritmética.

El canto podrá reemplazar a la lectura los martes i sábados.

Las lecciones de historia se darán los miércoles i viernes, i las de geografía los martes i sábados.

Una vez al mes, el maestro conducirá a los discípulos, si esto es posible, a los establecimientos agrícolas, industriales i manufactureros próximos, para iniciarlos en los trabajos especiales de la localidad.

En el mismo año i pocos días antes, M. Greard, en circular dirigida a los inspectores del Departamento del Sena, les remite un ejemplar de los cuadros de empleo del tiempo, cuadros que se han remitido a todas las escuelas, formados por los mismos inspectores en una comisión en que intervinieron muchos profesores i profesoras.

Los cuadros son cinco, dos concernientes al curso elemental de las escuelas de niños i escuelas de niñas, dos concernientes al curso medio, tanto de las escuelas de niños como de niñas, i el quinto para las escuelas de niños o de niñas encomendadas a un solo maestro o maestra encargado de dirigir simultáneamente diferentes cursos. La distribución del tiempo donde pueda establecerse el curso superior, será la misma que en el curso medio.

El cuadro para las escuelas de un solo maestro o maestra da idea de los demás, pues substancialmente todos son iguales, i los de las escuelas de niñas idénticos a los de las escuelas de niños. El cuadro número 5 es el que sigue:

**CUADRO DEL EMPLEO DEL TIEMPO.
ESCUELA DE UN SOLO MAESTRO O UNA SOLA MAESTRA.**

SE ABRE LA ESCUELA A LAS 8½. — REVISTA DE ASEO.

Cursos	De 9 a 10.	De 10 a 11.	De 11 a 12.	De 12 a 1	De 1 a 2.	De 2 a 3.	De 3 a 4.	A las 4
Superior i medio.	Instrucción religiosa.	Lectura.	Lengua francesa.	Desayuno i recreo.	Aritmética o Sistema métrico.	Escritura.	Historia i geografía, 5 días.	Salida.
Elemental.	Id.	Id.	Lengua francesa.	Id.	Id.	Id.	Historia i geografía.	Lectura.
	Id.	Id.	Id.	Id.	Id.	Id.	Ejercicios de memoria el sábado.	Id.

NOTA. Si se enseña el canto i el dibujo i no puede darse la lección el jueves de 8½ a 12½, se dará el martes i sábado en lugar de los ejercicios indicados para la última parte de la clase de la tarde.

Las labores en las escuelas de niñas, cuando no puedan enseñarse el jueves o fuera de las horas ordinarias de clase, se enseñarán el martes i sábado en la última hora de la clase de la mañana o de la tarde.

Entre otras instrucciones que suministran los planes expuestos, conviene fijarse en la lección común a dos cursos o grupos, de provechosa aplicación en nuestras escuelas respecto a las secciones en que se dividen, porque facilitan el orden i la disciplina i ahorran trabajo al maestro, con ventaja para los discípulos. No son menos interesantes las lecciones colectivas o comunes a todos los grupos o a toda la escuela, i por lo mismo merece tratarse más detenidamente de uno i otro.

APLICACIÓN DEL PLAN DE ESTUDIOS.

Después de clasificar a los niños, de señalar los estudios de cada una de las divisiones, de distribuir el tiempo i repartir el trabajo, viene la aplicación del plan, en que se muestra el talento i las disposiciones del maestro, el ascendiente que ha sabido adquirir en sus discípulos, cómo ha conquistado el afecto de todos i cómo ha hecho atractivo e interesante el estudio.

El maestro ha de tener constante i útilmente ocupados a sus discípulos, mientras que su actividad se reparte o distribuye proporcionalmente entre todas las divisiones. La palabra directa del maestro vale más que todos los ejercicios, i mientras da una lección debe cuidar de la marcha del conjunto. En una escuela de treinta o cuarenta niños todo es fácil con el auxilio de alguno de los más adelantados, no para dar una lección nueva a sus compañeros, sino para entretenerlos, haciéndoles repetir la que ya han recibido. En las escuelas numerosas todo es difícil, aun con el auxilio de los vigilantes e instructores. Un solo maestro rodeado de multitud de niños de diferentes edades, inteligencias i caracteres, pasa sin cesar de un grupo a otro; en una misma sesión explica un ramo de enseñanza en tres o cuatro aspectos diferentes, descendiendo hasta los principiantes, para elevarse en seguida hasta la altura de los más adelantados; explica una lección, i mientras tanto, tiene que pensar en la que va a dar a otro grupo, sin exceder del tiempo señalado a cada uno, porque sería en perjuicio de los demás, i todo esto sin descuidar un momento la vigilancia general, para reprimir a los unos i excitar a los otros, interrumpiendo repetidas

veces una lección de quince minutos o de media hora. Sólo así, con gran celo i una actividad infatigable, puede tenerse ocupados útilmente a los niños.

En tan difícil e improba tarea, el único recurso para aligerarla i hacerla posible, es la disciplina. Cuantos consejos i preceptos quedan anteriormente expuestos i cuanto falta que exponer sobre el particular, tienen aquí su aplicación. Al examinar los consejos i preceptos sobre disciplina, parece que se exigen del maestro nuevos cuidados, penosos esfuerzos, aumentando considerablemente su trabajo para facilitar el de los discípulos; pero cuando se ejerce verdadera autoridad moral; cuando se ha inspirado afición al estudio; cuando se ha hecho agradable la escuela, los niños se muestran sumisos i obedientes a la regla, i se dominan sus instintos bulliciosos i de desorden, i todo marcha con regularidad. De este modo el exceso de trabajo, por una parte, tiene cumplida compensación por otra.

I no basta dar la enseñanza en horas determinadas, es indispensable acomodarla a las aptitudes i capacidad de los discípulos, sin exigirles demasiados esfuerzos ni dispensarles de todo trabajo intelectual. Si la lección es superior a la inteligencia del niño, éste se distrae i se muestra inquieto i disgustado; si, por el contrario, no se le obliga a poner en juego su inteligencia porque se le da todo hecho, oye la lección con indiferencia i se fomenta el abandono o la pereza.

Tampoco basta señalar las horas de lección i las de estudio o de trabajo individual. Los ejercicios individuales, que consisten en la recapitulación de lo que acaba de explicarse, o en la preparación a las lecciones, o en poner en limpio los escritos corregidos por el maestro, deben también acomodarse á la capacidad de los discípulos.

Es preciso asimismo elegir con discernimiento las divisiones que pueden reunirse con provecho para una lección común. La lección de lectura, por ejemplo, i la de religión, se prestan a este procedimiento, así como la de la lengua en las secciones superiores, la de aritmética en algunas inferiores i la de escritura en todas ellas, como otras enseñanzas reducidas principalmente a ejercicios prácticos.

Recomiéndase que no se prolonguen unas lecciones en perjuicio de las otras; pero hai casos, aunque raros, en que el maestro, según su criterio, podrá establecer una excepción.

No cabe, en efecto, establecer reglas de una manera absoluta. Se establece una pauta que sirva de guía, pero dejando a las circunstancias las modificaciones necesarias en cuanto a lo accidental. La pedagogía no puede prever los variados accidentes que a cada momento ocurren en las escuelas, i por lo mismo los maestros no completan su instrucción en el particular sino con la experiencia propia i la de los profesores más acreditados, a quienes deben consultar i pedir consejo.

La pauta entre nosotros establecida es la formulada en el *Curso elemental de Pedagogía*, a que se acomodan substancialmente otras obras posteriores. Los cuadros de la distribución del tiempo i el trabajo antes publicados, dan idea para importantes modificaciones.

LECCIONES COMUNES I LECCIONES COLECTIVAS.

Desterrada de las escuelas la enseñanza individual, se reúnen los niños que se hallan próximamente al mismo nivel de conocimientos para recibir las lecciones en común. Procurando tener excitada constantemente la atención i la actividad de los mismos, lo cual se consigue hablando poco el maestro, lo más preciso, i haciendo hablar mucho a los discípulos por medio de preguntas, la lección aprovecha al conjunto i a cada uno en particular; viene a ser común e individual al propio tiempo.

Compréndese que cuanto mayor sea el número de grupos o divisiones que formen los discípulos, tanto más fácil será agrupar a los de iguales aptitudes i necesidades, i con tanta más frecuencia les llegará el turno de las preguntas, medio de sostener alerta la atención, de tal modo, que cada uno considere dirigido a él mismo lo que se dice a todos. Así se facilita i se hace interesante i agradable el estudio, a la vez que se promueve el trabajo personal, los esfuerzos individuales, por los que se adquiere el saber sólido i duradero.

Este es el ideal a que debe aspirarse en las escuelas, pero la

necesidad obliga a limitar el número de grupos o divisiones, según las fuerzas del maestro, quien, desterrado también el sistema de enseñanza mutua, debe dirigir la palabra a cada uno de los grupos por separado, en el espacio de las tres horas de cada una de las sesiones de la escuela. Con el número de grupos que prescribe el sistema simultáneo, en pasando de cuarenta los discípulos, no puede prescindirse de los instructores, i aun con este auxilio queda en pie la dificultad de disponer del tiempo necesario para una lección directa i completa a cada uno de los grupos. La manera de realizarlo envuelve un problema de pedagogía práctica, estudiado ha largo tiempo sin llegar a una solución del todo satisfactoria.

La división de la escuela en clases a cargo cada una de un profesor, en local aparte, como se verifica en los pueblos más adelantados en primera enseñanza, es un excelente pensamiento, pero no resuelve la cuestión. La escuela, que se divide hasta en diez clases sucesivas i en varias paralelas con un maestro cada una de ellas, aunque concurren mil i más discípulos, puede dirigirlos i educarlos sin dificultad alguna, porque cada clase es en realidad una escuela con cuarenta o cincuenta discípulos, casi de la misma edad i de iguales aptitudes, i por tanto, en disposición de recibir las mismas lecciones, por más que la clase se subdivida en grupos para el estudio. Con semejante organización, la escuela puede seguir la marcha de los establecimientos de segunda enseñanza i de la superior, en los cuales, alumnos de diferente instrucción siguen un mismo curso i adelantan i profundizan en el estudio, según su capacidad i aplicación.

En las escuelas de la niñez, a cargo de un solo maestro, en pasando de treinta, i a lo más de cincuenta el número de discípulos, es preciso resolver el problema por otros medios.

Como la imposibilidad de atender a cada uno por separado hizo pensar en reunir a varios en grupos o secciones para instruir simultáneamente a los de cada una de ellas, cuando la actividad del maestro no alcanza a recorrerlas todas sino a la ligera, de una manera insuficiente, se ha pensado también en reunir grupos, i en ciertos casos, la escuela toda, para recibir una misma lección. Las que se dirigen a dos o más divisiones en co-

mún, se designan con el nombre de lecciones *comunes*, i las dirigidas a la escuela toda, lecciones *colectivas*; nombres que no expresan bien la idea, pero son los admitidos, i no es ocasión de discutirlos i reemplazarlos por otros más propios.

En la enseñanza individual la lección se acomoda fácilmente a la capacidad i aptitudes del que aprende. Con los demás sistemas crecen las dificultades a medida que aumenta el número de individuos a quienes se dirige; pero este inconveniente está compensado con otras ventajas. De todos modos, no queda al maestro más recurso que las lecciones *comunes* cuando de otro modo no puede compartir el tiempo i sus cuidados entre todos los discípulos i tenerlos ocupados en todas las divisiones, condición indispensable del orden, de la disciplina, i por consiguiente, del progreso.

Por más que las lecciones comunes se dirijan a niños que se diferencian algún tanto en instrucción, aprovechan a todos cuando se acomodan a las disposiciones de los menos instruidos, sin que por eso pierdan el tiempo los más adelantados, pues que éstos últimos sacan más fruto de un trabajo demasiado fácil, que los más débiles de un trabajo difícil. Se sacrifica un tanto el interés individual en favor de la colectividad, i así el retardo de algunos, que tiene pronta compensación, es en beneficio del progreso de todos. Para unos la lección es nueva; para otros un repaso que contribuye a profundizar i fijar mejor en la memoria lo aprendido, de que los niños tienen gran necesidad, repaso que por medio de preguntas hechas con discernimiento, puede hacerse muy interesante e instructivo.

La dificultad principal está en la primera división. El niño que aprende las letras no puede recibir la misma lección con el que estudia las sílabas i menos con el que lee frases, i esto mismo puede decirse respecto al cálculo. La dificultad aumenta cuando los niños ingresan por primera vez en la escuela en cualquier época del año. Donde hai una sola época de admisión, a pesar de las diversas aptitudes entre unos i otros, se procura ponerlos al mismo nivel, i al fin se consigue hacerlos marchar juntos, sin detener a los más adelantados, que tardan

poco en ponerse a la misma altura que los de la sección inmediata superior, a la que ascienden.

Pueden, sin embargo, reunirse para la lección con el maestro, sin perjuicio de las especiales con los instructores, los que leen sílabas i los que leen frases; los que leen frases i los que leen, como se dice, de corrido, i aun de otras secciones, en los ejercicios de lectura destinados a explicar el sentido de palabras i frases.

El tablero-contador i diferentes objetos materiales pueden servir para ejecutar diferentes operaciones de cálculo verbal, al alcance de discípulos de diverso grado de instrucción.

La enseñanza moral i religiosa se presta también admirablemente a las lecciones comunes.

La escritura se considera con manifiesto error como la enseñanza que mejor se amolda al sistema simultáneo. Aunque todos los discípulos escriban a la vez, las correcciones, que son las que constituyen la lección, son individuales. Sólo cuando cada sección se presenta con sus cuadernos ante la mesa del maestro, puede decirse que la lección es común a varios discípulos; pero las correcciones más útiles i eficaces son las que se verifican en los bancos al tiempo de escribir. Con los principiantes convendría que la lección fuese en común, trazando el profesor o auxiliando las letras en el encerado, explicando la manera de trazarla en lugar de presentar modelos impresos o manuscritos, pero la corrección debería ser siempre individual.

Los ejercicios de lengua materna son los que mejor se prestan a la lección en común, i hasta cierto punto la exigen. Desde el niño que acaba de pisar por primera vez la escuela hasta el primero de la división, pueden sacar partido. Aparte del principal objeto, ofrece ocasión para sumarias nociones sobre todos los ramos del programa, aun ampliado, especialmente de historia natural. La lección debe darla exclusivamente el maestro, sin necesidad de establecer divisiones, ni de estudio preparatorio. Es una verdadera aplicación de las lecciones de cosas.

En los dos grupos superiores, las lecciones comunes son fáciles en todas o casi todas las asignaturas. Los más adelantados explican las principales reglas que estudian los otros, i resuel-

ven todas las dificultades, por cuyo medio se evita el disgusto que podían causar frecuentes repeticiones, i se promueve la emulación.

Bien ordenadas las lecciones comunes contribuyen grandemente a la disciplina, i ahorran no pocos cuidados i fatigas al maestro.

Las lecciones *colectivas*, adoptadas de antiguo en Alemania, se han generalizado en Inglaterra i en otros países, en interés de la cultura intelectual i moral. Con estas lecciones, en efecto, no sólo se evita la ociosidad, sino que la palabra se dirige más que en ninguna otra, al espíritu i al corazón de los discípulos, i contribuye a formar el sentido moral i el desarrollo de la inteligencia, excitando los buenos sentimientos, exponiendo las verdades morales, dando idea exacta del bien i del mal, de lo justo i de lo injusto, inspirando inclinación a lo uno i aversión a lo otro, al propio tiempo que se enseña a comprender las cosas, a formar ideas exactas i a enunciarlas de palabra. I todo esto sin perjuicio de las advertencias i consejos individuales a que dieren motivo.

Desgraciadamente estas lecciones no son aplicables en las escuelas de numerosa concurrencia. En pasando de cincuenta o de sesenta el número de alumnos, es difícil sostener la atención de todos. Cuando no excedan de expresado número, el maestro entendido sabrá excitar i sostener entre ellos aquella influencia mutua que suele designarse con la denominación de *simpatía del número*, que, bien dirigida, produce los más satisfactorios resultados. La propensión a pensar i obrar como los demás, es natural consecuencia del impulso a la imitación, desarrollado poderosamente en el niño, que se fomenta en las reuniones con otros individuos en términos que el conjunto llega a arrastrar en determinada dirección a los que por sí mismos jamás se hubieran movido. Todo consiste en que la influencia dominante se encamine hacia el bien. Para esto basta dirigirse con preferencia a los discípulos más dispuestos a comprender lo que se dice o se propone, procurar obtener el asentimiento unánime de la clase, lo cual no es difícil, porque el maestro, a causa de la excitación que en él produce el número, se expresa con

más calor que en las secciones, i su palabra produce mayor efecto en los oyentes. Así se forma la atmósfera moral de la escuela.

Estas lecciones tienen por principal objeto la educación, no la enseñanza metódica de asignaturas determinadas, en que por el encadenamiento i sucesión de principios no pueden apreciarse los unos sin el conocimiento de los que les preceden, si bien contribuyen a la adquisición de nociones generales. Excusado es decir que deben ponerse al alcance de toda la escuela, lo mismo de los niños de 6 i 7 años, que de los mayores. La moral i la religión, los conocimientos de aplicaciones diarias, los objetos sensibles, ofrecen variedad de temas para estas lecciones, independientes unas de otras.

Las verdades del orden moral i religioso son de tal sencillez en lo que tienen de esencial i práctico, que con alguna instrucción se deducen de ellas consecuencias i se hacen aplicaciones, i bastan los primeros destellos del sentido moral para comprenderlas.

Las narraciones de historia sagrada, como las históricas i morales, que por el atractivo que tienen para los niños las escuchan éstos con atención, se adaptan con facilidad a todas las inteligencias, distinguiendo lo que debe exigirse a los más débiles i a los más adelantados. Por medio de preguntas a los unos i a los otros, según las dificultades, se precisan los hechos, se fijan determinados detalles i se hace comprender el sentido i el alcance de la narración.

De los demás asuntos se eligen aquellos en que la mayoría de los discípulos posea los conocimientos previos indispensables, o que puedan adquirirse con ligeras indicaciones durante la lección.

En algunas escuelas extranjeras las lecciones colectivas son diarias. Para introducirlas en nuestras escuelas pudieran ensayarse una o dos veces a la semana.

EDUCACIÓN.

La educación en una u otra forma i con diversas tendencias, es obra de todos los tiempos. Aristóteles decía: «Cuanto más se

cultiva la inteligencia del hombre, tanto más necesita éste de la educación moral, de la virtud, ya para resistir a todo género de seducciones, ya porque la cultura superior de la inteligencia suministra armas que pueden emplearse en el mal.» Comenio se lamentaba de que el bálsamo de la vida se aprovechase sólo como bálsamo de la inteligencia.

Desde Pestalozzi i el P. Girard que organizaron sus escuelas como institutos de educación, aunque por distinto procedimiento, todos los escritores, todos los pedagogos, todos los maestros, hasta los de la última aldea, todos están conformes i encarecen con sobrada razón esta necesidad.

Los tratados de pedagogía explican en qué consiste i cómo se pone en práctica la educación en sus distintos aspectos, es decir, la educación física, intelectual, moral i religiosa, bien comprendiendo en la moral la del sentimiento i la voluntad, bien en capítulos aparte. Aunque el maestro no se tomase el trabajo de estudiar tan importante asunto, de hecho educa, sin darse cuenta, porque todo lo que pasa en la escuela influye en bien o en mal, en provecho o en perjuicio en la personalidad del niño.

En la escuela, hasta la parte material tiene especial importancia desde el punto de vista de la educación. El edificio influye constantemente en la salud, en el desarrollo físico i aun en la moralidad del discípulo. Influye asimismo en la educación estética, por lo que ya no sólo se exigen en tales edificios condiciones higiénicas i técnicas, sino también el arte i la belleza, sin que para ello se requieran construcciones costosas, pues en las más humildes cabe la belleza por la artística combinación de las líneas. La buena disposición de la sala de clase, la distribución de los objetos que contiene, los libros, los cuadernos, todo contribuye a despertar el sentimiento estético, poco desenvuelto en la niñez.

La disciplina escolar es uno de los más eficaces medios de educación. No sólo regula las actitudes i movimientos i cuanto se relaciona con la salud de los niños, sino que establece benévolas relaciones entre los discípulos; contribuye a que éstos adquieran hábitos de orden, de respeto a la autoridad, de sumisión a la ley i de trabajo, condiciones esenciales en la vida, i facilita

la acción de los demás elementos educativos conducentes al desarrollo metódico de todas las facultades.

Excusado es repetir i demostrar que la educación tiene por objeto el desarrollo armónico de todas las facultades con que Dios ha dotado a la criatura racional. Sabido es que el exclusivo desarrollo de las fuerzas físicas forma un atleta i acaso un bárbaro; que si descuidando el cuerpo i el entendimiento se atiende sólo a las facultades morales, se corre el riesgo de exaltar el sentimiento i la voluntad, de que proceden toda clase de fanatismos; que la exclusiva cultura de la inteligencia forma hombres de entendimiento frío, glacial, sin entrañas, que en un momento dado pueden ser capaces de grandes maldades. La educación, por tanto, debe ser armónica, si bien importa fijarse principalmente en lo que se refiere a las facultades del espíritu.

La inteligencia, el sentimiento i la voluntad, estas superiores facultades del sér humano, se hallan íntimamente enlazadas entre sí, forman un todo, al que fortalece i corona la religión, que responde a esa tendencia nata e irresistible en el hombre hacia lo infinito. Puede descomponerse el todo para mejor apreciarlo por el análisis, no para quebrantar la armonía entre las tres facultades i su coronamiento, porque sólo en daño de las demás puede prevalecer una de ellas, rompiendo la armonía del conjunto.

La enseñanza bien dirigida no sólo ilustra i desenvuelve las facultades, sino que obra moralmente, porque a la vez que suministra conocimientos, previene contra las malas tendencias i las malas obras. Una buena i sana instrucción domina los afectos i pasiones desordenadas i prevalece lo mismo sobre el fanatismo que sobre la incredulidad. La enseñanza educadora es la que constituye el carácter pedagógico de la escuela.

El maestro excita las facultades del discípulo auxiliándole a desenvolverlas, pero dejándole que ejercite las propias fuerzas, que trabaje, que descubra por sí mismo la verdad, tanto del orden intelectual como del moral. Cuando se sabe excitar i dirigir la actividad del niño, éste con todas las enseñanzas del programa, ejercita la atención, el juicio, el raciocinio, el sentido co-

mún, el sentido moral, i se educa, a la vez que se instruye. La aritmética, la historia, la geografía, todo se presta a la cultura simultánea de las facultades, i en especial la lectura i la lengua materna.

La cultura del sentimiento marcha a la par con la de la inteligencia i de la voluntad, pues como ya se ha dicho, las potencias del alma, íntimamente unidas entre sí, forman un todo, una unidad; así que al ejercitar las unas no pueden permanecer enteramente pasivas las otras.

La niñez es poco accesible al sentimiento estético. No impresionan al niño en los primeros años un objeto artístico a no ser que llame su atención un punto brillante, acaso el más opuesto a la belleza; ni andando el tiempo, mientras prevalece la ligereza i movilidad de su espíritu, le produce más efecto. El niño desfigura i destruye un objeto artístico sin preocuparse del mérito que tenga, porque no lo aprecia, i por la misma razón tampoco se fija en los encantos de la Naturaleza. Para sacarle de su indiferencia, sin hacerse ilusiones de obtener notables resultados, se procura hacerle notar la proporción i armonía de las líneas i colores de los objetos que se presentan a la vista.

Este sentimiento va estrechamente unido al de lo verdadero i de lo bueno, o al sentimiento de la belleza intelectual i moral. Por eso los nobles sentimientos i las ideas que levantan el espíritu hacia Dios, inspirados en el regazo materno, son más poderosos que las barrocas construcciones de los jardines de la infancia para despertar i desenvolver el buen gusto o el sentido estético. Continuar la obra comenzada por la madre es el deber del maestro, aprovechando al efecto todos los elementos que encuentre en su camino.

Conforme a estas ideas, haí que distinguir dos medios de influencia en la cultura del sentimiento, materiales unos e intelectuales i morales otros, los mismos que señala el pedagogo alemán Meyer en su *Pedagogía estética*. Comiénzase la cultura por las impresiones de los sentidos, en particular por el de la vista, para lo que en vano se buscarán modelos en nuestras escuelas. Edificios destartalados, bancos i mesas construidos groseramente, pizarras rotas, carteles deteriorados por el uso i otros obje-

tos en iguales condiciones, son más a propósito para degradar el gusto que para inspirarlo. Falta el recurso del canto i del dibujo, i aun el que ofrece la caligrafía apenas puede utilizarse por la necesidad de llegar pronto a la escritura corriente, a fin de que al abandonar los discípulos la escuela sepan al menos escribir con alguna soltura i corrección. En estas circunstancias, si el maestro no dispone de los medios que fueran de desear conducentes al objeto, puede hacer mucho con una buena disciplina. El orden, la regularidad, el aseo en el local, en los muebles, en los libros, en los cuadernos, en otros objetos i en el porte de los discípulos, los movimientos acompasados de éstos, la medida en los ejercicios, los cánticos, todo junto contribuye a hacer agradable la escuela i a inspirar el buen gusto. Si el maestro lo siente, sabrá hacer más agradable aun el aspecto general, cuidando de que en medio de la sencillez se advierta la proporción i armonía en cuanto se ofrezca a la vista, i sabrá también hacer notar el mérito de los edificios i objetos artísticos de que, ya que no pueda contemplarse la realidad, se ofrezca una imagen o representación de convenientes dimensiones para apreciarla bien.

Los medios intelectuales i morales se hallan más al alcance del profesor. La lectura de trozos escogidos de nuestros mejores hablistas, las lecturas i narraciones morales acomodadas a las diversas edades o al desarrollo intelectual de los oyentes, pasajes históricos que relatan elevadas acciones i sacrificios, las bellísimas i encantadoras narraciones de historia sagrada, el estudio de la religión, las prácticas de piedad, los sorprendentes descubrimientos de nuestros días, constituyen un rico arsenal de medios intelectuales i morales para la cultura estética. A todas horas se ofrecen al maestro estos medios; lo que importa es no dejar pasar la oportunidad de emplearlos con discernimiento.

La voluntad, que viene a ser como la expresión de las demás potencias del alma, merece más atención de la que se le dispensa. Le sirven de guía la inteligencia i el sentimiento, i tiene por principales móviles el afecto, el deber i el interés. El deseo es el excitante, el aguijón. Ilustrar la inteligencia, purificar el sentimiento, combatir el interés en cuanto no sea racional i justo, i

cuidar con solicitud de inclinar el afecto i el deseo hacia el bien, es el fin que debe proponerse el maestro, pues así como una voluntad enérgica es capaz de los hechos más heroicos i gloriosos, dominada por las pasiones puede ser causa de los mayores crímenes.

Como todas las facultades, la voluntad se desarrolla con el ejercicio, a que la niñez se halla dispuesta siempre por la irresistible tendencia que le impulsa a la acción en todos sentidos. Lejos de impedir al niño que decida i obre por sí mismo, debe excitársele a que así lo haga, auxiliándole como se auxilia al que principia a escribir, hasta llevarle la mano. Se le ilustra, se le dirige, pero sin privarle de su iniciativa, ni excusarle de todo esfuerzo, porque nada hai más opuesto al desarrollo de la facultad de querer como la indolencia.

Dos grandes errores suelen cometerse en este punto, contra los cuales debe estar prevenido el maestro. Consiste el uno en la demasiada condescendencia, defecto común en las madres, que por no disgustar a sus hijos les dejan hacer cuanto quieren, de lo que resulta que va debilitándose insensiblemente la fuerza de querer lo que se debe querer. Estas contemplaciones, la demasiada condescendencia, tanto de las madres como de los maestros, traen por resultado que sus educandos no tengan en el resto de la vida otra regla que su capricho. El vicio opuesto es mui común en las escuelas. Es preciso contener i reprimir a todas horas a los niños, de por sí traviosos i a veces malignos. Así lo requieren el orden i el interés de la enseñanza i de la educación; pero reprimir en este sentido no es destruir, sino modificar, dar mejor dirección a los actos que lo reclaman. De otro modo se debilita, se anonada la voluntad, i al entrar los jóvenes en la vida, son incapaces de dominarse a sí mismos i de tomar una resolución en ocasiones difíciles. El niño quisiera proceder bien imitando a los mejores condiscípulos, i obra mal por la ligereza o distracción propias de la edad o por las dificultades con que tropieza. El maestro le reprende, lo cual es fácil; pero esto no basta, es menester decidirle, lo cual ofrece más trabajo, a que quiera de veras i ejecute lo que es bueno. Sin ocultar las dificultades, pero ayudando a vencerlas,

debe impulsar al niño, por medio de la persuasión, a obrar bien, pues no basta que deje de obrar mal, teniendo siempre en cuenta que la fuerza de la voluntad depende de la fuerza del móvil o del impulso que la solicita; a su vez que la voluntad es libre i que debe inducírsele a amar libremente el bien.

Como en todo, en este punto la religión ejerce poderosísima influencia. El sentimiento religioso, inspirado i desenvuelto ya por la madre, el amor i el temor de Dios, es el más seguro móvil de la voluntad, i adoptando la de Dios como regla de conducta, se cumplen los deberes de la vida i se llevan con paciencia i resignación los disgustos, los sufrimientos i toda clase de pruebas de que no están exentos ni aun los que parecen más favorecidos por la fortuna.

No se olvide que la voluntad viene a ser el signo distintivo del individuo, porque los hábitos formados por la frecuencia con que cede a los mismos deseos, constituyen nuestro carácter personal, la expresión de nuestra manera habitual de pensar, de sentir i de querer.

Compréndese sin más explicaciones, que las tres facultades, como ya queda dicho, se hallan íntimamente unidas entre sí, constituyen una sola unidad que consolida i robustece la religión, la cual ilustra la inteligencia con la verdad, purifica el corazón templando las pasiones i haciendo germinar las virtudes, i dirige la voluntad con los mandamientos de la lei de Dios. La religión, en efecto, es el más eficaz i poderoso elemento de educación, como lo demuestra el ilustrado escritor de Orleans, Dupanloup, en su importante obra sobre esta materia.

PREMIOS I CASTIGOS.

Al explicar en qué consiste la disciplina i cómo se establece en las escuelas, se indican los medios de excusar los premios i castigos i la manera de emplearlos por excepción, en caso necesario. Por eso parece excusado descender aquí a particularidades.

Las leyes divinas i las leyes humanas establecen premios i castigos para conducir a los hombres a obrar bien. Los niños,

débiles, ligeros, irreflexivos, ignorantes, no podían emanciparse de la lei general. Todos o casi todos los pedagogos i todos los hombres prácticos reconocen esta necesidad. Los que pretenden suprimir los estímulos i correctivos en la educación, no han penetrado en una escuela con la inteligencia despierta, no han observado lo que pasa en el seno de una familia, no conocen por completo la naturaleza humana, i en especial la de los niños; en la práctica es simplemente absurdo, porque en esto como en tantas otras cosas, de la teoría a la práctica media un abismo.

Todo tiene sus inconvenientes en el mundo. La emulación es un peligro, porque mal aplicada produce la vanidad, el orgullo, los celos i la envidia. Bien entendida, es un poderoso estímulo para el bien entre los alumnos de una escuela sujetos a la misma regla i ocupados en idénticos trabajos, excitándolos al cumplimiento del deber, con el noble propósito de igualar i aun sobrepasar a sus discípulos en este punto. Se dirá que cuando uno se conduce bien no hace más que cumplir su obligación; pero ya se ha dicho antes que el sentimiento del deber se halla poco desarrollado en el niño, i es indispensable apelar a otros móviles i estímulos para dirigirlo. La recompensa a la buena conducta anima a perseverar en ella, e inspira amor al trabajo por el resultado obtenido.

Deben, sin embargo, emplearse los premios con gran sobriedad, adoptando sólo los que conduzcan al cumplimiento del deber, i no susciten celos ni rivalidades.

Para que el premio produzca saludable efecto, es condición esencial que esté al alcance de todos, en los diferentes géneros i grados de merecimientos.

No se premia el talento, sino el trabajo, los resultados obtenidos a fuerza de perseverancia en proporción a las disposiciones de cada uno, único medio de producir noble emulación entre los más débiles como entre los más aventajados. Lo que no cuesta ningún esfuerzo, ninguna pena, ningún sacrificio, carece de mérito i no es acreedor a recompensa.

Una sonrisa, una demostración de afecto por parte del maestro, son un excelente premio. Adelantar uno o más puestos en el grupo o sección, buenas notas o puntos, billetes por los que

puedan enterarse los padres de la conducta i progreso de sus hijos, no excitan la vanidad ni los celos, como las cintas, medallas i otras distinciones parecidas.

Como la emulación conduce al bien fomentando las buenas disposiciones, los castigos tienden a apartar del mal, a reprimir las malas inclinaciones, provocando con la vergüenza por la falta cometida, el arrepentimiento de haber incurrido en ella.

Tratándose de este punto se suscita desde luego la cuestión de los castigos corporales. Dicese que son incompatibles con la dignidad humana, que el empleo de la fuerza física supone falta de fuerza moral, que si hai necesidad de imponerlos es por culpa de los maestros, que los padres los consideran siempre injustos, que pocos niños se hacen mejores con tales procedimientos. El sentimiento público, en efecto, se subleva contra esta clase de castigos, i algunas naciones como España, Francia, Bélgica e Italia los prohíben terminantemente.

Por el contrario, en otros países los autoriza la lei con ciertas restricciones. En Inglaterra los maestros tienen la facultad de imponer castigos corporales *moderados*, derecho que se supone les transmiten los padres al encomendarles sus hijos. Sólo han de hacer uso de este derecho cuando hayan agotado todos los demás recursos disciplinarios sin obtener resultado, i haciéndolo constar con los motivos en un registro especial. Los ayudantes no están facultados para imponer tales castigos.

En los Estados Unidos del Norte de América, la legislación autoriza igualmente a los maestros para imponer castigos corporales cuando la fuerza moral no basta para someter a los niños indóciles, obstinados o rebeldes, pero con la obligación de dar parte en el mismo día del castigo al Superintendente i además a la familia del castigado. Suprimido este castigo en New York, se hizo tan difícil la disciplina, que reclamaron más de mil maestros, i se restableció de nuevo para suprimirlo otra vez más adelante. No faltan, sin embargo, en aquellos países, pedagogos que condenan tales castigos, como entre otros, Pickand, que los considera como el triunfo de la fuerza animal.

La raza germánica corre parejas en este punto con la sajona. En Prusia, donde están autorizados los castigos corporales,

se han cometido abusos, como no puede menos de suceder, porque entrando en ese camino, es difícil contenerse. Quejas repetidas de los padres por castigos brutales impuestos a sus hijos, motivaron en 1867 una disposición del Gobierno, por la que se recomienda a los maestros que empleen con moderación tales castigos, cuidando que no comprometan la salud de los niños, i prohíbe el castigo de los niños menores para no ofender el sentimiento de la dignidad.

En otros estados se prohíbe dar bofetones i puñetazos a los discípulos i el descubrir la parte del cuerpo en que se aplica el castigo. Por punto general los pedagogos alemanes consideran indispensable esta clase de castigo. Para algunos es tan peligroso el usarlos habitualmente, como el principio de que no deben emplearse en ningún caso. Hai caracteres indomables, corazones insensibles, almas rebeldes en que ni la dulzura, la persuasión, la emulación, las amenazas ni los castigos ordinarios producen efecto, para los que son de inevitable necesidad los castigos corporales como último recurso. Pero al admitir tales castigos recomiendan la prudencia i la moderación, la manera de proceder, el instrumento que ha de emplearse, la parte del cuerpo que ha de recibir los golpes, i algunos opinan que debe darse conocimiento previo a los padres, para que éstos impongan el castigo o consientan que lo imponga el maestro. Condénase por punto general como un exceso el levantar a todas horas la mano contra los niños i darles golpes por cualquier motivo.

Realmente con tales restricciones los castigos corporales son imposibles sino en rarísimos i mui excepcionales casos, pero también es verdad que con autorización o sin ella suele abusarse, por lo que aparte de otras razones, el sentimiento público los condena, lo mismo que condena las palabras duras e injuriosas i todo lo que ofende i degrada el sentimiento del honor, porque no son medios de corrección, sino actos de brutalidad.

En la elección i aplicación de los castigos generalmente admitidos, se requiere también gran prudencia, conforme a lo expuesto al hablar de la organización i marcha de las escuelas, por lo que conviene recordar aquí sumariamente algunas ideas antes expuestas.

Ante todo conviene tener presente que la repetición de castigos acusa mala dirección de la escuela, por falta de autoridad moral del maestro.

El alumno debe estar persuadido de que no pasa falta alguna sin correctivo, i al maestro toca cuidar de que no haya motivo para imponerlo, lo que se consigue con la buena disciplina.

Los castigos, más bien que a hacer sufrir, deben tender a provocar la vergüenza por la falta cometida, i por tanto al arrepentimiento.

En las faltas hai que apreciar circunstancias atenuantes i agravantes, i la intención más bien que las consecuencias.

Al imponer los castigos ha de atenderse a la edad, al sexo, al carácter i a la constitución física, sin que por eso pueda atribuirse a parcialidad las modificaciones que tales circunstancias exijan.

Las faltas graves, que revelan perversas inclinaciones, deben corregirse con severidad a la vez que con calma i sangre fría.

En los demás casos, los castigos han de ser moderados i progresivos, lo que permite establecer diferencia entre el niño sensible i el rebelde, sin faltar a la justicia ni a la regla general. Principia el maestro por dirigir advertencias a los que faltan, en tono bondadoso i de confianza; si esto no basta, apela a las reprensiones manifestando descontento, i si tampoco basta, están justificados otros castigos, i por último, los más rigurosos. El niño sensible i bueno cede a las primeras advertencias i se le trata con bondad i dulzura; el terco i obstinado sufre el rigor de la lei por culpa suya, i no tiene motivo para quejarse de parcialidad e injusticia.

Recomiendan antiguos i modernos pedagogos los castigos que son necesaria consecuencia de las faltas, pero tiene esto poca aplicación en las escuelas. Se deja que el niño pague su ligereza o atolondramiento al llevar el dedo a la llama de una bujía, con el dolor que experimenta; pero sería una crueldad dejarle que se quemara en la estufa, como ya lo decía en el siglo pasado una escritora inglesa entendida en la teoría i la práctica de la educación. Hai otros castigos relacionados con

las faltas, que pueden denominarse también naturales. Al hablador, por ejemplo, se le separa de sus discípulos colocándolo en un sitio aislado; al que llega tarde a la escuela, se le retiene algún tiempo después de salir los demás; al que se distrae durante la lección o contesta mal a las preguntas que se le dirigen, se le hace perder puesto; al que no sabe la lección o ejecuta mal los ejercicios de escritura, se le obliga a que estudie o repita los ejercicios después de terminar la clase, no empleando más de media hora en este trabajo; al que deteriora intencionalmente los objetos de la escuela, se le exige que los repare a su costa.

Por fin, los castigos han de ser proporcionados a las faltas, prentos en unos casos, después de meditarlos cuando entrañan alguna gravedad, impuestos siempre con moderación, con calma i seriedad, sin cólera i sin indiferencia.

REGISTROS.

Con el epígrafe de medios disciplinarios, que en realidad lo son cuantos influyen en la organización i marcha de una escuela, suelen comprenderse los niños auxiliares del maestro, los medios de transmitir las órdenes, los premios, los castigos i los registros, asuntos que explican extensamente los tratados de pedagogía. Por eso bastará exponer aquí ligeras consideraciones acerca de los registros, como acaba de hacerse respecto del sistema de premios i castigos.

La necesidad de los registros desde el punto de vista de la disciplina i de la administración es indiscutible.

Por los registros se aprecia de una ojeada el número, la clase, la asiduidad, la conducta i los progresos de los alumnos de una escuela. Los registros archivados ordenadamente trazan la historia de la escuela i suministran datos importantes, que servirán de guía a los maestros que se sucedan en la dirección de la misma.

No por eso deben exagerarse las cosas, como algunos pretenden, hasta el punto de obligar al maestro a llevar multitud de libros, distrayéndole de su principal ocupación o aumentando

considerablemente sus ya pesadas tareas. Un libro de matrícula, cuadernos de correspondencia i de gastos e ingresos, i hojas o cuadros auxiliares de asistencia i de clasificación, es lo absolutamente preciso. Los tratados de pedagogía traen modelos de varias clases, i el comercio de librería los proporciona impresos a poco costo.

Libro de matrícula. Puede renovarse o no por años, según las circunstancias, a juicio del profesor. Se inscriben los alumnos a medida que se presentan, anotando en diferentes casillas los siguientes datos: número de orden, nombre i apellido del alumno, nombres de los padres o tutores, domicilio de éstos, fecha del nacimiento del niño, ídem de su entrada en la escuela. Contendrá además el registro casillas para llenarlas en su día con la fecha de la salida de la escuela, el motivo i el resumen de las notas de asistencia, de aplicación, de conducta i de adelantos o progresos. Si la escuela es mixta, se abre matrícula aparte para cada sexo.

Las hojas de *asistencia* consisten en un cuadro con tantas casillas como días hai en el mes, además de la que sirve para anotar el nombre del niño, i otra al final para consignar el término medio de los alumnos concurrentes durante el mismo. Las faltas de asistencia se anotan en el día correspondiente, con una línea horizontal si la falta es por la mañana i vertical si es por la tarde, o al contrario. Lo más cómodo es una hoja para cada sección de lectura.

Las hojas o cuadros de *clasificación* comprenden tantas divisiones como son las asignaturas del programa, i cada una de estas divisiones se subdivide en tantas casillas como son los grupos o secciones de cada enseñanza. Dos guarismos en forma de quebrado indican el día i el mes en que el alumno ingresa en cada sección. En la primera casilla se anota el nombre del alumno i en la última las observaciones sobre su conducta i progresos.

Registro de correspondencia. Sirve para recordar las comunicaciones que recibe i que escribe el maestro, por orden de fechas. Pueden anotarse sin distinción, unas a continuación de otras, o bien las recibidas en una página par, i las escritas en la

siguiente página impar. En una casilla se anota la fecha de la comunicación i la en que se recibe; en la segunda el objeto de la comunicación, i en la tercera el resumen o un sucinto extracto de la misma. De este modo se aprecia de una mirada las relaciones de la escuela con las autoridades, las cuales al visitar la escuela pueden consignar sus observaciones en este mismo registro.

Registro de ingresos i gastos. Se anotan las partidas recibidas para el material de la escuela i la inversión de las mismas por años económicos. Lo mismo las de donativos con igual u otro objeto, si las hubiere, lo que desgraciadamente es rarísimo entre nosotros. Es el resumen de las cuentas que está obligado a dar el maestro. En una cara se anotan los ingresos i en la de enfrente su inversión. Bastan seis casillas. En las tres primeras se anotan el año, el mes i el día, en la siguiente el concepto del ingreso en una de las caras i del gasto en la otra, i en las dos últimas a lo que ascienden los ingresos i los gastos.

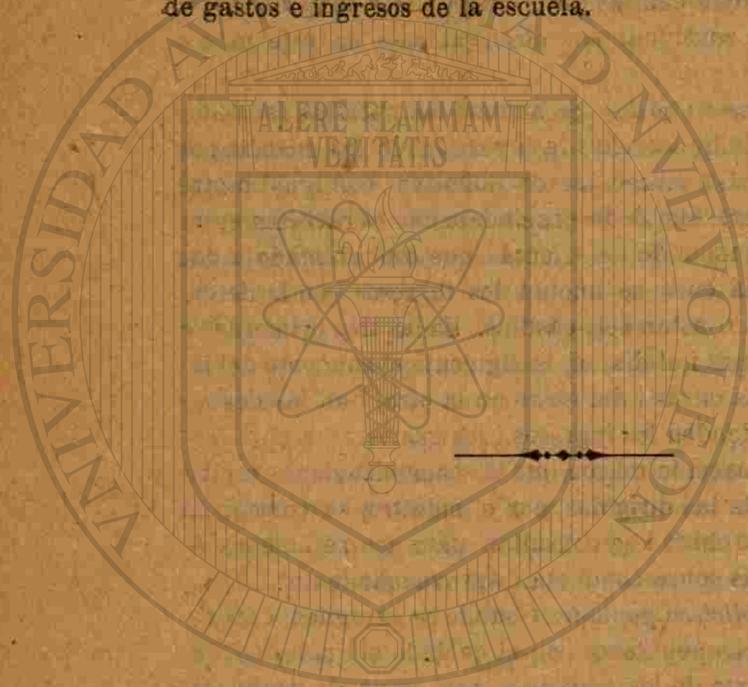
Las hojas auxiliares, lo mismo que las comunicaciones recibidas i las minutas de las dirigidas por el maestro, se conservan en legajos en el archivo i se consultan para los resúmenes de asistencia i de notas sobre conducta i aprovechamiento.

Registro de la biblioteca popular. Cuando se agreguen a las escuelas las bibliotecas populares con el cuidado del maestro, debe éste llevar, aparte de los catálogos por orden de materias, un registro especial para su resguardo en todos tiempos, especialmente al hacer la entrega al que le suceda en la escuela. Este registro deberá contener en casillas separadas los datos siguientes: fecha del ingreso del libro, nombre del autor, título de la obra, volúmenes, encuadernación, procedencia, observaciones. Como la mayor parte de las obras proceden de donativos, en la casilla correspondiente se expresa la procedencia, como del Gobierno, del Ayuntamiento, etc; de D. N. N. si el donativo es de particulares; de compra cuando se adquiere con fondos destinados al efecto.

En la casilla de observaciones se anota el deterioro o accidentes que haya sufrido el libro. Cuando la adquisición o compra del libro se haya hecho con donativos en metálico para es-

te objeto, se expresará también en la casilla de observaciones o en la de procedencia el nombre del donante.

Los ingresos en metálico con destino a la biblioteca, lo mismo que la inversión de los mismos, deberán figurar en el registro de gastos e ingresos de la escuela.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MÉXICO

DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS PEDAGÓGICOS

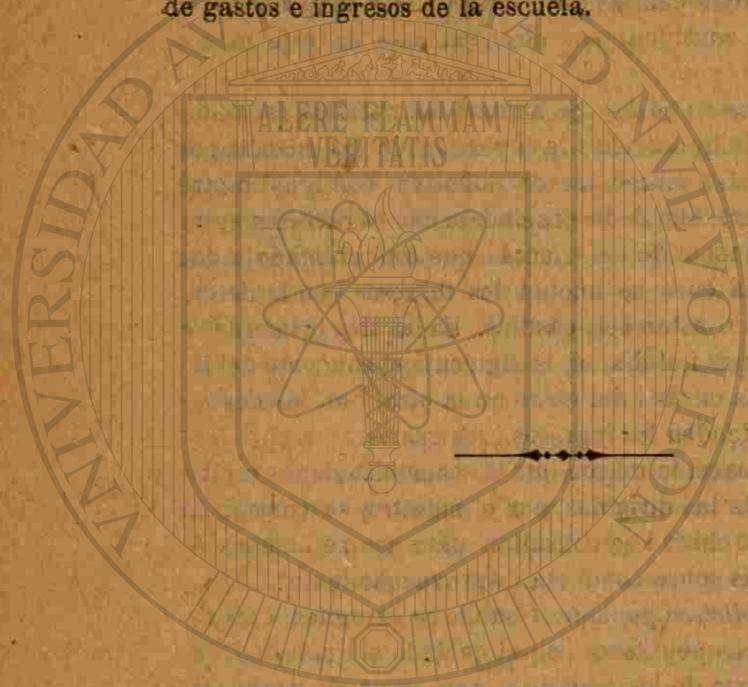
TERCERA PARTE. EDUCACION.

INFLUENCIA DE LA HIGIENE SOBRE LA EDUCACIÓN EN GENERAL.

Un importante beneficio alcanzado por el hombre, como consecuencia de su reunión en sociedad, consiste en la progresiva elevación del nivel moral de las colectividades. La aspiración de los tiempos actuales es asegurar i mejorar las condiciones intelectuales de los pueblos, ennobleciendo sus aspiraciones i procurando a los niños sanos la mayor suma posible de conocimientos. El aumento i mejora de las escuelas es hoy una cuestión vital para todos los pueblos cultos, pues mientras antes la educación de los hijos se dejaba a la iniciativa de los padres, ahora están éstos obligados a enviarlos a la escuela i a procurar que aprendan un oficio o profesión que los ponga en aptitud de ganarse la vida. Para esto son ante todo necesarios ciertos conocimientos generales, que tan sólo en la escuela pueden adquirirse, los cuales auxilian al hombre para que pueda llenar mejor sus deberes i aprovechar su actividad de un modo más conveniente. La enseñanza de las profesiones elegidas, se adquiere durante largo tiempo en las universidades, escuelas superiores i escuelas prácticas. Simultáneamente, con el mayor desarrollo de la inteligencia, se ha observado una disminución en las fuerzas físicas. Sostener éstas i aumentarlas, no sólo incumbe al individuo, sino también a la sociedad, que ha de procurar aumen-

te objeto, se expresará también en la casilla de observaciones o en la de procedencia el nombre del donante.

Los ingresos en metálico con destino a la biblioteca, lo mismo que la inversión de los mismos, deberán figurar en el registro de gastos e ingresos de la escuela.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE MÉXICO

DIRECCIÓN GENERAL DE ESTUDIOS PEDAGÓGICOS

TERCERA PARTE. EDUCACION.

INFLUENCIA DE LA HIGIENE SOBRE LA EDUCACIÓN EN GENERAL.

Un importante beneficio alcanzado por el hombre, como consecuencia de su reunión en sociedad, consiste en la progresiva elevación del nivel moral de las colectividades. La aspiración de los tiempos actuales es asegurar i mejorar las condiciones intelectuales de los pueblos, ennobleciendo sus aspiraciones i procurando a los niños sanos la mayor suma posible de conocimientos. El aumento i mejora de las escuelas es hoy una cuestión vital para todos los pueblos cultos, pues mientras antes la educación de los hijos se dejaba a la iniciativa de los padres, ahora están éstos obligados a enviarlos a la escuela i a procurar que aprendan un oficio o profesión que los ponga en aptitud de ganarse la vida. Para esto son ante todo necesarios ciertos conocimientos generales, que tan sólo en la escuela pueden adquirirse, los cuales auxilian al hombre para que pueda llenar mejor sus deberes i aprovechar su actividad de un modo más conveniente. La enseñanza de las profesiones elegidas, se adquiere durante largo tiempo en las universidades, escuelas superiores i escuelas prácticas. Simultáneamente, con el mayor desarrollo de la inteligencia, se ha observado una disminución en las fuerzas físicas. Sostener éstas i aumentarlas, no sólo incumbe al individuo, sino también a la sociedad, que ha de procurar aumen-

tar el desarrollo orgánico de sus individuos, pues un pueblo en que las fuerzas físicas de éstos disminuyen de generación en generación, es un pueblo que degenera i no se halla en condiciones de defenderse contra las agresiones de los extraños. Es, por lo tanto, un deber de los padres, de los maestros i de la administración pública, procurar que los hombres del porvenir sepan ponerse a cubierto de las influencias perjudiciales, i que el conveniente cultivo de la inteligencia no se haga en detrimento del desarrollo físico, que no es menos importante.

MORTALIDAD INFANTIL.

En ninguna época de la vida corre ésta tanto peligro como en la niñez. Según datos del Consejo Imperial de Higiene de Berlín, durante el año de 1896 ocurrieron en Alemania 34,7 defunciones por 100 individuos en el primer año de la vida, siendo esta proporción de 30,7 por 100 en el reino de Baviera i de 32,8 por 100 en Berlín. También en otros países hace la muerte numerosas víctimas, durante tan tierna edad. De cada cien niños nacidos vivos, murieron durante dicho año en Alemania 19,9; en el reino de Prusia, 19,1; en Baviera, 23,3; i en Sajonia, hasta 24,8; así es, que de todos los niños nacidos vivos en los mencionados Estados, solamente pasaron al segundo año de su vida, de los $\frac{3}{4}$, a los $\frac{4}{5}$. Sin embargo, la cifra de la mortalidad infantil experimenta notables oscilaciones en relación con el tiempo i el lugar. El tercio próximamente de las defunciones ocurridas en los niños de menos de un año durante el de 1896 ya indicado, tuvieron lugar en los meses de julio i agosto. En las grandes ciudades, la mortalidad infantil es mucho mayor que en la población rural. Los hijos naturales, especialmente, mueren en mucho mayor número durante el primer año de la vida, fenómeno que parece debido a que por lo general obtienen de sus padres menos cuidados de los hijos legítimos.

ALIMENTACIÓN DE LOS NIÑOS.

La mayoría de las enfermedades de la primera infancia son debidas al uso de una alimentación poco apropiada a la edad.

Hai madres que no pueden, i otras que no quieren criar a sus hijos, unas veces por mal estado de la salud, otras por el afán de obtener las ganancias que les proporciona el servicio de la lactancia mercenaria i otras sin ningún motivo serio para dejar de cumplir tan sagrado deber. En estos casos sólo a los padres pudientes les es dable confiar sus hijos a una nodriza para que supla enteramente a la madre i, por tanto, hai muchos niños que carecen por completo de alimento natural, i la leche humana es substituida por la de vacas o de otros animales. Aunque parecida a la de la mujer, no es aquélla tan apropiada al indicado objeto, i para dársela al niño es preciso preservarla de toda impureza i diluirla con agua hervida, añadiéndole algo de azúcar i cociéndola bien. Las madres imprudentes que administran a sus hijos la leche sin cocer o poco diluida, con el objeto de proporcionarles una alimentación muy nutritiva, sólo consiguen que el estómago de éstos no pueda tolerarla i la devuelva en forma de vómito, o que adquieran graves enfermedades de las vías digestivas.

Simultáneamente con la leche, o para sustituirla, se suele dar a los niños la leche condensada u otros sucedáneos de aquélla. A los que cuenten más de tres años se les podrá dar al mismo tiempo sopa de avena o de cebada bien cocidas; pero es preciso no olvidar que el valor nutritivo de tales sopas es muy inferior al de la leche. Un ensayo prematuro para dar a los niños la misma alimentación que a los adultos, va seguido casi siempre de graves trastornos digestivos.

Las terribles diarreas i el cólera infantil son frecuentemente consecuencia de descuidos en la calidad de la leche suministrada i en la limpieza de los utensilios para guardarla i darla al niño, observándose que dichas enfermedades causan mucho mayor número de muertes entre los niños que se alimentan con leche animal o sus sucedáneos, que en los que están criados al pecho. En el último trimestre del primer año se pueden dar a los niños pastas ligeras, i los huevos pasados por agua, muy claros, es seguro que no perjudicarán hacia el final del primer año. Las carnes blandas i fáciles de digerir, suelen soportarlas muy bien los niños en el curso del segundo año i se les pueden dar

sin temor hacia el final del mismo. En dicha época digieren bien ciertas legumbres i en particular las patatas i las frutas. Más tarde los niños van poco a poco tomando una alimentación más fuerte, pero no se les debe permitir el uso de alimentos indigestos o fuertemente especiados, ni tampoco las bebidas espirituosas. El dar a los niños dulces i golosinas en exceso, no solamente es pernicioso para la educación, sino que además les produce enfermedades en los dientes i trastornos digestivos que ponen en peligro su salud.

BAÑOS.—VESTIDOS PARA LOS NIÑOS.—NECESIDAD DE AIRES PUROS.—OFTALMÍA DE LOS RECIÉN NACIDOS.—SUEÑO.—CAUSA DE LOS GRITOS DE LOS NIÑOS.

Uno de los cuidados más necesarios a los niños es la *limpieza*, por cuya razón conviene mucho bañarlos todas las días, limpiarles muy bien los cabellos i las arrugas existentes a nivel de las articulaciones, separando cuidadosamente todas las suciedades i después empolverar sus partes i, si es necesario, engrasarlas ligeramente. Cuando los niños no son objeto de tales cuidados, su piel se ulcera fácilmente i se desarrollan en ella erupciones perjudiciales a su desarrollo.

El cuerpo del niño es muy sensible a los *enfriamientos*. Por esto el agua para bañarlos ha de ser templada a unos 34° c., i calientes sus vestidos i cama. Por el contrario, es un error perjudicial privarles del aire puro i del ejercicio que tanto apetecen, i a no ser por causa de lluvia, nieve o fuerte viento, en cuyos casos es fundado el temor a enfriamientos i humedades, los niños sanos deben ser llevados al aire libre todos los días, a partir de pocas semanas después del nacimiento.

Los ojos de los recién nacidos requieren particular atención, pues la terrible *oftalmía purulenta*, que desgraciadamente deja ciegos a tantos niños en la primer época de su vida, puede ser curada casi siempre si se acude a tiempo i es bien tratada. Hai que reclamar sin pérdida de tiempo el auxilio del médico tan pronto como se noten en los niños los ojos enrojecidos i los párpados cerrados o gotas de moco en los ángulos de los mismos,

pues tales síntomas anuncian el principio de una inflamación. La claridad del día no daña la vista del niño, a no ser cuando directamente da en sus ojos la luz del sol.

La habitación del recién nacido debe permanecer tranquila i silenciosa, porque durante los primeros meses los niños necesitan dormir mucho.

Los gritos del niño no son muchas veces otra cosa que una manifestación exterior de su vida, pues no tienen otro medio de dar a conocer sus necesidades. A veces gritan porque sí, otras porque tienen hambre, i quedan tranquilos tan pronto como se les aumenta la alimentación o se cambia la composición de la misma. Raras veces es fundado el temor de que los gritos del niño sean debidos a alguna enfermedad; por el contrario, una voz fuerte debe considerarse como signo de salud.

APARICIÓN DE LOS DIENTES.—DESARROLLO DEL LENGUAJE.—FACULTADES DE MANTENERSE DERECHO I DE ANDAR.

Al contar los niños seis meses, poco más o menos, suelen experimentar ciertas molestias, pues a consecuencia de la erupción de los dientes sus encías se hinchan i se ponen dolorosas, la saliva es segregada con abundancia, se llevan los objetos a la boca i los oprimen entre las encías, están caprichosos, de mal humor i su sueño es intranquilo. Algunas ligeras fiebres que se presentan a veces pueden también atribuirse a la dentición. En esta edad suelen darse además otros estados más graves, como erupciones, convulsiones, tos, fiebre alta, etc., que de ordinario no tienen nada que ver con la dentición, sino que simplemente coinciden con ella. La costumbre de atribuir a la dentición todas las enfermedades que pueden presentarse en los niños mientras ésta se verifica, haciendo que se descuide la asistencia del médico para ellas, ha ocasionado la muerte de muchos niños.

Hacia el final del primer año de su vida, el niño empieza a articular las primeras palabras. El *desarrollo del lenguaje* se verifica de ordinario sin ninguna dificultad i no es influido por el frenillo, pues aunque éste sea algo corto o fuerte, va cediendo gradualmente con los movimientos de la palabra, i, por lo tan-

to, es superfluo cortarlo i puede dar lugar a inflamaciones i supuraciones. En la misma edad empiezan los niños a *sostenerse i a andar*. Con este motivo se ha de redoblar la vigilancia, a fin de impedir que puedan caerse i hacerse daño. Algunas veces, a consecuencia de cierto reblandecimiento de los huesos, que puede llegar a constituir una enfermedad (raquitis), se retrasa más o menos la época de mantenerse de pie i de aprender a andar, lo cual no suelen hacer tales niños antes de los dos años, siendo esto una ventaja, porque los huesos reblandecidos se encorvan con facilidad bajo el peso del cuerpo.

DESARROLLO DE LA INTELIGENCIA.—JARDINES DE LA INFANCIA.

Simultáneamente con el crecimiento del cuerpo se va gradualmente desarrollando la facultad de pensar, el juicio i la voluntad, con lo cual empieza *la cultura del espíritu*. Sobre esto conviene tener presente que cuanto más se tiene en cuenta el desenvolvimiento natural i menos se recarga la memoria del niño, tanto más sana se desarrolla su inteligencia. Los padres que por sus ocupaciones, enfermedad u otros motivos no pueden cuidar durante mucho tiempo de sus hijos, encuentran en los *Jardines de la Infancia* un poderoso medio de educación. Allí los niños se recrean mucho jugando con otros de su edad i simultáneamente reciben mui útiles enseñanzas. Respecto de los locales i disposición de los *Jardines de la Infancia*, en lo que se refiere a la higiene pública, hai que tener presentes consideraciones análogas a las indicadas para las escuelas.

ESCUELAS.—DEBERES DE LA ADMINISTRACIÓN I DE LOS DIRECTORES, LOS PROFESORES I LOS PADRES.

Quando el niño empieza a ir a la escuela se produce un cambio completo en su género de vida, pues pasa convenientemente ocupado una parte del día, i con arreglo a su edad practica ejercicios corporales e intelectuales, acostumbándose a tener el concepto de sus deberes.

Los niños que en la escuela aprenden i cumplen con su deber, están menos expuestos a influencias nocivas. El director ha de

procurar con el mayor celo que se cumplan las ordenanzas del Estado, en forma que ni por la disposición del establecimiento ni por el modo de enseñar pueda resultar ningún inconveniente para la salud de los alumnos. Los profesores deben observar detenidamente a cada uno de sus discípulos, tanto en lo referente a la parte física como a la intelectual, con lo que se facilita mucho a los padres el cumplimiento de sus deberes respecto de los niños. La vigilancia sobre éstos en sus horas libres, la observación de las particularidades que su apetito i su sueño ofrezcan, conduce más fácilmente que en la escuela al descubrimiento de ciertos trastornos en su modo de ser orgánico o de posibles defectos de desarrollo. Estos antecedentes facilitan al maestro o preceptor el perfecto conocimiento i posible separación de algún peligro que pueda amenazar la salud del niño. Son deberes de la familia procurarle un ejercicio conveniente i paseos al aire libre, dispensarle asistencia adecuada, en caso de enfermedad, i atender a todas sus necesidades, al propio tiempo que se preocupa de que aumente sus fuerzas i le facilita todos los medios apropiados a su educación.

EL EDIFICIO-ESCUELA I SUS LOCALES.

Una casa destinada a escuela requiere ciertas particularidades, además de las condiciones que, según hemos manifestado, son exigibles a las construidas para habitación. Las dimensiones de las clases deben permitir ver i leer fácilmente lo que se dibuje o escriba en los encerados, hasta a los niños de los últimos bancos. Además, la pared situada al lado opuesto de las ventanas ha de recibir luz suficiente, pero no exagerada, i la altura i disposición del techo no serán obstáculo a la claridad. Por regla general, una clase de 10 metros de longitud por 7 de latitud i 4 de altura, dimensiones que dan un espacio de 280 metros cúbicos, permite cómoda e higiénica permanencia a 50 o 55 niños, pues si bien según esta cubicación corresponde proporcionalmente a cada uno menor espacio que el que necesita, debe tenerse en cuenta la circunstancia de no ser mui larga la duración de las clases i la frecuencia con que se ventila el lo-

cal, a cuyo fin cuando los niños están fuera de él se tendrán abiertas las puertas i ventanas para que de este modo se verifique una completa ventilación, la cual también se ha de procurar, en cuanto sea posible, durante las horas de clase.

La temperatura de la escuela suele estar en relación con el clima i otras particularidades de la localidad, así como también con las dimensiones del edificio. Para las escuelas grandes, lo mejor es la calefacción de conjunto por un procedimiento que establezca simultáneamente la ventilación. La mejor temperatura para los niños es la de 18° c.

Es preferible que las paredes, el suelo i todos los objetos que constituyen el mobiliario de una escuela sean lisos, a fin de que el polvo i la suciedad no puedan fijarse en ningún ángulo, grieta o labor, i sea además fácil evitar por una limpieza frecuente i detenida, la acumulación de materiales sucios, siempre nocivos.

Un vicio que se adquiere con mucha frecuencia en la niñez, es el de escupir, lo que debe impedirse en nombre de la limpieza i del decoro, consintiendo tan sólo en caso de enfermedad. Los niños que tengan tos, ni dentro ni fuera de la escuela escupirán en el suelo, sino en escupideras que se limpiarán con frecuencia, pues dicha costumbre es causa de que el aire de las habitaciones contenga gérmenes de enfermedades que, al ser respirados por los niños sanos, les comunica el contagio.

RELACIONES ENTRE LA LUZ QUE TIENEN LAS ESCUELAS I LA MIOPÍA.

De gran importancia para la higiene es el grado de claridad que hai en las escuelas, porque la escasez de luz facilita la miopía i las desviaciones de la columna vertebral. Ambos defectos suelen tener por origen una posición viciosa del cuerpo, pues mientras la miopía depende de los esfuerzos que hacen los ojos para leer i escribir en locales poco iluminados, las desviaciones de la columna vertebral se desarrollan fácilmente en los niños, cuando a consecuencia de la escasez de luz, tienen que aproximarse demasiado al libro o al papel, bajando mucho la cabeza.

La clase debe, pues, recibir la luz del día, sin que lo estorben casas, paredes ni árboles. El espacio señalado por las ventanas debe representar, cuando menos, el quinto de la superficie total del suelo. La entrada de la clase debe ser ancha, i las paredes de un gris o azul claro, colores que no deslumbran i favorecen más que los otros la difusión de la luz. Es preferible que esa luz penetre por la izquierda o bien por arriba, pues si llega por delante deslumbra, la que viene por detrás proyecta la sombra del niño sobre el libro o el papel, i cuando se recibe por la derecha, hace otro tanto con la de la mano i de la pluma, dando margen a que el niño, para evitar dicha sombra, adquiera posiciones viciosas. Si en los días oscuros de invierno, la luz natural es insuficiente, no debe escasearse la artificial. Es sumamente importante que los libros utilizados para la enseñanza no tengan letra mui pequeña ni líneas mui estrechas, a fin de que la vista no tenga que esforzarse. Conviene también que los mapas no tengan colores mui brillantes ni contengan muchas indicaciones a un mismo tiempo (por ejemplo, estados, ciudades, ríos, montañas, caminos, etc.)

LOS BANCOS DE LA ESCUELA I SU RELACIÓN CON LAS DESVIACIONES DE LA COLUMNA VERTEBRAL.

La disposición de los bancos tiene gran importancia para favorecer o, por el contrario, para evitar las desviaciones de la columna vertebral. Las malas posiciones del cuerpo se evitan fácilmente si el alumno, durante la escritura, puede permanecer sentado, con el tronco en sentido vertical, sin que para sostenerse necesite ejercer ninguna contracción muscular. Un asiento demasiado alto, en el cual, si las rodillas están dobladas en ángulo recto, los pies no llegan al suelo, o un banco mui estrecho que no tenga sitio para la parte posterior del muslo, cansan los músculos de la pierna. Una distancia más pequeña de la regular entre la mesa i el asiento da como resultado una inclinación de la cabeza, mayor de lo conveniente. Una mesa excesivamente alta, dificulta la buena colocación del brazo derecho para la escritura i trae consigo una elevación del hombro dere-

cho i una inclinación de la parte superior del cuerpo hacia la izquierda, i simultáneamente los ojos se aproximan más de lo conveniente a lo que se escribe. La excesiva separación entre el borde posterior de la mesa i el anterior del banco, exige una gran inclinación del tronco hacia adelante, lo que dificulta la respiración i cansa los músculos de la espalda. Para evitar, que a consecuencia del cansancio de éstos, se relajen, dando lugar a que se desarrollen inclinaciones viciosas de la columna vertebral, el alumno se apoyará con alguna frecuencia en el respaldo de su asiento. Según las ordenanzas de Württemberg i otras, los respaldos de los bancos deben constituir una superficie vertical no interrumpida, desde el asiento hasta donde alcance el borde superior de los omóplatos o muy poco más abajo, a fin de que presten un buen apoyo a la espalda i eviten sus desviaciones, pudiendo, a partir de dicho nivel, inclinarse ligeramente hacia atrás.

Hace algún tiempo, los centros directivos de la enseñanza se han visto obligados a dictar reglas higiénicas sobre la iluminación de las aulas i la altura de las mesas i bancos, en relación con las diversas estaturas de los niños; a pesar de lo cual, muchos de ellos descuidan mantenerse en buena posición, aunque haya en la clase luz suficiente i la mesa i el asiento estén perfectamente dispuestos. En tales casos se trata de una mala costumbre, que se ha de procurar corregir, o de un estado morboso que, si no se cura a tiempo, puede tomar mal carácter, por cuya razón, en cuanto tengan los padres i preceptores la menor sospecha respecto de su existencia, deben solicitar los consejos del médico.

La influencia perniciosa de la mala posición de los niños en la escuela, no solamente se manifiesta por el desarrollo de la miopía o de las incurvaciones anormales de la columna vertebral, sino que, además, alcanza a producir trastornos en la circulación de la sangre, que pueden dar lugar a éxtasis sanguíneos en el cerebro, dolores de cabeza i hemorragias nasales.

DEL PRETENDIDO EXCESO DE TRABAJO DE LOS ESCOLARES.—MALA DISTRIBUCIÓN DEL TRABAJO ESCOLAR.

En ciertas i determinadas alteraciones de la salud se ha pretendido ver modernamente las consecuencias de un exagerado esfuerzo intelectual, i de ahí que se haya culpado a las escuelas superiores de recargar con excesivo trabajo a los alumnos. Generalmente este reproche no es justo, sino que suele pecar de exagerado, pues aun siendo cierto que en el plan de enseñanza figuran bastantes trabajos que los alumnos deben hacer, no es menos cierto que buena parte de ellos los verifican ya en la edad adulta. Entre otras ocupaciones el desarrollo de temas prácticos es de imprescindible necesidad para que el alumno se acostumbre a pensar por su cuenta, puesto que en la vida social habrá de dirigir por sí mismo sus trabajos i acciones. En Alemania el plan de los establecimientos de enseñanza consiste en acomodar los temas objeto de estudio a la edad i condiciones de los niños i jóvenes, i las autoridades académicas cuidan muy especialmente de que los profesores no permitan a ningún discípulo trabajos superiores a sus fuerzas. Si a pesar de esto en algunas escuelas los niños ofrecen un aspecto mustio, exceso de irritabilidad, interrupción de su desarrollo corporal o visos de ciertas enfermedades, ello es debido generalmente, más que al exceso de trabajo intelectual, a otras cosas, entre las cuales suele encontrarse con frecuencia la mala distribución de aquél. Se procurará, pues, que las lecciones que el niño haya de aprender en su casa no sean muy largas i que tenga tiempo suficiente para estudiarlas, sin necesidad de dedicar a ello las horas de esparcimiento o recreo, i mucho menos las del sueño, pues éste, en los niños i jóvenes, no puede escasear sin detrimento de su salud; además de que el niño que no ha dormido bien no puede en clase prestar la debida atención a las explicaciones de sus profesores. Por otra parte, escaseando el sueño, los estudios que el niño hace en su casa no son bastante eficaces, i, por lo tanto, dejan descontentos a los profesores; la facultad de retener lo aprendido disminuye, lo que hace que las materias de estudio queden conocidas de un modo muy superficial, i como los

conocimientos que ulteriormente se van adquiriendo están siempre fundados en los anteriores, lo que no ha sido bien comprendido se olvida i después en las clases superiores se han de hacer violentos esfuerzos que generalmente no tienen resultado i que, en cambio, concluyen produciendo una gran fatiga.

GÉNERO DE VIDA QUE HA DE HACERSE DURANTE LA ÉPOCA ESCOLAR.

Los inconvenientes que acabamos de reseñar son aún mayores si el estudiante lleva un género de vida poco apropiado a su edad i ocupaciones. Al mismo tiempo que se cultiva la parte intelectual, no ha de descuidarse la física. Las horas de recreo i las temporadas de vacaciones deben dedicarse a los paseos i otros ejercicios, tales como la gimnasia, esgrima, natación, etc., i no a ocupaciones sedentarias. La alimentación del niño o joven que está creciendo ha de ser sencilla i nutritiva, i debe impedírsele a toda costa el uso prematuro del tabaco i de las bebidas alcohólicas. Es altamente perjudicial en estas edades acostarse tarde, i sólo por excepción podrá permitirse a los jóvenes la asistencia a teatros, conciertos i otros espectáculos que, además de concluirse tarde, tienen el inconveniente de ocupar su imaginación, apartándole de los estudios. Lo mismo es aplicable también a la lectura de ciertos libros que contienen historias de crímenes o de amores i que preocupan antes de tiempo la imaginación distrayéndola de su conveniente objetivo. Hai ocasiones en que los malos libros transforman por completo las condiciones morales de los jóvenes, i de buenos estudiantes llegan a convertirlos en viciosos, criminales i suicidas. Los libros buenos, tanto por sus nobles tendencias i pensamientos, como por su literatura hermosa i castiza, son muy útiles i deben recomendarse sobre todo para ocupar las horas de recreo durante los días malos, en que no se puede pasear al aire libre. La música i otras artes han de ser estudiadas principalmente por los jóvenes de uno u otro sexo que hayan de tenerlas como profesión, i además, por los que sin cansancio ni precisión de dedicar a ellas

las horas de recreo, gusten de cultivarlas una vez cumplidos todos sus deberes escolares.

DESARROLLO I PROTECCIÓN DEL ORGANISMO EN LAS ESCUELAS. GIMNASIA.

El desarrollo corporal de los niños i niñas es asunto de vital interés i no ha de ser descuidado en las escuelas. Los profesores deben observar la constitución orgánica i desarrollo de los niños, i dar sobre ello a éstos o a sus padres cuantos consejos crean convenientes, avistándose con los últimos siempre que lo estimen de necesidad. Los alumnos que padezcan enfermedades contagiosas, lo mismo que sus hermanos, deben ser separados de los otros, i no se permitirá que vayan de nuevo a la escuela hasta que haya pasado todo peligro de contagio. Cuando una enfermedad infecciosa ataque simultáneamente a varios niños de una escuela, debe ésta ser cerrada.

La gimnasia favorece el desarrollo i la agilidad del cuerpo i de los miembros, i es, además, un elemento importante para corregir ciertos defectos orgánicos. Hai padres excesivamente cuidadosos que no gustan de que sus hijos se dediquen a tan útiles ejercicios si no hai para ello una causa muy apremiante. Las lesiones corporales que pueden originarse por la gimnasia son casi siempre insignificantes i no ofrecen ningún cuidado, siendo además muy raro que ocurran; por otra parte, los niños tienen gran necesidad de hacer ejercicios corporales i es preferible que éstos sean metódicos i dirigidos por un profesor, a que los hagan por sí mismos i sin vigilancia alguna, en lo cual realmente puede haber verdadero peligro.

CAPACIDAD I APTITUDES DE LOS ESCOLARES.

Quando el niño, a pesar de sus esfuerzos, no puede superar las dificultades que el estudio le ofrece, i existe el temor de que su salud se resienta por exceso de trabajo, se presenta la cuestión de si su capacidad no será proporcionada al esfuerzo intelectual que tiene que hacer. Con frecuencia basta un cambio de estudios o dedicar al niño a una profesión que los requiera

menos profundos, para vencer la dificultad; pero hai casos en que la causa de los malos resultados obtenidos es la falta de aplicación o el abandono, i entonces no se consigue gran cosa con el cambio indicado. Hai jóvenes que encuentran dificultades insuperables en el estudio de las lenguas, i en cambio aprenden con facilidad las matemáticas, i otros, mui aptos para las ciencias naturales i de observación, serian completamente nulos para las ciencias abstractas o la literatura.

Hará formar juicio acerca de la conveniencia de un cambio en el género de estudios a que ha de dedicarse un joven, será conveniente que los padres tomen consejo de los profesores, i también es mui digna de tener en cuenta la opinión del médico. La voluntad del niño no es de importancia en esta cuestión, porque la juventud se engaña con facilidad en sus deseos i toma como vocación verdadera lo que tan sólo es un pasajero capricho que, de ser atendido, puede luego ser causa de arrepentimiento en la edad madura.

ESTUDIOS ESPECIALES PARA LAS NIÑAS.

Hai algunas profesiones especialmente apropiadas para las jóvenes. Con más motivo que en los varones, debe procurarse en la educación de las niñas no obligarlas a esfuerzos intelectuales exagerados, que puedan ser nocivos para la salud, i no aumentar la irritabilidad de su sistema nervioso, a fin de no favorecer el nervosismo, evitando al mismo tiempo todo lo que pueda dañar las especialísimas funciones de su delicado organismo. En las escuelas de niñas debe tenerse mui especial cuidado de no recargar la inteligencia con estudios demasiado complicados, i las familias han de dedicar a las niñas gran solicitud i esmero. Para los estudios difíciles i que no suelen ser adoptados por la mujer, pues serian insuperables para la mayoría, se han de elegir niñas mui inteligentes i sanas.

VENTAJAS E INCONVENIENTES DE CIERTAS PROFESIONES DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LA HIGIENE.—INSPECTORES DE INDUSTRIAS.

Una vez concluidos los estudios, la mayoría de los jóvenes empiezan a prepararse para la profesión que después han de ejercer. Algunos ya la ejercen mientras estudian, pero otros permanecen completamente extraños a ella hasta concluir su carrera. Desde luego, son mui diferentes las condiciones que han de reunir los individuos dedicados a las diversas ocupaciones, pues difieren mucho entre sí las de fabricante, empleado, obrero, hombre de ciencia, labrador, etc., i todas ellas pueden influir sobre la salud de un modo ventajoso o perjudicial.

La investigación científica se ha dirigido en estos últimos años a la averiguación de los perjuicios que para la salud ofrecen los diversos oficios o profesiones. También el estado ha fijado su atención en este asunto i ciertas industrias han sido sometidas a una inspección especial de los funcionarios llamados *inspectores de industrias*, los que, aparte de otros deberes, tienen el de dar exacta relación de todo lo que en aquéllas puede haber nocivo para la salud. Los conocimientos que de este modo se adquieren i que se van ampliando cada día por todos los medios posibles, han proporcionado ya ocasión de combatir ciertas influencias perjudiciales, ora mediante el perfeccionamiento de los procedimientos industriales en beneficio de la salud de los obreros, ora por leyes o especiales precauciones dictadas por las autoridades.

La completa supresión de las industrias nocivas no es posible, por lo cual los mencionados esfuerzos han de dirigirse únicamente a limitar cuanto sea áble los peligros que las mismas traen consigo, si bien teniendo en cuenta que llevando demasiado lejos tales cuidados i precauciones, si bien disminuirían los peligros, rebajarían al propio tiempo los rendimientos, siendo causa de que los trabajadores del país en que esto se hiciese no produjese ya aisladamente, ya en conjunto, tanto como otros que temieran menos, lo cual representaría para el pueblo indi-

cado, en comparación con otros, una inferioridad marcada en ciertos trabajos, i, por lo tanto, un importante perjuicio.

IMPORTANCIA DE LA ELECCIÓN DE OFICIO O PROFESIÓN.—NECESIDAD DE PROHIBIR A LAS PERSONAS DÉBILES LOS TRABAJOS MUI PESADOS.—LIMITACIÓN DEL TRABAJO DE LAS MUJERES I LOS NIÑOS.

De mucha importancia es la buena elección del trabajo o profesión. El individuo que, sin haber preparado convenientemente su organismo, se dedica a cierta clase de ocupaciones, puede experimentar perjuicios en su salud. De ahí que la admisión en determinados servicios o profesiones vaya precedida del *examen del cuerpo*, como ocurre, por ejemplo, para ingresar en el ejército, en la marina o en los trabajos de minería, i por lo mismo se comprende fácilmente que antes de ser un individuo admitido a trabajos mentales de determinado orden, pruebe sus *alcances intelectuales* i ponga de manifiesto ante testigos su capacidad i el grado de preparación que haya alcanzado. El empleo de mujeres i niños en trabajos que exigen esfuerzos corporales, está limitado o totalmente prohibido por ciertas leyes.

En el Imperio de Alemania las ordenanzas para el trabajo, vigentes por lei de 1º de junio de 1891, no permiten que trabajen en las fábricas niños menores de 13 años; solamente se podrá ocupar a los mayores de esta edad, si ya no tienen necesidad de asistir a la escuela. Aparte de esto, los poderes públicos están autorizados para impedir o limitar el empleo de trabajadores mui jóvenes en ciertas fabricaciones que ofrezcan peligros para la salud o la decencia. En consonancia con ello se ha fijado el modo como pueden ser empleadas las mujeres i muchachos en las fábricas de goma (decreto de la Cancillería imperial de 21 de julio de 1888), en ciertas industrias que emplean el agua como motor, en la fabricación del cristal (11 marzo 1892), en las fábricas de achicorias (17 marzo 1892), en las fábricas i refinerías de azúcar (24 marzo 1892), en las fábricas de aplanar i en las herrerías (29 abril 1892 i 1º Febrero 1895), en las ladrillerías (27 abril 1893, 16 diciembre 1897 i 18 octubre 1898), en

las fábricas de albayalde i de azúcar de saturno (8 julio 1893), en los establecimientos en que se manejan los cromatos alcalinos (2 febrero 1897), en las industrias en que se emplean acumuladores eléctricos de plomo o compuestos de plomo (11 mayo 1898). Habrán de tener más de 16 años las trabajadoras empleadas en la preparación del suero i de la leche esterilizada (17 julio 1895) i en las fábricas de conservas (11 marzo 1898); no serán empleados trabajadores mui jóvenes en las canteras de caliza (1º febrero 1895), en los locales en que se rastrillan los textiles, lino, cáñamo, etc. (29 abril 1892) i en las fábricas de hilados (8 diciembre 1893); tampoco se permitirán trabajadoras en las canteras de caliza i en las fábricas en que se maneja el zinc, el plomo i el cok (24 marzo 1892 i 11 marzo 1897); las púerperas no reanudarán el trabajo en las fábricas hasta que hayan transcurrido cuatro semanas por lo menos, después de dar a luz, i durante la quinta o sexta semanas solamente trabajarán si certifica un médico que no puede haber en ello perjuicio para la salud.

Una ordenanza imperial de 31 de Mayo de 1897 dicta reglas respecto del trabajo de las mujeres, niños i jóvenes en determinadas industrias, talleres de confección de vestidos i otros análogos en que encuentran colocación adecuada.

DURACIÓN DEL TRABAJO DIARIO.

En cada ocupación, *la duración del trabajo diario* ha de ser proporcional a la suma de esfuerzo i actividad que se haya de desplegar en él. Si el trabajo dura excesivo número de horas, es nocivo para la salud; pero es mui difícil apreciar el tiempo que puede dedicarse a él, sin que acarree perjuicio. No es posible formar concepto teniendo en cuenta solamente la clase de ocupación, sino que hai que considerar además las condiciones individuales del sujeto que la desempeña i la manera como llena su cometido. Hai individuos que trabajan lentamente i otros que lo hacen con mucha rapidez; los primeros necesitan descansos numerosos i cortos, a los otros les bastan pausas más raras, pero más largas. No puede, pues, fijarse en justicia, igual número

ro de horas de labor para todos. En Alemania, cada fábrica regula sus horas de actividad según la clase de industria i las ordenanzas especiales que para la misma rigen. Además de esto, los poderes públicos tienen el derecho de limitar más las indicadas horas i de fijarlas especiales, de entrada, salida i descanso para todas aquellas industrias en las que la excesiva duración del jornal pudiera ser perniciosa para la salud de los trabajadores.

En virtud de este derecho, los poderes públicos han legislado sobre las industrias de panadería i confitería (Decreto de la Cancillería imperial de 4 de Marzo de 1896), i en lo tocante al establecimiento de acumuladores eléctricos de plomo o aleaciones de este metal (11 Mayo 1898).

También se han publicado leyes especiales, respecto del trabajo de las mujeres i niños.

Según las ordenanzas especiales para industrias, los niños de menos de 14 años no podrán trabajar más de seis horas diarias, a menos de casos excepcionales. Los jóvenes de 14 a 16 años, tampoco estarán ocupados más de diez horas al día. El trabajo de los más jóvenes no podrá empezar antes de las cinco i media de la mañana, ni concluir más tarde de las ocho i media de la noche, i estará interrumpido por determinadas pausas. Las horas diarias de ocupación para las mujeres no podrán exceder de once en las mayores de 16 años; en los sábados i vísperas de días festivos el jornal será de diez horas, cesando antes de las cinco i media de la tarde. Se les ha de dejar al medio día un descanso de una hora al menos, i si han de lactar a algún niño, este descanso será aumentado en hora i media.

En España, según la reciente lei reglamentaria del trabajo, no serán admitidos en ningún taller los menores de 10 años. Los mayores de 10 i menores de 14 no podrán trabajar más de seis horas diarias u ocho los de comercio, i la ocupación estará interrumpida por descansos que en su totalidad no sean menores de una hora. Queda prohibido el trabajo nocturno a los niños menores de 14 años. A los menores de 16 años les está prohibido: 1º. Todo trabajo subterráneo. 2º. Todo trabajo en establecimientos destinados a la elaboración o manipulación de materias inflamables i en las industrias calificadas de peligrosas e insa-

lubres, cuyo cuadro se fijará en los reglamentos. 3º La limpieza de motores i piezas de transmisión, mientras esté funcionando la maquinaria. Se prohíbe también ocupar a los niños menores de 16 años i a las mujeres menores de edad en talleres en que se confeccionen escritos, grabados, pinturas, emblemas, estampas i demás objetos que, sin estar entre la acción de las leyes penales, sean de tal naturaleza que puedan herir su moralidad. Queda prohibido a los menores de 16 años todo trabajo de agilidad, equilibrio, fuerza o dislocación en espectáculos públicos; así como también todo otro trabajo en espectáculos públicos, aunque revistan carácter artístico o literario. No se permitirá el trabajo a las mujeres durante las tres semanas que sigan al alumbramiento. Las mujeres que tengan hijos en la lactancia, dispondrán una hora al día dentro del trabajo, para dar el pecho a sus hijos.

Se prohíbe el trabajo en domingos i días festivos a los obreros que son objeto de esta lei.

Un importante paso para la salud humana, puesto que tiene en cuenta la necesidad de reposo el organismo, ha sido la introducción en las leyes del descanso en domingos i días festivos, con lo que al par que al fundamento religioso se atiende a la necesidad de dedicar algún tiempo a los cuidados higiénicos.

Según las ordenanzas vigentes, los obreros no deben trabajar los domingos i días festivos, en los cuales quedarán interrumpidos los trabajos en las minas, salinas, talleres, fábricas de fundición, construcciones de todas clases, ladrillerías, tiendas, etc.; solamente se exceptuarán de la regla general aquellas ocupaciones en que la interrupción no es posible, ya por su misma naturaleza, ya porque estén limitadas a una determinada época del año, o porque en ciertas ocasiones se haga necesario redoblar en ellas la actividad de un modo extraordinario. Todos estos extremos se han hecho constar en disposiciones especiales (leyes de la Cancillería imperial, 5 febrero 1895, 20 abril 1896, 26 junio 1896, 14 julio 1896, 27 noviembre 1896, 16 octubre 1897 i 3 noviembre 1898). Estas leyes establecen que en cada día de fiesta o domingo se descansen las 24 horas, i si hai dos fiestas seguidas se dediquen a ello por lo menos 36 horas entre

las dos; las fiestas de Navidad, Resurrección i Pentecostés, que duran 48 horas, empiezan a las doce de la noche i se continúan los dos días siguientes hasta las seis de la tarde del segundo día. En lo que se refiere a las tres Pascuas, las 24 horas de descanso a ellas correspondientes empezarán lo más pronto a las seis de la tarde de la víspera i lo más tarde a las seis de la mañana de la primera fiesta.

Los comerciantes no podrán ocupar a sus dependientes, aprendices i trabajadores en las Pascuas, domingos i días festivos más de cinco horas. Mediante acuerdos especiales, las corporaciones populares u otras análogas, podrán acortar aun dicho tiempo o suprimirlo totalmente, como asimismo puede ser alargado de un modo excepcional i por un motivo justificado.

En los casos en que es indispensable hacer trabajar en día festivo a los individuos de que nos ocupamos, por un número de horas mayor que las indicadas, las ordenanzas de policía del trabajo prescriben hasta qué punto el tiempo de reposo podrá ser acortado, i que las horas que de más se trabajen durante la fiesta sean compensadas por un descanso igual en los días laborables.

Los trabajadores mui jóvenes no deben, en ningún caso, ser ocupados en los domingos i días festivos.

INFLUENCIA PERJUDICIAL QUE TIENE PARA LA SALUD EL EXCESIVO CANSANCIO DE ALGUNAS PARTES DEL CUERPO.

Además del gran cansancio de todo el organismo, determinado por un trabajo mui pesado o de duración exagerada, hemos de ocuparnos del *cansancio parcial de determinadas partes del cuerpo*, como, por ejemplo, de ciertos grupos de músculos o determinados sentidos. Los individuos que escriben o cosen mucho, o los que tocan demasiado el piano i, en general, todos aquellos que por su profesión hacen trabajar demasiado los músculos de la mano i del antebrazo, padecen muchas veces una enfermedad nerviosa sumamente molesta, conocida con el nombre de *calambre de los escritores*. Ciertas profesiones como las de joyero, relojero, escritor, etc., en las cuales se ha de fijar la vista

en objetos mui pequeños i a veces mal iluminados, o en manuscritos i diminutos caracteres de imprenta, determinan una disminución de la *potencia visual*; el paso rápido de la obscuridad a una luz demasiado viva, i el calor radiante en los herreros i obreros de las fábricas de cristal, no es raro que determinen ciertas enfermedades de los ojos.

También las violentas posiciones del cuerpo a que obligan ciertos oficios, pueden ocasionar dificultades en la circulación o en otras funciones importantes que traigan en pos de sí consecuencias más o menos nocivas. La posición encorvada de la parte superior del cuerpo que han de adoptar los zapateros, sastres, costureras, etc., dificulta la expansión de la cavidad torácica i puede dar lugar a disneas i padecimientos pulmonares. Las ocupaciones mui sedentarias dificultan la circulación i los movimientos intestinales, i pueden, por lo tanto, ser causa de congestiones, trastornos digestivos i poca actividad en la formación de la sangre. En las personas dedicadas a trabajos intelectuales, por ejemplo, los literatos i hombres de ciencia, se desarrollan a veces estados morbosos que suelen manifestarse por trastornos en el sistema nervioso, dolores de cabeza, mal humor, abatimiento, aumento imaginario de las más insignificantes molestias, etc. El permanecer demasiado tiempo de pie o andando (tenderos, lavanderas), dificulta la circulación de retorno de los miembros inferiores i puede ser causa de hinchazones en los pies i piernas o de dilataciones venosas en estas últimas, incomodidad que con frecuencia da lugar a úlceras de difícil curación.

INFLUENCIA DE LAS ALTERACIONES ATMOSFÉRICAS.—ACCIÓN DEL CALOR FUERTE.

Entre los trabajadores que están siempre expuestos a las inclemencias del tiempo (labradores, albañiles, empleados de ferrocarriles, marineros, etc.), i entre los que trabajan de continuo en el agua, es mui frecuente el desarrollo de reumatismos i de afecciones de las vías respiratorias. Los que por su oficio reciben un intenso calor radiante (herreros, horneros, fogoneros, sopladores de vidrio, etc.), suelen contraer ciertas afecciones de

la piel. Pero todas estas influencias son soportables sin perjuicio alguno en la mayoría de casos, gracias a la relativa facilidad con que el cuerpo humano se habitúa a ellas i se endurece contra su acción.

ENFERMEDADES PRODUCIDAS POR EL POLVO.

En muchos oficios, los trabajadores se ven obligados a *respirar polvo* que, según su naturaleza, puede determinar variadas alteraciones de la salud. El polvo menos dañino es el blando i que no contenga sustancias venenosas ni gérmenes de enfermedades. El polvo de carbón, que es respirado por los descargadores de este combustible, los carboneros i deshollinadores, i el de grafito, que penetra en las vías respiratorias de los trabajadores de las fábricas de lápices, tan sólo excepcionalmente producen enfermedades en las vías respiratorias. Los molineros, panaderos i reposteros, *padecen* con frecuencia de la *dentadura* a consecuencia de que el polvo de harina que de continuo penetra en su boca, se deposita entre los dientes i en los agujeros de los mismos i allí, con la influencia de la saliva, se transforma en azúcar que ofrece un terreno abonado para el desarrollo i multiplicación de las bacterias i de los gérmenes de la putrefacción.

El polvo del vidrio, metales i piedras de sílice da origen al desarrollo de muchos padecimientos pulmonares, porque, como se trata de cuerpos mui duros, sus puntas i aristas microscópicas lesionan las paredes de los bronquiolos i vesículas pulmonares, i de este modo se abren verdaderas puertas de entrada a los gérmenes de enfermedades, que penetran hasta allí con la respiración.

En ciertos oficios, el peligro radica en la naturaleza misma del polvo que se respira, puesto que está constituido por sustancias que llevan consigo elementos poderosos de contagio, los cuales pueden determinar enfermedades peligrosas, penetrando en el interior del cuerpo, no solamente por las vías respiratorias, sino también por las digestivas, mezclados con los alimentos. Los traperos, colchoneros i otros de oficios análogos que respi-

ran polvo que suele estar cargado de gérmenes, están mui expuestos a enfermedades contagiosas, i lo mismo hai que decir respecto de los que trabajan en las fábricas de papel i lana artificial, al igual que los que limpian las camas, expuestos frecuentemente a contagios, el de la viruela por ejemplo. Los que trabajan en las pieles, pelo i lana de animales afectos de carbunco, pueden contraer dicha terrible enfermedad.

GASES DAÑINOS.

Los que manejan sustancias venenosas, si no toman muchas precauciones, corren el riesgo de intoxicarse respirando el polvo de las mismas. Con frecuencia, también el aire de los locales en donde se trabaja está más o menos impurificado por *gases purificados o tóxicos*, lo que pone en peligro la salud de los trabajadores. Pueden sufrir daño por la respiración de ácido sulfuroso los plomeros, los que fabrican sombreros de paja, los trabajadores de las fábricas de ácido sulfúrico, alumbre, vidrio, azul de ultramar i albayalde, i se respiran vapores de ácido clorhídrico en las fábricas de sosa, cloro i cloruro cálcico. El personal de las fábricas de gas, así como los lampistas, sufren las consecuencias de respirar el gas del alumbrado, i los gases de las minas dañan a los obreros de las mismas i a los jornaleros que trabajan en los túneles.

ENVENENAMIENTOS POR LOS METALES I EL FÓSFORO.

En los obreros que laborean los metales no es raro que se produzcan envenenamientos en que la sustancia tóxica puede penetrar, no solamente por las vías respiratorias, sino también con los alimentos si la comida se toma con las manos sucias por el metal tóxico. De este modo tienen muchas veces origen los *envenenamientos por el mercurio* en los azogadores de espejos; *por el plomo* en los pintores, fundidores de caracteres de imprenta, esmaltadores que manejan esmaltes que contienen plomo, alfareros i trabajadores de las fábricas de albayalde; *por el arsénico*, en todos los que preparan colores arsenicales o los emplean, i con especialidad los que hacen flores artificiales. Por el mismo

mecanismo, se desarrollan también enfermedades de los dientes i de los huesos maxilares, en los envenenamientos crónicos por el fósforo, de que son víctimas los que trabajan en las fábricas de esta substancia, i especialmente, en los que manejan el fósforo blanco de las cerillas, cuyo peligro puede afortunadamente evitarse si se usa en la preparación de éstas el fósforo sueco o amorfo.

ALERE FLAMMAM
VER ACCIDENTES DESGRACIADOS.

En muchas industrias ocurren algunas veces accidentes desgraciados de diversas clases, causados por máquinas, engranajes, transmisiones, cilindros, corrientes eléctricas de alta tensión, etc. La fabricación de las pólvoras i otros explosivos, la preparación o manejo de productos químicos inflamables i otros análogos, pueden producir *explosiones*.

MEDIDAS DE PRECAUCIÓN QUE HAN DE ADOPTARSE CONTRA LOS PELIGROS DE DIVERSA ÍNDOLE QUE EL TRABAJO LLEVA CONSIGO.

Para limitar todo cuanto se pueda los peligros para la salud i los accidentes desgraciados que el trabajo puede ocasionar, i de los cuales ya queda hecha mención en los precedentes párrafos, se han dictado varias leyes i ordenanzas de policía; aunque con mucha frecuencia la causa del accidente es la incuria o falta de precauciones de las mismas personas que son víctimas de él. Con harta frecuencia tales acontecimientos no son suficientes, sin embargo, para hacer más previsores contra el peligro a los que lo corren. Es un deber del trabajador conocer todos los riesgos a que se expone i saber bien el modo de evitarlos, poniendo en práctica cuantas medidas de precaución sean necesarias.

Según las ordenanzas referentes al trabajo, es obligación de los contratistas o dueños disponer los locales, máquinas, utensilios i preparativos para el trabajo, de manera que los obreros estén tan garantidos, como la naturaleza del mismo permita, contra todo lo que pueda poner en peligro su vida i su salud.

La luz será suficiente, el local tendrá la conveniente cubicación, la ventilación será capaz de separar todo el polvo, gases i vapores que puedan producirse en el ejercicio de la industria. También se cuidará de que haya una buena evacuación de las letrinas. Se instalarán, además, todas aquellas modificaciones i novedades que tiendan a preservar al obrero de los accidentes desgraciados que puedan sobrevenir con las máquinas o de cualquier otro modo, en relación con la naturaleza del trabajo, i asimismo se tomarán las disposiciones necesarias contra el peligro de incendio. Se han de adoptar, en fin, todas las precauciones necesarias para asegurar un trabajo exento de peligros, poniendo en práctica cuanto sea más conveniente para ello, i procediendo con gran orden i método.

Por parte de los poderes públicos están sujetas a disposiciones especiales las fábricas de colores de plomo, o de azúcar de saturno, así como las de tabacos i cerillas fosfóricas, en las que se emplea el fósforo blanco (Ordenanzas de la cancillería imperial de 8 de julio de 1893), i, además, las fábricas en que se preparan los cromatos alcalinos (2 febrero 1897), las imprentas i fundiciones de caracteres (31 julio 1897) i las instalaciones de acumuladores eléctricos de plomo o aleaciones del mismo (11 mayo 1898).

En lo que hace relación con los medios de defensa contra los accidentes del trabajo, la ley de 6 de julio de 1884 dispone que los directores o contratistas de las grandes empresas industriales autorizarán la constitución de sociedades obreras, i prescribe además en algunas de sus disposiciones la intervención, en asuntos de esta índole, de los representantes de los obreros, siendo necesaria la aprobación del Consejo imperial de seguridad. Las sociedades obreras tienen, además, el deber de vigilar el cumplimiento de la ley de defensa contra los accidentes del trabajo, i es, por último, de su incumbencia determinar los primeros socorros que han de prestarse en caso de un accidente desgraciado.

A pesar de todas las disposiciones preventivas que acabamos de indicar, son muchas las industrias peligrosas para la salud. Existen, sin embargo, en Alemania, disposiciones legales enca-

minadas a disminuir todo lo posible tales perjuicios i a atenuar sus consecuencias, i, además, otras por las cuales se obliga a los obreros a asegurarse contra las enfermedades, los accidentes desgraciado i las incapacidades para el trabajo, como la referente a los seguros de los obreros contra las enfermedades, dictada en 15 de junio de 1883 (ampliada, corregida i completada en los años 1885, 1886 i 1892), la lei de seguros contra los accidentes de 6 julio 1884 (con complementos legales de los años 1885, 1886 i 1887), así como la referente a la invalidez i a la edad, de 22 junio 1889 (con complementos de los años 1891 i 1894), i, gracias a ello, cuando los obreros no pueden trabajar por enfermedad, accidentes o vejez, quedan a cubierto de la pobreza, mediante socorros que no pueden faltarles por estar a la inmediata inspección i vigilancia del Estado.

En Alemania, la lei obliga a asegurarse contra las enfermedades a todos los obreros o empleados de comercio cuyo haber anual no llegue a 2,000 marcos, debiendo ser cumplida tanto por los hombres como por las mujeres. El número de los asegurados es próximamente de unos 8 millones. La lei de los seguros contra las enfermedades no se ha hecho extensiva aún a los trabajadores del campo, ni a los criados. Para unos i otros, la asistencia en las enfermedades corre a cargo de instituciones rurales o locales. Cuando cae enfermo, cuenta cada asegurado con asistencia médica i farmacéutica enteramente gratuitas; siéndolo no solamente los medicamentos, sino también otros artículos necesarios en ciertas dolencias, como anteojos, bragueros, etc. En caso de enfermedad hai derecho a una indemnización pecuniaria por cada día de trabajo que se pierda, la que por lo menos habrá de representar la mitad del salario que disfrute el individuo. El derecho a indemnización termina con la 13ª semana, a contar desde el principio de la enfermedad. En caso de defunción, los herederos del asegurado reciben también un auxilio especial. Los gastos que representan los seguros, son pagados en sus dos tercios por los obreros i el tercio restante por los patronos. Los seguros contra las enfermedades corren a cargo de cajas locales que, por regla general, corresponden una a cada oficio (por ejemplo, para los zapateros), o a los empleados de

cada establecimiento o industria (por ejemplo, para los empleados de ferrocarriles).

El seguro contra los accidentes ha tomado en Alemania gran incremento, participando de él tantas personas como en los establecidos contra las enfermedades. Además de los obreros de la industria i de los del campo (unos 18 millones), están asegurados pequeños empleados de industria, i pequeños patronos, que suman unos 4 millones más de individuos que poseen algo, aunque poco; i está a punto de establecerse el seguro referente a los accidentes que puedan sobrevenir a los individuos en el ejercicio de profesiones a que aún no se dedicaban al tiempo de asegurarse (comercio, obreros i pequeños industriales). Todo asegurado tiene derecho a la indemnización correspondiente a la desgracia sufrida en el ejercicio de la profesión, aun en los casos en que una tercera persona sea causante de aquella. Como accidentes del trabajo en el sentido de la lei de 6 de julio de 1884, tan sólo se consideran las desgracias *acaecidas repentinamente* en relación con el mismo, estando excluidas todas aquellas enfermedades que se desarrollan con lentitud, también como consecuencia del trabajo mismo, por ejemplo, las intoxicaciones en los azogadores, obreros de las fábricas de cerillas i pintores. El seguro contra los accidentes da a la víctima derecho a percibir una cantidad como compensación de su desgracia. La suma recibida consiste en el importe de todo lo necesario para la curación i en una renta cuya cuantía esté en relación con la importancia del daño recibido i puede llegar a los $\frac{2}{3}$ de lo que el interesado ganaba en un año. El derecho del asegurado puede solamente hacerse efectivo una vez transcurridas 14 semanas después de firmado el seguro; cuando el accidente ocurre antes de dicha época, el lesionado recibe auxilios con arreglo a la lei de seguros contra las enfermedades. Si el accidente tiene como consecuencia la muerte del lesionado, se le costea el entierro, percibiendo una pensión la viuda hasta su muerte o nuevo matrimonio, i los hijos hasta la edad de 15 años. Los seguros contra los accidentes del trabajo corren a cargo de las sociedades de obreros en unión con los patronos. Dichas sociedades de seguros están constituidas por oficios o in-

dustrias, bien de la localidad en que radican (por ejemplo, la Asociación de fundidores de hierro i acero), o bien de todo el reino, como la Asociación de los Impresores de Alemania.

En España existe la reciente lei sobre los accidentes del trabajo, por la cual toda la responsabilidad recae sobre los patronos, que habrán de satisfacer los gastos e indemnizaciones diversas, según los casos, hasta para las viudas i huérfanos, obligaciones que, según la lei alemana, van a cargo de las *sociedades de seguros contra los accidentes del trabajo*, a las cuales, según hemos visto, hai estricta obligación de pertenecer, estando subvencionadas por el Estado en la forma que se indica, i a la verdad esto parece más equitativo.

El patrono podrá asegurar a sus operarios en las sociedades de seguros debidamente constituidas; pero a condición de que la indemnización que, en caso de accidente, el obrero reciba de la sociedad, no sea nunca inferior a la que le corresponda con arreglo a dicha lei.

Contra las incapacidades para el trabajo, como consecuencia de la edad (a partir de los 70 años), en individuos que no se encuentren enfermos ni estén asegurados contra los accidentes, existe en Alemania la lei de *inválidos del trabajo* i la *de seguros para la edad*. Los trabajadores de todos los oficios, incluso los aprendices i los criados, así como también los empleados de industria i los dependientes de comercio, cuyo sueldo no exceda de 2,000 marcos, unas 3,000 pesetas (en total son unos 12 millones de individuos), están obligados a inscribirse en este seguro. La ventaja de esta lei es que, según la clase de seguro que se paga i el tiempo por que se contribuye, se reúne una renta anual (poco más o menos de unos 150 marcos, 188 pesetas aproximadamente), que es aprovechada asimismo por ciertos inválidos que se han inutilizado por un accidente no relacionado con el trabajo, o por una enfermedad de larga duración o incurable de las que dependen del trabajo mismo. Los fondos necesarios para pagar el importe de sus pensiones a los inválidos i ancianos, se reúnen tomando por base la cantidad de 50 marcos anuales que abona el Estado alemán por cada pensionista, i el resto se va gradualmente depositando en una sociedad de crédito a medida

que se va recaudando, por partes iguales, entre los trabajadores i los patronos. Las sociedades de socorros mutuos que en España hai establecidas tienen mui poca importancia i se deben a la iniciativa particular, sin que el Estado tenga en ellas ninguna intervención.

ESTADÍSTICA DE LAS ENFERMEDADES I DEFUNCIONES EN LAS DIVERSAS PROFESIONES.

Para tener una base segura en que apoyar las medidas encaminadas a suprimir o limitar todo lo posible los peligros que para la salud ofrecen las diversas profesiones, es necesario establecer una estadística apropiada que nos indique la frecuencia i mecanismo en virtud del cual una de ellas perjudica la salud i los accidentes desgraciados que acarrea, con lo cual se tiene el punto de partida para juzgar sobre si una profesión es más o menos nociva para la salud i de los medios con que suprimir o atenuar el peligro. El modo de comparar entre sí los diversos géneros de ocupación es observar, durante muchos años, el mayor número posible de individuos que por sus diversas condiciones orgánicas, edad, género de vida, etc., se encuentren en las mismas circunstancias. El hecho de que en un tiempo dado se presenten, por ejemplo, menos enfermedades en 1,000 herreros que en 1,000 zapateros, de edad i condiciones análogas, no puede autorizarnos a deducir que el oficio de zapatero sea más nocivo para la salud que el de herrero, sino que más bien se desprende de semejante comparación que los individuos dedicados al oficio de herrero son, por regla general, más sanos i resistentes que los que eligen el de zapatero. En general, hoi día puede considerarse como bien establecido el hecho de que el trabajo en locales cerrados, i especialmente cuando en ellos se produce mucho polvo, determina más enfermedades i hace más corta la vida que el trabajo al aire libre i en atmósferas puras, acentuándose aún más la diferencia si en la primera clase de trabajo se prescinde de todo género de precauciones.

Con frecuencia los datos que se adquieren sobre la mortalidad en una profesión determinada, son los únicos que sirven para

calcular los peligros que dicha profesión tiene para la salud. En Inglaterra mueren menos hombres de 25 a 65 años, entre los que se dedican a trabajos intelectuales, jardineros i labradores; ofreciendo la mayor mortalidad en dichas edades, los taberneros, los individuos empleados en los establecimientos de bebidas, los que trabajan en las fábricas de limas, los mineros, los que laborean los metales, los cerveceros, etc. La tisis es particularmente rara entre las gentes de mar i del campo i muy frecuente en los sastres e impresores. En todas partes ofrecen una gran mortalidad los vagos de profesión i los buhoneros i vendedores ambulantes. Esto se comprende fácilmente, porque entre tales individuos, muchos son de naturaleza muy débil i de malas condiciones orgánicas, así es que adquieren enfermedades graves por su falta de robustez, más bien que por su ocupación.

CAUSAS I CARÁCTER DE LAS ENFERMEDADES PRODUCIDAS POR ENFRIAMIENTO.

Además de todas las circunstancias nocivas para el organismo que han sido mencionadas en capítulos anteriores, hai otras muchas, exteriores e independientes de las condiciones individuales i género de vida, las cuales pueden dar lugar al desarrollo de enfermedades.

Muy conocida es la influencia del estado atmosférico sobre nuestra salud. Con el calor, la piel se pone roja i se humedece; los pequeños vasos existentes debajo de la misma se dilatan, afluyendo a ellos más sangre; grandes cantidades de sudor se segregan, i para su evaporación sustraen calor al organismo. El aumento en la secreción de líquido por la piel, produce sed i trae, como consecuencia, una disminución de la secreción urinaria, la cual contiene menor proporción de agua, haciéndose su color más obscuro. Siendo las pérdidas de calor mucho menores que las que se producen cuando el aire es frío, hai en su consecuencia un acúmulo del mismo, i como resultado de esto la necesidad de alimentación se hace menor i se origina cierta apatía para todo ejercicio muscular.

Con el frío se estrechan los vasos de la piel; la secreción de

sudor escasea mucho i la orina es segregada en abundancia, siendo su color pálido. Las grandes cantidades de calor que en estas circunstancias pierde el organismo necesitan ser compensadas. Debido á esto aumenta el apetito i se aceptan con agrado ciertas substancias, como las grasas i los hidrocarburos, existiendo también estímulo para el ejercicio muscular porque produce calor.

A pesar de que, mediante el mecanismo que acabamos de indicar, el cuerpo se acomoda a la temperatura ambiente, los frios excesivos i los grandes calores producen desagradables sensaciones. También la sequedad del aire, su humedad i las oscilaciones de la presión atmosférica, se dejan sentir en nuestro organismo; finalmente, los vientos i la humedad trastornan asimismo el equilibrio orgánico. La observación de estos hechos nos demuestra que las influencias atmosféricas son capaces de producir trastornos en nuestra salud; i respecto de ello, la experiencia diaria nos demuestra que los individuos que por su profesión están expuestos continuamente a la influencia de los agentes exteriores, padecen con mucha frecuencia enfermedades que en otros se presentan después de mojaduras o enfriamientos rápidos. Estos estados son designados con el nombre de enfermedades por enfriamiento, i se cuentan especialmente como tales el reumatismo articular agudo i crónico, el reumatismo muscular, el lumbago, los dolores nerviosos o neuralgias, como, por ejemplo, la de la cara i la ciática. Además de esto, muchas diarreas relacionadas con afecciones del aparato digestivo i los llamados catarros de las vías respiratorias, hai que incluirlos también en el número de las enfermedades por enfriamiento. En la mayoría de los casos tan sólo atacan los mencionados catarros las primeras vías respiratorias, fosas nasales, faringe, laringe i tráquea, con sus ramificaciones; pero también acarrear inflamaciones de los pulmones i de las pleuras, pudiendo, por último, propagarse á los oídos i a los ojos. Los catarros de las vías respiratorias se manifiestan por un enrojecimiento i tumefacción de las mucosas, a consecuencia de que a ellas afluye la sangre en mayor cantidad, i según cuál es la mucosa afectada, se presentan, estornudos, tos, la grimeo, sequedad de la garganta, ronquera, etc. Pronto sobre

viene un gran aumento de secreción en las mucosas enfermas, por ejemplo, en las de las fosas nasales i del aparato respiratorio, de cuyas secreciones nos hemos de desembarazar continuamente, ya sonándonos, ya por una abundante expectoración. En los casos más ligeros, se va poco a poco restableciendo la normalidad de la mucosa enferma; pero no es raro que estos estados vayan acompañados de síntomas de enfermedad general, como fiebre, dolores i otros trastornos, pudiendo algunas veces un catarro determinar padecimientos que pongan en peligro la vida.

DEFENSA CONTRA LOS ENFRIAMIENTOS.

A pesar de que es indudable la influencia de los enfriamientos en el desarrollo de tales afecciones, estamos hoy convencidos de que para que éstas se presenten son necesarias, por regla general, otras circunstancias. El excesivo temor que se tiene a los vientos, frío i humedad, es en parte debido a la influencia que han venido ejerciendo las opiniones de los médicos antiguos, i hoy se va desvaneciendo, habiendo muchos individuos que se exponen a la acción de los agentes exteriores sin tomar ningún género de precauciones. Sin embargo, hemos de aconsejar que en los días de frío, viento i grandes lluvias, se usen vestidos calientes i que protejan bien, i si se mojan, se cambiarán por otros secos lo más pronto que sea posible; si bien no es conveniente que el excesivo temor al frío nos impida permanecer al aire libre o haga incompleta o nula la necesaria ventilación de las habitaciones. Haciendo uso de vestidos excesivamente calientes i evitando con exageración el aire frío, el cuerpo se hace cada vez más sensible, pierde su resistencia a los enfriamientos, i la facultad de soportar los cambios bruscos de temperatura disminuye mucho, con lo que se padecen frecuentemente enfermedades por enfriamiento, que habrían podido evitarse con un mayor endurecimiento del organismo.

REFRIGERACIONES.

Otro grupo de enfermedades debidas a influencias atmosféricas, son los enfriamientos de diversos grados, cuya forma más

ligera está representada por los sabañones. El desarrollo de éstos es con frecuencia favorecido por la interrupción circulatoria producida por el uso de guantes muy justos o de calzados excesivamente estrechos.

Las regiones del cuerpo que sufren la influencia de un fuerte enfriamiento se ponen rígidas, palidecen i toman aspecto cadavérico, se forman ampollas sobre la piel, i, finalmente, al estar del todo refrigeradas mueren por el mecanismo de la gangrena. Cuando el frío es muy intenso, las partes del cuerpo que experimentan primeramente la refrigeración son las que no se mueven, i de ahí que la primera i más intensa sensación de frío se experimente primeramente en la nariz i las orejas. Las refrigeraciones de los miembros se originan principalmente en aquellos sujetos que se quedan dormidos al raso durante las noches de invierno, pudiendo, con la influencia de una temperatura muy baja, llegar a sobrevenir la muerte por enfriamiento. Cuando se está experimentando un gran frío es necesario moverse mucho, i si se permanece al raso, se debe ante todo contrarrestar, por cuantos medios se tengan, la sensación de entorpecimiento i de sueño.

TRATAMIENTO DE LA REFRIGERACIÓN.

Como antes de la muerte real por enfriamiento, el individuo suele caer en un estado de muerte aparente, es un deber de humanidad tratar por todos los medios de que vuelva a la vida el sujeto helado. Con tal objeto se le coloca en un aposento que no esté calentado, porque una rápida calefacción sería sumamente perjudicial; se le desnuda i se le cubre con nieve, o se le somete a un baño frío. Después se le frota el cuerpo con nieve o paños mojados en agua fría, teniendo cuidado de no hacerlo con excesiva violencia, pues sería muy fácil producir lesiones i hasta fracturas en los miembros, que se mantienen rígidos por efecto de la refrigeración. Cuando éstos se ponen de nuevo flexibles, se desvanece la palidez de la piel i se restablece la temperatura del cuerpo, se pondrá al paciente en una cama fría, i en caso necesario se le hará la respiración artificial todo el tiempo.

po que sea preciso, hasta que por sí mismo haga movimientos respiratorios regulares. También es conveniente administrarle, si es posible, alguna bebida templada, café o té, i más tarde vino o aguardiente. Cuando ya se han restablecido por completo el conocimiento, el calor, la movilidad i la respiración, se le puede desde luego instalar en un cuarto comfortable i en una cama caliente.

De un modo análogo al empleado en la refrigeración total, se ha de proceder también cuando ésta recae sobre una parte del cuerpo. También en este caso se ha de evitar una calefacción mui rápida i se han de practicar frotaciones con nieve o paños mojados con agua fría, cuidando de que no sean mui fuertes, a fin de evitar lesiones, cuya curación requeriría mucho tiempo. Después se cubre la parte afecta con algodón en rama o sencillamente con un pedazo de ropa, que se empapan previamente en aceite o grasa.

GOLPE DE CALOR.—INSOLACIÓN.—EFECTOS DEL RAYO.

También el calor excesivo acarrea serios peligros para la salud i hasta puede dar lugar al llamado *golpe de calor*, que es con frecuencia mortal. Las enfermedades de este género ocurren más fácilmente cuando el aire está tranquilo i mui cargado de humedad, pues entonces la evaporación del sudor se verifica mui lentamente, i como consecuencia de esto la piel no se enfría lo suficiente. También, aunque el aire permanezca seco, puede la transpiración cutánea ser mui escasa, si el agua que ha perdido el organismo por la secreción del sudor no es repuesta, de cuando en cuando, por las bebidas. Siendo el aire en uno i otro caso demasiado caliente para permitir una conveniente refrigeración de la piel, el calor formado en el cuerpo no se pierde, i, por lo tanto, aumenta la temperatura del mismo como si existiera fiebre, i, por último, se produce el terrible golpe de calor.

Con más frecuencia el golpe de calor afecta a las personas que reunidas en gran número hacen marchas de consideración; por ejemplo, los soldados. El calor que se desarrolla por el ejer-

cicio muscular es grande, i la superficie cutánea de cada uno de los individuos apenas lo pierde en el aire, pues está rodeado por los otros que más bien le comunican el suyo. El semblante del que ha de sufrir el golpe de calor se enrojece, la cabeza se perturba, se pierde el deseo de todo entretenimiento, no habla ni contesta a las preguntas, i marcha junto a los demás como si estuviera en un sueño. En este grado de la enfermedad, el individuo debe ser separado de la tropa, con lo que se facilita la pérdida de calor por la superficie de la piel, al propio tiempo que se interrumpe el aumento de temperatura a que daba origen el ejercicio muscular. En estado tan peligroso es conveniente administrarle bebidas frías, i se deben hacer abluciones con agua también fría, procediendo con gran rapidez; pero si el enfermo continúa la marcha en medio de sus compañeros; llega a perder el conocimiento, el pulso se hace débil e irregular, la respiración se verifica mui superficialmente, después cesa por completo, i sobreviene la muerte en medio de convulsiones.

En el ejército alemán se enseña a conocer el golpe de calor a los oficiales, sargentos i hasta a la tropa, mediante repetidas i detalladas explicaciones, para que en caso de peligro puedan prestar rápido auxilio a sus compañeros.

Quando un atacado de golpe de calor no puede obtener con rapidez los auxilios médicos, mientras éstos llegan se ha de proceder del mismo modo que con los que son víctimas de un síncope. Es especialmente necesario sostener artificialmente la ya decadente respiración, hasta que se haga de nuevo de un modo completo, i además se ha de poner en la cabeza del paciente hielo o envolturas de agua mui fría. Se procurará también sustraer calor al cuerpo, valiéndose de abluciones, paños fríos, o, al menos, procurar la refrigeración por todos los medios posibles.

Una enfermedad mui semejante al golpe de calor, es la insolación, la cual también puede atacar a sujetos que permanezcan inactivos cuando reciben directamente sobre su cabeza los arderosos rayos del sol del medio día que, al calentarla, aumentan la presión de la sangre en el cerebro i producen dolor de cabeza, vértigos, llamaradas rojas que atuyen a los ojos, i otros

trastornos de la vista, sobreviniendo después un gran malestar, vómitos i pérdida del conocimiento. En los casos graves, se presentan convulsiones, delirio i hasta puede producirse la muerte. A las personas víctimas de una insolación, se las debe poner a la sombra tan pronto como sea posible, i después proceder del mismo modo que con los que padecen el golpe de calor.

Los mismos auxilios se han de prestar a los individuos que han sufrido la acción del rayo o de cualquier descarga eléctrica. En ellos la muerte suele ser tan sólo aparente durante los primeros momentos, i no es raro que se reanimen merced á esfuerzos encaminados a volverlos a la vida; algunas veces que dan parálisis de los miembros, i también éstas desaparecen, en la mayoría de los casos, mediante un tratamiento apropiado.

CLIMAS I ESTACIONES.

Son muchas las enfermedades cuyo desarrollo está en relación con el clima i la época del año. La tisis pulmonar es más común en los climas fríos, i otras enfermedades de pecho, como los catarros e inflamaciones del pulmón, se presentan entre nosotros con mucha mayor frecuencia durante el invierno i la primavera. La fiebre amarilla, la disentería i la malaria, son enfermedades exclusivamente tropicales, o al menos están mucho más difundidas en dichos climas. El tífus abdominal, el cólera nostras i la diarrea infantil, se observan en la época calurosa del año, más que en ninguna otra. Varias enfermedades propias de determinados países, evolucionan con benignidad en los naturales, i atacan con gran fuerza a los extranjeros no aclimatados. Si al variar de clima no se tiene un género de vida arreglado i metódico, i en el cambio de costumbres no se atiende al consejo de personas experimentadas, se crea una gran susceptibilidad del organismo para padecer las enfermedades propias del clima. También las personas que con un exagerado e imprudente celo i confiadas en su robustez, quieren hacer rápidamente la transformación de vida i costumbres, reciben dichos gérmenes morbosos con suma facilidad.

NATURALEZA I MODO DE PROPAGACIÓN DE LAS ENFERMEDADES INFECCIOSAS.

A pesar de la reconocida influencia que en el desarrollo de ciertas enfermedades tienen, no son el clima i las estaciones sus causas inmediatas, sino solamente circunstancias que favorecen el desarrollo i propagación de sus gérmenes, o que disminuyen la resistencia que de ordinario ofrece el cuerpo humano a la invasión de los mismos. La causa esencial de muchas dolencias, especialmente de las que se observan con más frecuencia en determinados climas i épocas del año, se ha de buscar en la existencia de gérmenes vivos que, penetrando en nuestro organismo, lo infestan. Por esto las enfermedades que tienen este origen son conocidas con el nombre de *infecciosas*.

La *propagación* de algunas de éstas, como el sarampión i la escarlatina, se verifica pasando el germen morbozo de los individuos enfermos a los sanos, i es de notar que éste solamente encuentra de ordinario circunstancias favorables para su desarrollo i multiplicación en el cuerpo del hombre o de los animales. En otras enfermedades infecciosas, la malaria, por ejemplo, el elemento infectante encuentra fuera del organismo facilidades para su desarrollo i propagación, i permanece en determinados lugares. Estos elementos eran antes considerados como vapores venenosos, a los que se daba el nombre de *miasmas* (En su origen la palabra *miasma* daba tan sólo la idea de algo sucio, i en tal sentido empezó a ser empleada, porque tales enfermedades tienen su origen en la putrefacción de ciertos materiales que, como es consiguiente, va acompañada de mal olor), por lo que se llaman *miasmáticas* las enfermedades de esta clase. Actualmente, no obstante lo dicho, no se sabe con entera seguridad que las enfermedades contagiosas se transmitan exclusivamente de persona a persona, ni tampoco que las miasmáticas no puedan contagiarse alguna vez. Más bien parece que el respectivo modo de propagación constituye tan sólo el más frecuente para cada una de ellas. Hai que añadir a lo que dejamos expuesto, que existen enfermedades cuyos gérmenes no solamente se propagan de un individuo a otro, sino que también viven i se

multiplican fuera del organismo, i de nuevo se transmiten al hombre; tales son las que se llaman *miasmático-contagiosas*, como el cólera asiático i la disentería.

GÉRMESES DE LAS ENFERMEDADES.

Después de laboriosas investigaciones se ha logrado conocer los gérmenes de una serie de enfermedades infecciosas, i se ha visto que consisten en seres vivos extraordinariamente pequeños i de forma variable, de los cuales se ha hablado mucho en estos últimos tiempos, conociéndoseles con el nombre de *microbios o bacterias*. En cada una de las enfermedades cuyo germen es conocido, éste se encuentra, siempre con la misma forma, en la sangre, los tejidos, los jugos o las excreciones de los enfermos, i falta constantemente en los individuos sanos o que padecen otras enfermedades. Algunos de estos seres viven i se multiplican en ciertos medios nutritivos dispuestos artificialmente, por ejemplo, en el jugo o caldo de carne adicionado con gelatina para que se solidifique, i, una vez cultivados, han producido en los animales a que han sido transmitidos los fenómenos propios de la enfermedad de que son causa. Algunas veces en que por un accidente fortuito o por vía de ensayo sobre el mismo experimentador, los gérmenes cultivados han llegado a penetrar en el organismo humano, se ha podido observar el mismo resultado. Los grandes progresos que ha hecho la ciencia en el conocimiento de esos gérmenes, son obra de los últimos decenios i se deben, en primer término, a R. Koch, quien ha señalado la importancia que tiene una investigación profunda acerca de las condiciones de la vida de aquellos pequeños organismos, para conocer las enfermedades infecciosas i los medios de combatirlas.

La mayoría de los seres vivientes reconocidos hasta ahora como causa de enfermedades, son de naturaleza vegetal i pertenecen a la clase de los hongos filisporos. Como muchos de ellos tienen la forma de bastoncillos, se les conoce con el nombre de *bacterias*, que en griego tiene aquella significación. Unas veces se presentan solos, otras unidos desordenadamente o en forma de cadenas; su figura es variable: ya se asemejan a bastoncillos

(en latín *bacillus*), ya son redondos (*cocus*), ya simplemente encorvados (*bacillus coma*, vibriones), ya se parecen a una culebra o tienen la forma de una espiral (*espirilos*); muchos de ellos están dotados de movimientos más o menos vivos, i otros permanecen completamente inmóviles. La multiplicación de estos seres se hace por división, i los organismos que así nacen, crecen hasta adquirir las dimensiones de la bacteria madre i entonces se dividen a su vez. Este procedimiento se repite tan rápidamente que un pequeño número de ellas puede producir millares de organismos de la misma especie, en el espacio de pocas horas. Hai muchas clases de bacterias que dan lugar a la formación de *esporos*, los cuales están en el interior de éstas bajo la forma esférica u ovoide i son puestos en libertad por destrucción de la bacteria madre. Los esporos resisten muchísimo la acción del calor i del frío, así como la de todas las sustancias nocivas para las bacterias, siendo comparables a las semillas de las plantas, de manera que, colocados en condiciones de vida apropiadas, se convierten en bacterias adultas, capaces a su vez de multiplicación. También hai gérmenes morbosos, cuyos esporos, si bien prosperan solamente en el interior de un cuerpo vivo, conservan fuera del mismo su aptitud para el desarrollo, i se multiplican de nuevo tan pronto como penetran en otro organismo.

Son tan pequeñas las bacterias, que solamente pueden distinguirse con el auxilio del microscopio mediante fuertes aumentos; carecen casi todas de color, si bien muchas de ellas se dejan penetrar fácilmente por las materias colorantes, i las retienen. Gracias a esto, si tomamos en pequeñísima cantidad uno de los tejidos que componen el cuerpo, sangre seca, esputos i otros productos análogos i los tratamos por dichas materias colorantes, lavándolos después, sólo las bacterias quedan coloreadas de un modo permanente. Esta propiedad facilita mucho su reconocimiento con el microscopio.

En determinados líquidos las bacterias se multiplican de tal modo, que pueden apreciarse a simple vista en la forma de un enturbamiento. En los medios de cultivo sólidos, forman diversas agrupaciones constituidas por millares de individuos, i a simple vista aparecen únicamente como gotitas, puntos, nódulos o

amontonamientos irregulares. Si, por ejemplo, una patata cocida se corta i se deja en contacto con el aire por algunos minutos, colocándola después debajo de una campana de cristal, a las veinticuatro horas se observan ya en la superficie del corte colonias de bacterias producidas por los gérmenes existentes en el aire, que se han depositado sobre la patata.

Al multiplicarse las bacterias, cambian la composición del medio nutritivo sobre que se desarrollan, tomando todas las substancias necesarias para su crecimiento, al propio tiempo que dan origen en el mismo a gran cantidad de productos nuevos. En esto, proceden de un modo análogo a los hongos de levadura, dando lugar a procesos de fermentación i descomposición. Algunas bacterias son venenosas por sí mismas, i otras segregan además materias tóxicas, las cuales quedan depositadas en su terreno nutritivo, i aun en pequeñísimas cantidades, son capaces de producir fenómenos mortales en el hombre. Según el estado actual de nuestros conocimientos, las enfermedades que deben su origen a estos pequeños organismos tienen como mecanismo íntimo de producción, la destrucción de los tejidos que sirven para nutrirlos, la intoxicación por las substancias que segregan, o, finalmente, la intoxicación que por sí mismos producen. Independientemente de los hongos filisparos, también poseen la propiedad de producir enfermedades, las levaduras i los hongos a *micelium*. Finalmente, algunas infecciones son producidas por la acción de microorganismos animales.

Existen, además, seres microscópicos que relativamente son poco peligrosos para la salud, i otros que viven en gran número dentro del organismo i son en parte inofensivos i hasta nos prestan importantes servicios, como el de facilitar la digestión. Los gérmenes de ciertos microbios mueren tan pronto como son introducidos en el cuerpo con los alimentos o de cualquier otro modo. Algunos microorganismos no son, propiamente hablando, gérmenes de enfermedades; pero en determinadas circunstancias, si se acumulan en grandes masas en el cuerpo, o adquieren accidentalmente propiedades diferentes de las ordinarias, pueden ser nocivos a la salud; a esta clase pertenecen algunos hon-

gos de la putrefacción i otras bacterias, que normalmente se encuentran en el intestino.

CIRCUNSTANCIAS QUE PREDISPONEN A LAS INFECCIONES.

Los gérmenes morbosos necesitan de ciertas circunstancias predisponentes para dar señales de su presencia. Lo más o menos frecuente de determinadas enfermedades infecciosas en ciertos parajes (*endemias*), o el repentino desarrollo i difusión a grandes distancias de otras (*epidemias*), la desaparición de las mismas i la inmunidad que respecto de ellas disfrutaban determinados lugares, no pueden ser siempre explicadas por la existencia de faltas contra la higiene, sino por la presencia o ausencia del microorganismo propio de la enfermedad, o por el transporte del mismo. Las especiales i múltiples circunstancias, no bien investigadas aún, que originan la gran difusión de los gérmenes en las endemias i epidemias, 1º, en ciertos tiempos; 2º, en determinados lugares, i 3º, en ciertas personas o grupos de población, se designan con el nombre de *predisposiciones*; 1ª, de tiempo; 2ª, de lugar; 3ª, individual. Una *predisposición de tiempo* es, por ejemplo, la temperatura del aire, el gran calor i la excesiva humedad del mismo, circunstancias eventuales que aumentan extraordinariamente la multiplicación i actividad de ciertos gérmenes morbosos (virulencia). Una *predisposición de lugar* la encuentran muchas infecciones en las cercanías de lagunas i pantanos, en habitaciones malsanas o que estén ocupadas por excesivo número de individuos, en la mala calidad de las aguas potables i en el insuficiente alejamiento de las inmundicias.

Por último, es grande también la influencia de la *predisposición individual*. En las epidemias solamente son atacados una parte de los individuos que se encuentran en el foco de ellas; hai familias que tienen una mayor propensión a determinados padecimientos infectivos, que a otras. La propensión a ciertas enfermedades, la tuberculosis pulmonar, por ejemplo, se transmite a los hijos i nietos. Aunque en la aparición o término de las enfermedades entra por mucho la casualidad, el hecho de que en algunas epidemias no suelen ofrecer gran contingente a las

invasiones ciertos individuos que están en frecuente contacto con los atacados, los médicos, por ejemplo, es explicado más bien por una falta de receptividad (inmunidad), para determinadas enfermedades infectivas. En cambio hai personas que tienen una especial propensión a padecerlas (predisposición). La inmunidad puede ser innata o adquirida, i puede perderse temporalmente por exceso de fatiga, falta de nutrición o por otras especiales circunstancias. Es sabido que la mayoría de los individuos, después de haber padecido una enfermedad infecciosa, como la viruela, sarampión, etc., no suelen contraerla de nuevo.

Modernamente se ha descubierto que puede crearse en un organismo cierta inmunidad para determinadas enfermedades, mediante la inyección del suero contenido en la sangre de animales que las hayan padecido o que hayan sido sometidos a un tratamiento apropiado; pudiendo también, merced a este procedimiento, curarse dichos estados morbosos después de desarrollados.

Gracias a esto se ha adelantado mucho en el tratamiento de determinadas infecciones.

MEDIOS QUE HAN DE PONERSE EN PRÁCTICA CONTRA LAS ENFERMEDADES INFECCIOSAS.

Los estudios encaminados a combatir la propagación de estas enfermedades nos han proporcionado brillantes éxitos, parte de los cuales ya habían sido obtenidos antes de que los microorganismos fueran reconocidos como su verdadera causa. Antiguamente, las epidemias producían estragos mucho mayores que en la actualidad. En el siglo XIV la peste negra arrebató unos 25 millones de habitantes a Europa, lo que representa la cuarta parte de los que a la sazón tenía. Solamente la viruela i el tifus petequial producían entonces más muertes que en la actualidad todas las infecciones reunidas. Los casos de enfermedad que ocasionan hoy las epidemias, han disminuido de un modo notable en relación con los de otras épocas, lo cual demuestra los grandes servicios que presta la higiene.

En 1869 contrajeron enfermedades infecciosas en el ejército

prusiano 22,218 soldados; diez años después solamente 11,467, descendiendo anualmente esta cifra hasta 4,695 casos ocurridos en 1889, a pesar de que el ejército ha aumentado considerablemente desde 1870.

La ciudad de Munich era antes tenida por mui poco sana, tanto, que en el sexto decenio de este siglo morían en ella anualmente de tifus abdominal 213 individuos por cada 100,000 habitantes, llegando en 1858 dicha cifra a 334; mientras que, en el tiempo transcurrido de 1867 a 1875, solamente murieron de la citada enfermedad 130 personas por cada 100,000. Siguiendo el consejo de Pettenkofer, se mejoraron mucho las condiciones higiénicas de la ciudad, empezando por una metódica i constante separación de las inmundicias, i procurándose abundantes aguas potables i de buena calidad. Desde entonces el número de defunciones causadas por el tifus ha ido disminuyendo constantemente, de suerte que en el tiempo transcurrido entre 1876 i 1878 murieron anualmente de dicha dolencia 42 individuos por 100,000, i en 1892 hubo solamente 3 defunciones por cada 100,000 habitantes. Análogos resultados se obtuvieron, gracias a las mejoras higiénicas, en Berlín, Danzig i otras muchas ciudades de Alemania.

Como que en cada individuo la resistencia del cuerpo contra las infecciones se aumenta por un ordenado método de vida i una buena alimentación, las medidas higiénicas de carácter general i las disposiciones de la autoridad para luchar contra las epidemias, encuentran un eficaz apoyo a medida que aumenta la capacidad de resistencia en los individuos.

MODO DE COMBATIR LAS ENFERMEDADES INFECCIOSAS.

En la sección titulada *Tráfico*, hemos indicado la manera de evitar la propagación de las epidemias de una localidad a otra i de uno a otro país. Aquí debemos manifestar, además, que para poder combatir con éxito las epidemias, es preciso poner inmediatamente cada invasión del mal en conocimiento de la autoridad, i aislar de un modo tan eficaz al atacado, que por ningún concepto pueda convertirse en punto de partida de nue-

vas invasiones. Los medios esenciales para lograr este objetivo, son: 1º, la obligación en que están los médicos e individuos que cuidan al enfermo, de dar conocimiento del caso; 2º, el aislamiento del paciente i aun de sus deudos, si esto es necesario, de todo contacto con la población sana; 3º, la destrucción del germen o la supresión de su nocuidad (*desinfección*), en las evacuaciones del enfermo, en sus ropas i en todos los sitios donde haya podido adherirse la materia infectante.

Para la destrucción lo mejor es el fuego, que se emplea en los casos en que el objeto contaminado tiene poco valor, con relación al costo de la desinfección. Esta última ha de ser bastante activa, respecto del objeto a que se aplica, i además inofensiva, debiendo los que la practiquen estar a cubierto de todo riesgo. Es eficaz una desinfección si destruye o hace completamente inocua la materia infectante, objetivo que por regla general se logra tan sólo cuando es llevada a cabo por personas inteligentes.

Existen diferentes procedimientos para la desinfección, los cuales pasamos a describir:

1º *Calefacción por el vapor de agua*.—El vapor, ya se produzca mediante ciertos aparatos que, como los locomóviles, pueden ser trasladados, ya proceda de calderas fijas, ha de constituir una atmósfera muy densa. Los aparatos de desinfección por medio del vapor, cuando están bien contruidos i se usan convenientemente, destruyen con gran seguridad todos los gérmenes de las enfermedades i ofrecen la ventaja de ser muy contados los objetos que por su empleo se estropean. Solamente las plumas, pieles, gomas i los metales i utensilios de superficie muy pulimentada i brillante, quedan inservibles cuando se les aplica este procedimiento, por cuya razón se emplea otro para desinfectarlos. Las piezas de ropa muy delicadas, necesitan después ser recompuestas i planchadas; las que al entrar en el aparato están sucias de sangre, pus, e inmundicias, quedan manchadas definitivamente. Envolviendo en tela los objetos que han de entrar en la estufa de desinfección, quedan mejor, pues se evita que con el enfriamiento el vapor se condense en su superficie, manchándolos.

2º *Ebullición*.—Los objetos que se quieren desinfectar, pueden introducirse en agua caliente que contenga un poco de sosa. Este procedimiento, muy fácil, rápido i eficaz en determinados casos, es el más indicado para la ropa blanca, pequeñas piezas metálicas, la vajilla, los utensilios de cocina i otros análogos.

3º *Empleo de desinfectantes químicos*.—*a) Disolución jabonosa de ácido fénico*. Una mezcla de 3 partes de pasta de jabón (negro o verde) i 100 de agua caliente que contenga 5 de ácido fénico, constituyendo la llamada disolución fénica del comercio, al 5 por 100, i bien agitada durante bastante rato, es un buen desinfectante. La ropa blanca i objetos análogos, se colocan en esta disolución, i con ella se lavan los muebles de madera, entarimados, paredes i el calzado i demás artículos de piel. Muchas veces basta la solución jabonosa sin adición del ácido fénico. El olor de éste último se quita de los objetos desinfectados por medio del lavado i la ventilación.

b) Lechada de cal.—Esta se prepara mezclando una parte (un kilogramo, por ejemplo) de cal grasa, con cuatro partes (4 litros) de agua. El mejor procedimiento es el siguiente: en la vasija que haya de usarse se pone primero una pequeña cantidad de agua ($\frac{3}{4}$ de litro); inmediatamente se añade la cal, que absorbe el agua, produciéndose vapor i elevación de temperatura, i pasado algún tiempo se transforma en polvo. Después se añade poco a poco el resto del agua. La solución desinfectante obtenida de este modo se ha de guardar en vasijas bien tapadas, i debe agitarse mucho al usarla. Cuando se haya de emplear este preparado, conviene tener gran cuidado en que no salte a los ojos, para los cuales es un peligroso cáustico la menor porción del mismo.

La lechada de cal es el desinfectante preferible para las evacuaciones alvinas de los enfermos. Mezclada con éstas a partes iguales, próximamente, mata en poco tiempo todos los gérmenes morbosos (microorganismos) que puedan contener. Se emplea también con ventaja la cal en la desinfección del cuarto del enfermo, blanqueando con ella las paredes i el suelo, i lavándolo después de algún tiempo.

4° *Separación del polvo.—Barrido.—Ventilación.—Soleado.*—Cuando no se dispone de una de las estufas indicadas, los objetos que no pueden hervirse ni mojarse, así como los que no soportan tampoco la desinfección por el vapor (muebles, tapizados, etc.), se someten a estos inocentes procedimientos, que bastan para separar muchos gérmenes morbosos, aunque no con la seguridad de los anteriormente mencionados.

5° *Otros medios de desinfección.*—Según el caso de que se trate, también se pueden emplear algunos otros medios de desinfección. Tales son una serie de productos químicos, por ejemplo, el sublimado (que es un preparado de mercurio), el formaldehído, el timol, el cloruro de calcio, el de zinc i algunas otras substancias, entre las cuales las hai mui apropiadas para la destrucción de los gérmenes morbosos adheridos á las manos i a otras partes del cuerpo; pero en tales casos, antes de emplear el desinfectante, se ha de hacer una limpieza cuidadosa de las manos, con agua caliente, jabón i el cepillo. Los productos de que nos venimos ocupando son mui útiles, junto con el jabón, disueltos en el agua de los baños. Frotando los tapices i alfombras con miga de pan, que después se tira al fuego, se separan por completo los gérmenes peligrosos. A este objeto, también se riegan las rendijas existentes entre los ladrillos o las maderas del suelo con líquidos desinfectantes, siendo a veces necesario levantar por completo el pavimento.

El *formaldehído* es un cuerpo gaseoso que se usa lo mismo en este estado que disuelto. Cuando entra por un 40 por 100 en una disolución acuosa toma el nombre de *formalina*. Para emplear como desinfectante el formaldehído, en la forma gaseosa, son conocidos en la actualidad varios procedimientos; pero en todos ellos, los gérmenes morbosos sólo son muertos con seguridad cuando se encuentran en sitios mui accesibles (por ejemplo, en las alfombras), habiendo, además, tejidos i otros objetos porosos que este gas no puede atravesar. Únicamente cuando el médico lo ordene, i con la vigilancia de personas peritas, podrá usarse el formaldehído.

Desgraciadamente, algunos de los mejores medios de desinfección no están aún mui generalizados, como el tratamiento

de los objetos con disoluciones de sulfato de hierro o de cobre (vitriolos verde i azul), o con los vapores de azufre (ácido sulfuroso). Las fumigaciones con cloruro de calcio i las pulverizaciones con disolución fénica son, por regla general, insuficientes, puesto que el elemento desinfectante obra en cantidad mui exigua.

El procedimiento que haya de emplearse para la desinfección, así como lo que la misma ha de durar, son cosas que incumben al médico, quien también sabrá evitar que sobrepase su objetivo i llegue a ser peligrosa. Existen hoy en las grandes ciudades i aun en poblaciones más pequeñas, establecimientos de desinfección cuyo personal acude a las casas de los enfermos con todos los útiles necesarios para desinfectar las habitaciones i todos los objetos que en ella se encuentren. Los vestidos, ropas de cama, objetos de uso del enfermo i todo lo transportable, se lo llevan en coches á propósito, devolviéndolo ya desinfectado a las veinticuatro horas.

No es raro que se haga mal uso de la desinfección, particularmente en tiempo de epidemia. Los equipajes de los viajeros se fumigan de cualquier modo, i se riegan las calles i los objetos de diversas clases con una disolución desinfectante que raras veces llena su objeto. Merced a tales procedimientos, se molesta sin ningún provecho i se hace confiar demasiado a la población en que la epidemia no tomará gran desarrollo. Es indudable que las medidas más importantes contra las enfermedades infecciosas tienen por base la *limpieza*, que no ha de descuidarse nunca por mucha que sea la confianza en los medios desinfectantes, debiendo tenerse presente que *una buena limpieza es preferible siempre a una mala desinfección.*

CURSO DE ALGUNAS ENFERMEDADES PRODUCIDAS POR LA INFECCIÓN. ®

La más importante condición para combatir una enfermedad contagiosa consiste en el exacto conocimiento de la misma. Es, además, necesario, saber las vías que la infección suele seguir i la manera cómo penetra en el organismo humano. Hai muchas

enfermedades infecciosas que se distinguen entre sí desde este punto de vista, i, sin embargo, tienen mucho de semejantes en su origen, manifestaciones exteriores (síntomas) i curso.

Los gérmenes de las infecciones penetran en el organismo por las aberturas naturales, aprovechando especialmente las que dan paso a las vías respiratorias i digestivas (nariz, boca), por las heridas o lesiones de la epidermis, aunque éstas sean escoriaciones apenas visibles, i hasta al través de los poros de la piel sana. Algunos gérmenes entran en actividad al ponerse en contacto con el punto de penetración a los órganos a que han sido conducidos; otros, necesitan para ello llegar a las vías linfáticas o sanguíneas, multiplicándose en las mismas, o pasando por la circulación a otras partes del cuerpo. En todos los casos, a la introducción del germen, sigue un espacio de tiempo destinado a su multiplicación i a la formación de sustancias tóxicas durante el cual la persona atacada parece aún sana. A este período, cuya duración es variable según las dolencias, se le llama *estadio de incubación* de la enfermedad, i hacia el final del mismo se presentan ciertos fenómenos, en todas las infecciones muy parecidos, que consisten en cansancio, falta de apetito, sensaciones dolorosas generales, molestias inexplicables, etc., i constituyen el período de la enfermedad denominado *estadio prodrómico*, siguiendo a éste el de *invasión*, que suele manifestarse por escalofríos, con temblor i castaño de dientes, fiebre i vómitos.

FIEBRE.

Muchas enfermedades infecciosas consisten principalmente en una alteración particular, designada con el nombre de *fiebre*, la cual no es otra cosa que la manifestación exterior de un aumento en los cambios orgánicos i en las combustiones de todos los tejidos, representando, en muchos casos, un esfuerzo de la naturaleza para combatir i aniquilar los gérmenes morbosos i las sustancias tóxicas para ellos elaboradas. La más importante manifestación de la fiebre es el aumento en la temperatura del cuerpo, la cual, si no pasa de $39^{\circ}5$ c., es señal de una fiebre

moderada, i excediendo de dicha cifra indica la fiebre alta. Durante la fiebre son más frecuentes los movimientos respiratorios, a lo que corresponde una aceleración en el trabajo del corazón, que se traduce por una mayor frecuencia de pulso; los enfermos tienen sed, sudan algunas veces i segregan menor cantidad de orina, que es rojiza i sedimentosa, i además se quejan de dolor de cabeza, vértigos i aturdimiento; el descanso es interrumpido con frecuencia i perturbado por ensueños, establécense a veces ideas i manifestaciones delirantes i fantásticas, i el enfermo habla confusamente i quiere abandonar el lecho, por cuya razón, si en este estado no se ejerce estrecha vigilancia, hai el peligro de que se haga daño, se caiga de la cama, se tire por la ventana, etc.

En algunas enfermedades infecciosas la fiebre se conserva poco más o menos a la misma altura durante varias semanas; en otras, la temperatura desciende de un modo regular, cosa de un grado, todas las mañanas, i por las tardes vuelve a subir; finalmente, en determinadas infecciones la fiebre desaparece durante horas i hasta días, para volver a reaparecer. La elevación i descenso de la temperatura son rápidos unas veces i lentos otras. Una repentina cesación de la fiebre, acompañada de sudores i sueño reparador, se llama *crisis*.

Las enfermedades infecciosas terminan por la curación o por la muerte, o bien dejan en pos de sí trastornos en el funcionamiento de algunos órganos, falta de fuerzas, quebrantamiento u otras lesiones o enfermedades llamadas consecutivas.

ERUPCIONES FEBRILES AGUDAS.

Existen enfermedades infecciosas que, por tener entre sí mucha semejanza en sus manifestaciones exteriores, su modo de propagación i su curso, constituyen agrupaciones bien determinadas. El sarampión, la escarlatina, la viruela, la varicela i el tifus petequial, forman el grupo de las *erupciones febriles agudas*, porque todas ellas se desarrollan rápidamente i se distinguen de las demás por la aparición en la superficie de la piel, de una erupción muy manifiesta. Las fiebres eruptivas son *trans-*

misibles, i suelen propagarse por contagio inmediato desde el individuo enfermo al sano, pudiendo, sin embargo, deberse su transmisión a la ropa blanca o la exterior i objetos análogos, o a una tercera persona que se haya puesto en contacto con el enfermo, a pesar de lo cual permanece sana. Otras veces, el elemento contagiante de alguna de las indicadas enfermedades se queda adherido en el cuarto del enfermo i puede infestar a los que después lo habiten. Finalmente, debemos hacer notar que cada una de las fiebres eruptivas tiene una naturaleza especial.

SARAMPIÓN I RUBEOLA.

El sarampión se desarrolla entre los días décimo i catorzavo después del contagio, empezando por una fiebre de mediana intensidad, a la cual sigue una erupción en forma de manchas rojas no bien redondeadas i algo salientes que aparecen primero en la cara i se propagan rápidamente hacia el cuello, tronco i miembros, viéndose entonces todo el cuerpo salpicado de rojo. Mientras en la piel tienen lugar estos fenómenos, se desarrollan catarros en las diferentes mucosas; la conjuntiva se enrojece, los párpados se entornan e hinchan, i aparece la fotofobia. Los estornudos, la tos i la ronquera, son también síntomas obligados de dicha dolencia. Cuando la erupción ha alcanzado su mayor intensidad, la fiebre desciende, i en tanto que las manchas van gradualmente palideciendo, se descama i renueva la epidermis.

Es raro que el sarampión ataque dos veces a un mismo individuo, i se le considera como enfermedad propia de la infancia por ser difícil llegar a la edad adulta sin haberla padecido. Su propagación es extraordinariamente favorecida por la reunión de muchísimos niños en los *Jardines de la Infancia* i en las escuelas, i cuando el contagio se ha introducido en una familia, ataca de ordinario, uno tras otro, a todos los niños que hai en ella. Lo frecuente es que esta dolencia termine por la curación; pero aun en los casos más ligeros su curso ha de ser vigilado por el médico, i en ningún caso debe considerarse curado al enfermo antes de transcurrir cuatro semanas desde el principio de

la erupción, porque si la enfermedad se trata con pocas precauciones, los catarros que la acompañan son susceptibles de evolucionar por cuenta propia, dando margen principalmente a inflamaciones de los pulmones, ojos i oídos, que pueden tener funestas consecuencias.

Debe impedirse la propagación ulterior de la dolencia que nos ocupa, aislando completamente desde un principio a los enfermos i desinfectando sus esputos, así como también la ropa i demás objetos que use; i como sus hermanos pueden propagar la enfermedad en la escuela, lo mejor es que tampoco asistan a ella. Cuando entre los alumnos de una escuela se presenta el sarampión, lo mejor es cerrarla inmediatamente, aunque de ordinario todas las medidas que se toman para que esta afección no se propague llegan demasiado tarde, porque es indudablemente muy contagiosa desde su principio aun antes de haber sido reconocida.

La *rubeola* es una enfermedad bastante parecida al sarampión, i, según muchos médicos, una forma atenuada del mismo, del cual se distingue por su menor intensidad i porque muchas veces faltan por completo los fenómenos catarrales.

ESCARLATINA.

La escarlatina principia entre el cuarto i séptimo días después del contagio, manifestándose ante todo por una fiebre alta, cuya invasión suele ir acompañada de un escalofrío i algunas veces de vómitos. Los enfermos se quejan en seguida de dolor en las fauces i de dificultad en tragar, i sus amígdalas aparecen abultadas i enrojecidas; pronto se presenta una erupción de un rojo liso i uniforme, que empieza casi siempre por el tronco, desde donde se extiende a todo el cuerpo; la lengua, en vez de estar cubierta de una capa blanca, está enrojecida i las papilas abultadas, con lo que adquiere el aspecto de una grosella. Después de algunos días, i a veces tan sólo a las pocas horas, la erupción empieza a palidecer, i si la terminación ha de ser favorable desaparece simultáneamente la fiebre, verificándose por último la descamación, que dura una o varias semanas.

En no pocos casos de escarlatina, la erupción apenas se marca o falta del todo, i entonces únicamente puede conocerse el verdadero carácter de la enfermedad por la existencia de otros casos en la misma casa o cerca de ella, o por el curso o las posibles complicaciones de la dolencia.

La escarlatina ha de ser considerada como una enfermedad muy seria, i en ocasiones ha producido la muerte durante el primer día, siendo con frecuencia mortal por las complicaciones que la acompañan o la siguen, entre las cuales puede citarse una afección en las amígdalas análoga a la angina diftérica. Como enfermedades consecutivas, no son raras en los oídos i las articulaciones ciertos padecimientos que llegan a veces hasta la inflamación, con formación de pus en su interior. También radican algunas veces las supuraciones en los ganglios linfáticos submaxilares. Debemos citar además *las inflamaciones de los riñones*, puestas de manifiesto por una hinchazón pálida de la piel (hidropesía), que se observa principalmente en la cara i en las piernas; en tales casos, el médico podrá comprobar en las orinas la existencia de albúmina, células i otros elementos formes.

Teniendo en consideración estos peligros, los enfermos de escarlatina serán siempre asistidos por el médico i deberán guardar cama durante algunas semanas, a fin de preservarlos de las influencias exteriores que les son sumamente nocivas. Un tratamiento inconveniente, o el permitirles que abandonen el lecho demasiado pronto, favorece el desarrollo de las enfermedades consecutivas, las cuales agravan mucho la situación o determinan la muerte.

La escarlatina se presenta principalmente en la niñez i en la juventud, pero no están libres de ella los adultos. Teniendo en cuenta la evolución, frecuentemente grave de la enfermedad, no debe descuidarse nada de lo que pueda impedir que se propague, tanto más cuanto que, a consecuencia de ciertas molestias, es reconocida antes que el sarampión, i al contrario de lo que con éste ocurre, alcanza su mayor poder de contagio cuando ya está completamente desarrollada, razones por las cuales los medios profilácticos no suelen llegar tarde con tanta frecuen-

cia como en el sarampión. Los enfermos de escarlatina deben ser aislados con todo rigor, i para evitar la propagación en las escuelas, se pondrán en práctica las medidas ya indicadas para el sarampión. Con mayor motivo que en éste, se procederá a desinfectar las evacuaciones, ropas i objetos en contacto con los enfermos, así como la habitación; porque el germen de la escarlatina tiene mayor vitalidad, i adherido a ciertos objetos (cartas, comestibles, ropas, cama i otros), puede ser transportado, determinando la enfermedad mucho tiempo después.

VIRUELA.

La viruela se declara ordinariamente entre el décimo i trezavo días después del contagio, empezando por alta fiebre, abatimiento, dolor de cabeza, dificultad de tragar i vivo dolor en los lomos; a los pocos días disminuye la fiebre al mismo tiempo que aparecen, primero en la cara i luego en toda la superficie de la piel i en las mucosas, unos botoncitos rojos que se transforman pronto en vesículas, con una especial depresión en el centro i cuyo contenido es claro. En los días siguientes éste se enturbia tomando el aspecto de pus, al propio tiempo que vuelve a elevarse la temperatura, lo cual suele ocurrir hacia el noveno día de la enfermedad. Una vez transcurridos doce días de la misma, poco más o menos, las *pústulas* empiezan a secarse i vuelve a descender la fiebre, que entonces se llama *de supuración*, quedando en el lugar de las pústulas, costras que en pos de sí dejan cicatrices. Cuando la viruela termina por la curación, dura unas seis semanas si su curso no es perturbado por ningún accidente.

Esta enfermedad termina muchas veces por la muerte, sobre todo cuando se trata de la forma hemorrágica denominada *viruela negra*, nombre debido al color oscuro que adquieren las pústulas por la mezcla de su contenido con sangre, la que además se escapa por otras vías. También suelen ser mortales la viruela confluyente i la que se complica con graves lesiones del cerebro, órganos del cuello, pulmones o riñones. Si se presentan pústulas en los ojos, la consecuencia puede ser la pérdida

de uno de ellos o la ceguera completa. Las pústulas de los oídos pueden dar por resultado una sordera más o menos acentuada.

Una forma más benigna que la viruela verdadera, que acabamos de describir, es la ligera o *varioloide*, cuya benignidad no debe impedir que se tomen todas las precauciones posibles para evitar su propagación, que puede dar origen a las viruelas más graves.

La viruela es, con mucha razón, una de las enfermedades infecciosas más temidas. No es raro que arrebate más de la mitad de los atacados i deja a veces dolencias peores que la misma muerte. Por otra parte, es sumamente contagiosa, puesto que la transmisión no solamente puede tener lugar de persona a persona, sino también por el intermedio de los objetos i ropas usadas por el enfermo, i al parecer hasta por las corrientes de aire.

En siglos anteriores padecían la viruela la décima parte de los niños i muchos adultos. Inútil es añadir cuánto conviene esforzarse en evitar la propagación de tan terrible enfermedad, mediante el aislamiento más riguroso i la desinfección de los objetos contaminados, destruyendo todos aquellos que por su escaso valor u otra cualquiera circunstancia no sean susceptibles de desinfección. Además, es deber de las personas que asistan a los enfermos, lavarse i desinfectarse las manos i tomar todo género de precauciones para no propagar el germen.

VACUNACIÓN.

Mui poco antes de terminar el siglo XVIII, la humanidad obtuvo con la *vacunación* un medio eficaz para combatir las epidemias variolosas con todos sus horrores. En 1798, el médico inglés *Jenner* dió publicidad a un hecho ya desde mucho antes conocido en el condado de Gloucester, su país. Merced a las observaciones del célebre médico pudo comprobarse que la inoculación del contenido de unas pústulas parecidas a las de la viruela, que las vacas suelen tener en las ubres, i que se llaman en inglés *cow-pox*, es un eficaz preservativo contra dicha enfermedad, si bien más tarde se vino en conocimiento de que la inmunidad así obtenida disminuye gradualmente, hasta el punto

de que si se quiere que continúe, se ha de repetir la operación.

La lei alemana sobre vacunación, publicada en 1874, prescribe que todo niño sea vacunado en el primer año de su vida, i revacunado antes de cumplir los doce, a menos de que sea ya inmune por haber padecido antes un ataque de viruela. Para ingresar en el servicio militar o de la armada, es necesaria una nueva vacunación, i hai médicos vacunadores, remunerados por el Estado, a fin de que la vacunación resulte absolutamente gratuita.

En España, el Real decreto de 18 de Agosto de 1891, recomienda a los gobernadores civiles, alcaldes, subdelegados de Medicina i médicos, que procuren por cuantos medios les sugiera su celo, que todos los niños sean vacunados antes de cumplir dos años. Por obligación directa solamente puede vacunarse a los niños acogidos en los asilos de beneficencia, i en cuanto a revacunación, todos los mozos están obligados a sufrirla cuando ingresan en filas. Dada la deficiencia de tales disposiciones, nada de extraño tiene que la viruela sea en España frecuente, al contrario de lo que se observa en Alemania.

Según la nueva lei de 13 de marzo de 1900 reglamentando el trabajo, no podrán ser admitidos en los establecimientos industriales i mercantiles, los niños jóvenes i mujeres que no presenten certificación de estar vacunados i de no padecer ninguna enfermedad contagiosa.

Como materia para la vacunación, en Alemania se usa casi exclusivamente el contenido de las pústulas de vacuna, obtenidas en la ternera por inoculación (*vacuna animal*), mientras que antiguamente se usaba la procedente de las pústulas de otro niño anteriormente vacunado (*vacuna humanizada*). Este último procedimiento ha sido después casi totalmente desechado por el temor de que con la linfa se inoculasen, no tan sólo la vacuna, sino también otras enfermedades que pudiera padecer el individuo de quien aquélla se tomara, peligro que desaparece con el empleo de la linfa animal. En la obtención de ésta se ejerce gran vigilancia á fin de que proceda de animales absolutamente sanos. La vacuna animal es hoy casi la única que se usa en España.

La vacunación se practica de ordinario en la parte superior

del brazo, i cuatro días después empieza el desarrollo de las pústulas, que algunas veces va acompañado de fiebre i de un enrojecimiento i tumefacción en la piel. Durante los días en que tiene lugar el desarrollo de las pústulas, los niños experimentan molestias análogas a las que acompañan a la dentición, pero pronto se restablecen.

Quando se practique la vacunación se han de tomar las debidas precauciones de limpieza i desinfección, i se protegerán las heridas contra todo contacto extraño. A los pocos minutos se ocluyen éstas espontáneamente mediante la formación de una pequeña costra, i de este modo quedan resguardadas contra toda contaminación ulterior, tanto más, cuanto que las pústulas que después se forman no se abren, sino que se secan, i luego caen las costras. En realidad, pues, lo único necesario es lavar bien con agua i jabón la parte del cuerpo en que tenga que aplicarse la vacuna, cuidando además de que estén mui limpios los trapos con que se recubran las heridas una vez terminada la operación. Los niños que han sido vacunados deberán estar siempre mui limpios, i se evitará además que se rasquen la puntura o pústulas i que hagan violentos movimientos con los brazos. Si a pesar de todas estas precauciones se ulceran las pústulas, éstas se curarán por oclusión, puesto que tratándolas con grasas o polvos, que a veces están más o menos alterados, se puede dar margen a una infección secundaria.

En casos excepcionales han sobrevenido a la vacunación erupciones generales o ciertas complicaciones de las heridas, como las que se observan en las lesiones superficiales. Tales accidentes se deben casi siempre a algún descuido en la técnica de la operación, i pueden, por lo tanto, ser evitadas poniendo en ella algún cuidado. Que otras enfermedades, propias de la infancia, se presenten pocos días después de haberse inoculado la vacuna, no tiene nada de particular, i la experiencia diaria enseña que los tan comentados perjuicios de la vacunación son solamente meras casualidades.

Desde que se promulgó la vigente lei sobre la vacunación, la viruela es una enfermedad casi desconocida en Alemania, i no así en los países inmediatos, en que aquélla no es aún obligato-

ria, a lo cual debe atribuirse el hecho de que en muchas comarcas de Austria, Rusia i hasta de Bélgica i Francia, se registren anualmente bastantes defunciones causadas por la viruela. Del extranjero proceden los pocos casos de esta enfermedad que se observan aún en Alemania, i esto explica que la mayoría de ellos ocurran en poblaciones marítimas o próximas a las fronteras. En efecto, de los 1,179 casos de viruela ocurridos desde 1886 a 1897 en Alemania, 929 corresponden a ciudades fronterizas o marítimas. A pesar de que los habitantes de la población estén vacunados, como siempre hai niños que no lo han sido aún i adultos que no están revacunados, deben efectuarse con todo rigor el aislamiento de los enfermos i una cuidadosa desinfección.

VARICELA.

Diferente de la viruela verdadera, es la *varicela*, enfermedad que está caracterizada por la aparición de mayor o menor número de vesículas llenas de un líquido acuoso, en la cara, brazos i otras partes del cuerpo, existiendo simultáneamente una fiebre mui ligera. La varicela es contagiosa i ataca perfectamente a los niños menores de 10 años. La erupción desaparece mui pronto las más de las veces, sin dar lugar a la formación de cicatrices, i al cabo de pocos días la enfermedad ha terminado.

TIFUS PETEQUIAL.

El tifus petequial, conocido también con las denominaciones de *tifus de hambre* i *tifus de guerra*, por ser la enfermedad dominante entre la clase proletaria en los tiempos de carestía, i en los de guerra por las privaciones i fatigas a que necesariamente están sometidas las tropas, se ha presentado con carácter epidémico, repetidas veces durante este siglo, en la Silesia Superior i en la Prusia Oriental, i también en otros puntos de Alemania, particularmente en los distritos del centro.

La enfermedad se manifiesta por fiebre alta, seguida de una erupción análoga al sarampión, aunque menos extensa, que pue-

de observarse desde los primeros días i suele faltar en la cara. El sensorio está casi siempre perturbado. La duración de la fiebre es de unas dos semanas en los casos en que termina felizmente esa dolencia, de la cual sucumben al principio de un sexto a un séptimo de los atacados, muriendo muchos, más adelante, por efecto de enfermedades consecutivas.

El tifus petequeial es una de las infecciones que se contagian con mayor facilidad, i el germen morboso puede ser transmitido desde el sujeto enfermo al sano, ya directamente, ya por medio de objetos inanimados. Los individuos que andan errantes de pueblo en pueblo (vendedores ambulantes, buhoneros, mendigos, etc.), son los que con más frecuencia propagan esta enfermedad, contra la cual se han de tomar con todo rigor medidas de aislamiento i desinfección.

FIEBRE RECURRENTE.

La fiebre recurrente, con los tifus petequeial i abdominal, forman un grupo de dolencias que tienen entre sí grandes analogías i se conocen con el nombre de *enfermedades tíficas*.

La fiebre o tifus recurrente, que tiene por causa un hongo fisiparo, de forma espiral, conocido desde hace bastante tiempo, no es mui frecuente, pero mui contagiosa i se manifiesta por una alta fiebre que cesa i vuelve a presentarse, durando cada vez de cinco a seis días. La propagación del tifus recurrente, lo mismo que del petequeial, suele ser favorecida por los vagabundos que proceden de lugares infectos, i requiere medidas profilácticas iguales á las que hemos indicado para este último.

TIFUS ABDOMINAL.

Esta enfermedad, llamada también *fiebre tifoidea*, toma su nombre de una palabra griega que puede traducirse por *humo* o *vapor*, indicando la importancia que tiene el estado de estupor del paciente. Gracias a lo mucho que se ha adelantado en el terreno de la higiene pública, esta infección, que era antes sumamente frecuente i causaba numerosas víctimas en las grandes ciu-

dades de Alemania, tomando a veces carácter epidémico, se ha hecho hoy mucho más rara, pero a pesar de todo aún alcanza una gran difusión en el campo i en las poblaciones. En los veinte años transcurridos desde 1877 a 1896, murieron de tifus abdominal en las ciudades de Alemania de 150,000 o más habitantes, 49,948 individuos, lo que da un término medio de 2,497 fallecimientos anuales; pues bien, desde 1897 la mortalidad ha ido gradualmente descendiendo, como puede apreciarse, haciendo una comparación entre los diferentes quinquenios; así, por ejemplo, desde 1887 a 1891, a pesar del gran aumento habido en la población, murieron solamente unos 2,269 tíficos por año, i en el quinquenio transcurrido entre 1892 a 1896 las defunciones causadas por dicha enfermedad alcanzaron un promedio anual de 1,866, cifra que descendió a 1,552 en el año de 1897.

El tiempo que media desde el contagio hasta los primeros síntomas suele ser de dos a tres semanas, i en ocasiones llega a cuatro. Empieza la enfermedad por abatimiento i debilidad. La fiebre, al principio moderada, va ascendiendo día por día, i hacia el final de la primera semana alcanza ya un aumento bastante considerable, empezando a descender gradualmente al cabo de catorce días. En los casos de curso regular, la fiebre viene a cesar hacia el final de la cuarta semana, i el enfermo entra en convalecencia, que va acompañada de gran debilidad i puede durar uno, i en ocasiones varios meses. Diversas afecciones acompañan o siguen a la fiebre tifoidea, i entre ellas mencionaremos la pulmonía, las supuraciones de la piel i de las articulaciones, las lesiones de los oídos, ciertos trastornos nerviosos i hasta mentales, complicaciones que agravan mucho la enfermedad primitiva i que son por sí solas capaces de acarrear la muerte en medio de la mayor debilidad i caquexia. La enfermedad primitiva puede también poner la vida en peligro, como cuando da lugar a una gran hemorragia intestinal.

Entre las alteraciones determinadas en el cuerpo humano por la fiebre tifoidea, las más dignas de llamar la atención, son las úlceras que se forman en la mucosa del intestino delgado. Existe también constantemente una tumefacción del bazo i además una mayor o menor perturbación del sensorio a la que debe

su nombre la enfermedad, cuyo cuadro completan un catarro de las vías respiratorias i digestivas, que puede ser más o menos intenso, i una diarrea especial. La aparición de fenómenos nerviosos, *fiebre nerviosa*, ha de ser considerada como signo de mal augurio.

Los enfermos de tífus no pueden prescindir de los *auxilios del médico*, i cuando no son posibles sus regulares visitas, bien por la distancia, bien por falta de recursos, lo mejor es que el paciente ingrese en un hospital.

Entre *los deberes de los enfermos de tífus*, el más importante es abstenerse de tomar alimentos sólidos antes que el médico se lo ordene. Cuando, cediendo a las instancias del enfermo que tiene hambre, se le concede antes de tiempo, por falsa conmiseración, algún alimento sólido, se corre el riesgo de que alguna porcioncita del mismo no bien digerida, se ponga en contacto con una de las ulceraciones del intestino, las cuales reducen el espesor de la pared intestinal al grueso de un papel, i la perforación, que es su consecuencia, determina la muerte con gran rapidez. También muchas de las recaídas observadas frecuentemente, son debidas a la prematura concesión de alimentos sólidos.

Los gérmenes del tífus abandonan el cuerpo humano con las evacuaciones alvinas i la orina (probablemente también con los esputos), i hasta en los casos en que mayores precauciones se toman, pueden depositarse en las ropas del enfermo i de la cama, que no es raro se ensucien con las evacuaciones. Desde la ropa blanca el contagio pasa con suma facilidad a las manos del paciente i a todos los objetos por él tocados (ropas, alimentos i utensilios en que éstos se sirven), encontrando de este modo ocasión oportuna para ponerse en contacto con las personas encargadas de la asistencia o con el médico. Es, pues, necesario tomar las más exageradas medidas de precaución para no adquirir el contagio. Así, pues, la ropa blanca que ha usado el enfermo ha de ser inmediatamente desinfectada, i no se verterán las evacuaciones sin haber sido sometidas a igual medida de precaución. La falta de cumplimiento de estos preceptos puede ocasionar el desarrollo de epidemias que se extiendan a barrios i ha-

ta a ciudades enteras, si en los casos ulteriores ha habido el mismo descuido i no existe la conveniente separación entre las alcantarillas i las aguas de la localidad en que esto ocurra, por cuyo motivo, cuando las aguas potables no estén bien aisladas o sean sospechosas de contaminación, han de hervirse antes de su uso, desde el momento en que principie una epidemia, i de ningún modo se beberá agua que no haya sido primeramente hervida.

FIEBRE GÁSTRICA.—CATARROS GÁSTRICO E INTESTINAL.
DIARREA.

Desgraciadamente, las medidas preventivas contra el tífus, que acabamos de dar a conocer, dejan con demasiada frecuencia de ponerse en práctica, unas veces porque se desconoce la verdadera naturaleza de la enfermedad i otras por descuido o porque en los casos ligeros la benignidad de los síntomas hace creer en la existencia de una *fiebre gástrica*. Con esta denominación se conoce el catarro del estómago, acompañado de fiebre, dolencia debida generalmente al uso de alimentos averiados o descompuestos o a la ingestión de los mismos en excesivas cantidades, aunque sean de buena calidad. La enfermedad se manifiesta por falta de apetito, estrefimiento, dolores de cabeza, sensación de peso en la región del estómago, mal olor de la boca, náuseas i vómitos. A veces es confundido el tífus con el catarro intestinal febril que tiene causas análogas a las del catarro gástrico, i va acompañado de diarrea.

Los estados morbosos de las vías digestivas, que acabamos de mencionar, se presentan también en una forma muy atenuada i sin fiebre, pero cuando se descuidan pueden tomar carácter serio i hasta acarrear funestas consecuencias, especialmente si los enfermos no proceden con prudencia i están sometidos a un régimen poco apropiado. En todos estos trastornos es muy recomendable que se reclame la asistencia del médico, i aun antes de que éste intervenga se ha de ajustar la elección de los alimentos a lo que más adelante indicaremos.

El catarro simultáneo del estómago e intestinos es debido a

las mismas causas que hemos indicado i toma el nombre de *catarro gastro-intestinal*. Una vez se presenta como un ligero trastorno de la salud, sin consecuencias ulteriores, pero otras evoluciona en la forma de una grave dolencia que puede poner en peligro la vida, i entonces se conoce con el nombre de *cólera endémico* (*cólera nostras*). Este género de enfermedades son especialmente frecuentes en la primera infancia i ocasionan entre los niños durante los meses de verano numerosas defunciones, principalmente en las grandes ciudades.

Cuando una misma causa obra simultáneamente sobre un gran número de personas, por ejemplo, el uso de un alimento averiado, como sucede con el *envenenamiento por los embutidos*, pueden aparecer a un mismo tiempo muchos casos de *catarro gastro-intestinal*; pero la falta de una materia infectante capaz de transmitirse desde los enfermos a los sanos, diferencia siempre tales estados pasajeros de las verdaderas epidemias coléricas, a pesar de que los casos graves de *cólera nostras* ofrecen una analogía grandísima con los del tan temido *cólera asiático*.

CÓLERA.

El *cólera asiático*, que hace largo tiempo es endémico en Asia i especialmente en la India, ha hecho varias invasiones en Europa durante el presente siglo, pasando de Persia a Rusia i al país de los Balkanes, etc., o bien importado por el comercio marítimo, produciendo en muchas naciones epidemias de larga duración. Como ejemplo de sus estragos, haremos notar que en 1892 ocasionó en Rusia unas 550,000 invasiones, seguidas de 260,000 defunciones, i en el pequeño distrito de Hamburgo, 18,000 invasiones con 8,000 defunciones en pocas semanas.

El cuadro de un caso grave de *cólera* es, poco más o menos, como sigue: la enfermedad estalla a veces algunas horas i frecuentemente mui pocos días después del contagio, siendo sus primeros síntomas una diarrea abundante i vómitos violentos; las evacuaciones alvinas, cada vez más frecuentes, pronto se hacen incoloras, tomando el aspecto de una sopa de harina mui clara o mejor del arroz cocido, i substraen del organismo tal

cantidad de líquidos, que cesa la secreción de orina, la piel se pone seca, i si cogiéndola entre los dedos, se hace en ella un pliegue, aun después de retirarlos, se conserva aquél por algún tiempo. Coincidiendo con estas manifestaciones, se producen calambres mui dolorosos en los músculos, particularmente en los de las pantorrillas, i en medio de un anonadamiento cada vez mayor, el enfermo se hace por completo indiferente a todo lo que le rodea, sucumbiendo con frecuencia a las pocas horas.

En casos menos graves los vómitos cesan después de algún tiempo i las evacuaciones se van haciendo más raras i adquieren poco a poco su aspecto normal, hasta que a los catorce días o tres semanas se restablece la salud. Hai enfermos que después de haber resistido el ataque de la enfermedad mueren del llamado *cólera tifoideo*, que frecuentemente sigue a aquél i consiste en un estado febril con estupor.

Para el estudio del *cólera epidémico* el Estado alemán nombró en 1883 una comisión de sabios que pasaron a Egipto i a la India. R. Koch, su director, consiguió descubrir el germen de la enfermedad, que es conocido hoy generalmente con el nombre de *bacillus coma*. Cuando las circunstancias le son favorables, este microbio se desarrolla con extraordinaria rapidez i se propaga por las mismas vías que el de la fiebre tifoidea, i especialmente por las aguas de uso i potables.

Para evitar la difusión de la epidemia, el aislamiento i la desinfección han de ser tan rigurosos como en el tifus. Además de practicar esta última en las deyecciones de los enfermos, se ha de hacer lo propio con las de los individuos que los rodean i que se sospeche puedan ya llevar en su interior el germen morboso, puesto que, según enseña la experiencia, la infección colérica puede ser propagada por individuos contagiados, cuando aun no han sentido molestia alguna i están al parecer completamente sanos. Como medidas necesarias contra la propagación del *cólera*, se ha de someter a una inspección médica mui detenida, todo lo que hace relación con las comunicaciones marítimas i fluviales, no perdiendo de vista a los viajeros procedentes de puntos en que exista la epidemia. Estas disposiciones fueron

también reconocidas en el extranjero, i las conclusiones de Dresde para combatir las epidemias coléricas, aceptadas hoy por casi todas las potencias europeas, son muy recomendables. El éxito de las medidas profilácticas es tanto más decisivo cuanto mayor es la limpieza en las habitaciones, en las aldeas i ciudades, cuidando especialmente de separar las deyecciones, i haciendo uso de agua libre de gérmenes i lo más pura posible.

En tiempo de cólera se ha de observar un género de vida muy arreglado, evitando todo medicamento en tanto que nos encontremos sanos, i no abandonando el domicilio por miedo a la enfermedad. Cuando no se pueda contar con agua libre de toda sospecha, será previamente hervida la que se emplee, lo mismo como bebida que para los demás usos domésticos; no se hará uso del hielo ni de las bebidas heladas, así como tampoco de la cerveza alterada, de la leche sin hervir i, en general, convendrá privarse de aquellos alimentos que puedan dar origen a trastornos digestivos. Los viveres se adquirirán en establecimientos reconocidos como limpios, i se evitarán todos los que procedan de casas en donde existan o hayan existido enfermos de cólera. Son peligrosos los baños en ríos o estanques en cuyas cercanías haya habido casos de cólera, i tan sólo se entrará en los retretes públicos en casos de absoluta necesidad. Los asientos de los que sean utilizados por personas extrañas, se limpiarán diariamente con agua i jabón, i los que hayan servido a individuos sospechosos de enfermedad, serán lavados por una lechada de cal. En cuanto aparezca el menor trastorno digestivo, se debe llamar al médico.

DISENTERÍA.

Entre las enfermedades infecciosas cuyos principales fenómenos se desarrollan en el tubo digestivo, hemos de contar la disentería que está más desarrollada en los países meridionales, i con frecuencia reviste forma epidémica. Durante ciertas épocas del año suele presentarse en muchos puntos de Alemania. Va muchas veces acompañada de inflamaciones i úlceras en los intestinos gruesos, i particularmente en el recto. Los enfermos tie-

nen gran fiebre i están continuamente mortificados por una constante necesidad de evacuar el vientre, lo que se les hace muy doloroso, i expulsan tan sólo moco i pus, mezclados frecuentemente con sangre. En los casos más favorables dura la enfermedad de dos a tres semanas, pero con frecuencia el restablecimiento es más lento. Los casos graves pueden determinar la muerte. El elemento contagiante de la disentería se encuentra en las evacuaciones de los enfermos, i como medios de defensa contra su difusión están indicadas las mismas medidas profilácticas que para el tífus.

DIFTERIA.—CRUP.—AMIGDALITIS.

Una enfermedad sumamente temible, que se presenta con mucha mayor frecuencia en la infancia, pero que también puede atacar a los adultos, es la difteria. (La palabra griega *diphthera*, significa *pequeña piel, membrana*). En el decenio de 1882 a 1891, el número de vidas humanas segadas por este terrible azote entre los 10 millones de habitantes que suman las grandes ciudades de Alemania, ascendió a 111,021, correspondiendo a la difteria, por cada 1,000 defunciones, unas 45. En 1892, la misma dolencia produjo 12,361 defunciones, o sea el 41 por 1,000 de todas las ocurridas.

La enfermedad empieza de ordinario con fiebre i dolor de garganta; sobre las amígdalas, enrojecidas i tumefactas, aparecen unas manchas de color blanco grisáceo que aumentan pronto de tamaño, recubriendo las partes i constituyendo membranas que están algo elevadas sobre los tejidos que las rodean. Simultáneamente, los ganglios linfáticos submaxilares aumentan de volumen, el aire inspirado penetra con dificultad i las fosas nasales están obstruidas. Con frecuencia, la muerte sobreviene en muy pocos días, bien por debilidad del corazón, o porque el abundante desarrollo de membranas en el interior de la laringe, tráquea i bronquios, hace completamente imposible la respiración. En otros casos se originan enfermedades consecutivas, tales como inflamaciones de los pulmones o de los riñones i parálisis, que determinan la muerte o acarrearán una caquexia

de larga duración. Como consecuencia de la parálisis de los músculos de la laringe, quedan en ocasiones ronquera o afonía.

La formación de las falsas membranas en el interior de la laringe i de los bronquios, puede en algunos casos no ser precedida de la difteria faríngea, i entonces se ofrece el cuadro de una enfermedad especial llamada *crup*, que consiste en la falta de aire para la respiración i los consiguientes fenómenos de asfixia. Tal dolencia se denomina también *crup verdadero*, para distinguirla del *falso crup*, que es un catarro de las vías respiratorias, con tumefacción de la mucosa, la cual impide la entrada del aire i hasta ocasiona verdadero peligro de asfixia, aunque en este caso no hai formación de falsas membranas.

La difteria es una enfermedad que pone en peligro la vida; pero tratada convenientemente desde los primeros momentos, puede terminar por la curación. Es muy recomendable proceder a la inspección de la garganta de todo niño que no se encuentre bien o se queje de malestar o de dolor al tragar. El peligro de asfixia que existe en el *crup*, puede ser combatido por la operación de la *traqueotomía* mediante la cual el aire penetra en los pulmones sin pasar por la laringe, que está obstruida por las falsas membranas; pero no siempre se salva la vida por este medio, puesto que el peligro de la asfixia es tan sólo uno de los varios que la difteria ofrece. Gracias a los trabajos de Behring, terminados con feliz éxito en 1894, se ha conseguido modernamente curar esta infección, mediante inyecciones de suero antidiftérico, o sea el procedente de la sangre de caballos inmunizados por repetidas inoculaciones de tóxicos diftéricos. La gran disminución que ha habido en la mortalidad producida por la difteria en estos últimos años, se demuestra con los siguientes datos: en las diez ciudades de Alemania que a partir de 1892 han publicado estadísticas de la mortalidad, desde dicho año hasta 1896, murieron de difteria 55,746, 75,322, 63,162, 158'2, 130'9, 76'5, i 64'2 individuos respectivamente; en Prusia, las defunciones causadas por la difteria en los referidos años, fueron de 130'2, 177'0, 144'9, 88'1 i 74'6; en Baviera, 86'3, 100'0, 84'5, 47'6 i 39'4; en el reino de Sajonia, 105'0, 106'2, 93'4, 69'4 i 57'3, i en Württemberg, 178'5, 218'0, 196'7, 85'4 i 61'7. El va-

lor de los medios curativos recomendados entre las gentes como verdaderos específicos contra la difteria, es completamente nulo, puesto que permanecen siempre inactivos cuando se trata de casos graves, por cuya razón, científicamente no pueden ser aceptados. Los aparentes éxitos obtenidos con tales agentes, han sido debidos, por lo regular, a haberse confundido la difteria con enfermedades más ligeras, i especialmente con las diversas formas de *amigdalitis*.

Esta enfermedad se presenta con frecuencia acompañada de fiebre alta i notable tumefacción i enrojecimiento de las amígdalas, pudiendo observarse también algunas veces unas chapas blanquizas análogas a las de la difteria; frecuentemente termina esta dolencia acumulándose el pus en el interior de la amígdala, lo que ocasiona grandes sufrimientos, i abriéndose espontáneamente la colección hacia el interior de la boca, si es que antes no se ha dado salida a su contenido por medio de una punción. En la mayoría de los casos, la *amigdalitis* evoluciona favorablemente en pocos días, sin que queden consecuencias desagradables.

Según recientes experiencias, es muy probable que esta enfermedad sea también transmisible de persona a persona. Sin embargo, la difteria es mucho más contagiosa: su germen, que está contenido en las falsas membranas faríngeas, pasa desde éstas a la saliva i al moco nasal, persiste largo tiempo en los aposentos con los esputos secos i permanece adherido a las ropas, objetos de uso i juguetes, desde los cuales puede transmitirse con suma facilidad.

Como medios profilácticos contra la difteria, es aplicable todo cuanto hemos indicado a propósito de la escarlatina, teniendo además muy especialmente en cuenta que los esputos de los enfermos i los pañuelos por ellos utilizados se han de recoger en disoluciones antisépticas para evitar que propaguen esta infección. Debe prohibirse terminantemente besar a los diftéricos.

COQUELUCHE.

Una enfermedad infecciosa que se presenta casi exclusivamente en los niños menores de 10 años, es la *coqueluche* o *tos fe-*

rina. Empieza como un simple catarro de las vías respiratorias, i una semana después, poco más o menos, se presentan largos i violentos ataques de tos, durante los cuales, los niños parece que se van a asfixiar, llegando su cara a ponerse lívida. Cada golpe de tos termina con una inspiración profunda i sibilante, de la que ha tomado nombre la enfermedad, i suele dar lugar a la expulsión de una escasa cantidad de moco. A veces, la violencia de la tos determina el vómito, i la frecuencia de sus ataques suele perturbar el sueño de los niños, especialmente por las noches, hasta que, haciéndose con el tiempo más raros i menos violentos, desaparecen por completo. En los casos desgraciados, especialmente en los niños poco robustos, la enfermedad termina por la muerte, debida a la creciente debilidad o a la presencia de una inflamación pulmonar.

El elemento contagiante de la tos ferina radica principalmente en el moco expulsado con el ataque de tos, i con frecuencia pulverizado después en partículas pequeñísimas que fluctúan en el aire. La enfermedad, que es muy contagiosa, se transmite principalmente por el contacto directo de los niños enfermos con los sanos, así como también por el intermedio de los objetos que aquéllos usan, i en especial por los pañuelos. Los enfermos de coqueluche han de ser convenientemente aislados, i su asistencia a la escuela debe prohibirse en absoluto. El mejor modo de desinfectar su ropa blanca consiste en la ebullición.

INFLUENZA.

Lo mismo que la coqueluche, la influenza o gripe tiene las vías respiratorias como principal asiento. Dicha enfermedad ha recorrido Europa diferentes veces con carácter epidémico, habiéndola padecido en los países por donde ha ido pasando, la mayoría de los habitantes. La última gran epidemia principió en 1889. Para explicarse su extraordinaria difusión hai que tener en cuenta, además del contagio directo, que su desarrollo está muy favorecido por las alteraciones atmosféricas i otras circunstancias.

La gripe principia por una fiebre más o menos alta, abati-

miento, sensaciones dolorosas en los miembros i violento dolor de cabeza. Generalmente, existe también tos, i en otras ocasiones catarro gástrico e intestinal. La curación se verifica, por lo regular, al cabo de pocos días, pero no es raro que sobrevengan la invalidez o la muerte, ocasionadas por pulmonías de diversa índole u otras complicaciones o padecimientos del corazón, oídos o riñones.

PULMONÍA.—PLEURESÍA.—PERITONITIS.

La inflamación del pulmón puede presentarse constituyendo la única enfermedad, o como continuación de otra infecciosa. En uno i otro caso son muy variables sus causas, síntomas, curso i terminación.

Con el título de inflamación del pulmón se comprenden buen número de procesos diferentes, por lo general acompañados de fiebre, en los cuales, porciones más o menos extensas de dicho órgano quedan temporalmente del todo inutilizadas para tomar parte en la respiración, fenómeno debido a haber sido rellenas las vesículas pulmonares por las secreciones. Como consecuencia de esto los enfermos se ven obligados a acelerar los movimientos respiratorios (disnea), i sienten dolores en los puntos en que el pulmón está inflamado.

La enfermedad conocida con el nombre de inflamación franca del pulmón o *pulmonia fibrinosa*, empieza, por regla general, con un violento escalofrío, i se manifiesta por una fiebre alta, dolor de costado i disnea. La tos es muy violenta i los esputos, escasos al principio i más abundantes después, son viscosos i están íntimamente mezclados con sangre, lo que les da un color rojo de óxido de hierro. En las pulmonías de mediana intensidad i cuando se trata de enfermos robustos, la terminación suele ser favorable, a pesar de la gravedad de los síntomas; de suerte que en el término de una semana, poco más o menos, la fiebre i la disnea cesan, de ordinario, de un modo repentino, el dolor de costado i la tos desaparecen i llega la curación con mucha rapidez, siendo los exudados broncopulmonares en parte expulsados por la expectoración i en parte reabsorbidos por los vasos linfáticos. Cuando el caso es grave, en el pulmón tiene

lugar una supuración u otras alteraciones destructoras. En muchas ocasiones sobreviene la muerte a los pocos días de haber empezado la enfermedad, principalmente en los viejos, los bebedores i las personas débiles.

Hasta hace mui pocos años, la pulmonía se consideraba como debida al enfriamiento; pero modernamente se ha reconocido que es una enfermedad infecciosa originada por un germen específico conocido, cuyo desarrollo favorecen las alteraciones atmosféricas. El microbio específico, que está contenido en los esputos de los enfermos, queda en libertad cuando aquéllos se secan i pulverizan, i pasa después al aire, donde permanece en suspensión, pudiendo con él introducirse en las vías respiratorias de sujetos sanos i comunicarles la enfermedad si encuentra condiciones abonadas para su desarrollo. Por esta razón deben ser desinfectados los esputos, así como también todos los objetos que se hayan puesto en contacto con éstos, como los pañuelos, ropas, etc.

Algunas veces, simultáneamente con la pulmonía, existe una inflamación de la pleura (*pleuresia*), enfermedad que llega a poner en peligro la existencia i que produce en determinadas ocasiones, en el espacio comprendido entre las pleuras pulmonar i costal, un derrame de líquido en cantidad a veces tan considerable, que paraliza los movimientos pulmonares i dificulta o imposibilita la respiración. En algunos casos, el líquido derramado entre las pleuras está mezclado con sangre o es purulento.

También en la inflamación del peritoneo, originada ya por lesiones traumáticas, ya por diferentes enfermedades que tienen su asiento en los órganos de la cavidad abdominal o en las paredes de la misma, el peritoneo inflamado deja extravasar un líquido seroso o purulento. Los enfermos experimentan, por regla general, violentos dolores i con frecuencia sucumben a enfermedad tan seria.

MENINGITIS CEREBRO-ESPINAL EPIDÉMICA.—MENINGITIS.

Con el nombre de *meningitis cerebro-espinal epidémica* se designa una dolencia infecciosa febril, consistente en la inflama-

ción de las membranas que rodean el cerebro i la medula espinal. La enfermedad, que está caracterizada por violentos dolores en la cabeza, en la nuca i a lo largo de los miembros, rigidez de esta última i parálisis de ciertos músculos, tiene algunas veces gran difusión, sobre todo en invierno i primavera, atacando particularmente a los niños i jóvenes, i termina por la muerte en $\frac{1}{3}$ de los casos. Si se logra la curación no es raro que queden como consecuencias, sordera, ceguera, parálisis o trastornos mentales.

Análoga a la epidémica es la *meningitis simple*, enfermedad de temibles resultados, que puede presentarse como consecuencias de lesiones de la cabeza, i como resultado de afecciones de los oídos o de diferentes enfermedades infecciosas.

FIEBRES INTERMITENTES.

Una infección que debe su desarrollo a un germen vivo, pero que en circunstancias abonadas no se transmite de persona a persona, es la *malaria* o *fiebres intermitentes*. Se presenta de ordinario en comarcas pantanosas i excesivamente húmedas, i es endémica en algunos parajes de Alemania, si bien en nuestros climas no suele poner en peligro la vida. En los países cálidos se presenta la *Fiebre*, como allí se llama vulgarmente a esta enfermedad, con una gran difusión i con formas verdaderamente graves (*malaria maligna* o *fiebres de los trópicos*).

La malaria, tal como se la observa entre nosotros, se manifiesta en la forma de accesos de fiebre alta, que generalmente principian por un escalofrío, separados entre sí por uno o varios días i repetidos con cierta regularidad. Los individuos que los padecen van poco a poco resintiéndose en su salud i no encontrándose bien ni aun en los días de pausa. Hai ocasiones en que los accesos febriles no se presentan, experimentándose únicamente violentos dolores nerviosos, sobre todo en la región frontal, separados entre sí por períodos de calma. Mediante el acertado empleo de la *quinina*, medicamento que se obtiene de la corteza de la quina, árbol que crece en la América del Sur, se llega casi siempre a curar esta enfermedad. La desecación de

los pantanos, la regularidad del curso de los ríos i otras medidas análogas, son excelentes recursos para hacer desaparecer la enfermedad de las comarcas en que es endémica.

FIEBRE AMARILLA I PESTE.

Estas terribles epidemias hace mucho tiempo que no se han presentado en nuestras regiones. La *fiebre amarilla* se desarrolla principalmente en los países del litoral, Centro i Sud de América, así como también en el Africa oriental, i dada la actual rapidez del tráfico marítimo, siempre es de temer que el contagio pueda ser transportado a nuestras costas, siendo el punto de partida de una epidemia. Se manifiesta esta enfermedad por una intensa fiebre, dolores en la cabeza i a lo largo del raquis, coloración amarilla de la piel i de las conjuntivas, vómitos sanguinolentos negruzcos, gran angustia i delirio; evoluciona de ordinario en diez o doce días, si antes no ha sobrevenido la muerte. La curación tarda mucho en verificarse.

La *peste* de oriente o bubónica, cuyo desarrollo es temible por el gran número de víctimas que produce, solamente se ha observado durante este siglo en algunas comarcas del litoral, Norte de Africa i Oeste del Asia. En 1879 apareció también en el Sud de Rusia, i más modernamente en China i en la India oriental. En 1899 se ha presentado también en Portugal, fijándose en Oporto, i quedando allí limitada, sin que, afortunadamente, se haya propagado. En siglos anteriores, Europa ha sufrido formidables epidemias, i la llamada entonces *muerte negra*, que tanto espanto i desolación produjo, parece que tenía gran semejanza con la actual *peste*. La enfermedad se manifiesta por alta fiebre, falta de fuerzas, aturdimiento i considerable tumefacción de los ganglios linfáticos del cuello, axila e ingles, observándose también los fenómenos de una gran inflamación del pulmón. Los ganglios tumefactos se enrojecen i toman la forma de abscesos que, viniendo a supuración, se abren i se ponen gangrenosos. La mayoría de los enfermos mueren dentro de la primera semana.

Está comprobado que lo mismo la fiebre amarilla que la pes-

te, son transmisibles directamente desde el individuo enfermo al sano, i también de un modo indirecto por intermedio de los vestidos i otros objetos de uso.

ENFERMEDADES DE LAS HERIDAS.

Hai una serie de dolencias infecciosas que se designan con el nombre de *enfermedades de las heridas*, porque su desarrollo está íntimamente ligado con las lesiones traumáticas. Los gérmenes de estas infecciones están en el polvo, la suciedad i las aguas, así es que su penetración no se efectuará si se evita en lo posible todo contacto con las heridas, se limpian bien las inmediaciones de éstas i se las protege con apósitos (gasa, algodón i vendas) completamente asépticos, es decir, libres de gérmenes. Antes de colocar el apósito, las manos se han de lavar cuidadosamente con jabón i cepillo durante algunos minutos, teniendo cuidado de quitar toda la suciedad que pueda encontrarse entre las uñas. Las piezas de apósito deben siempre tomarse de paquetes recientemente abiertos i aplicarse a la herida por una superficie no tocada, i las que se separen de la herida después de haber servido, serán quemadas i nunca se aplicarán por segunda vez. Todas estas reglas i precauciones no son fáciles de ejecutar sin haber adquirido cierta práctica, porque es preciso que las heridas no sean tocadas más que por manos perfectamente asépticas. Las infecciones de las heridas eran antes muy frecuentes, i el dolor i la fiebre inflamatorios, considerados como fenómenos inseparables de todo traumatismo, conociéndoseles con los nombres de dolor i fiebre de las heridas. En aquella época parecía inevitable que las más terribles i graves enfermedades de las heridas se presentasen en los hospitales con la forma epidémica. Desde la introducción de las llamadas *curas antisépticas* por el médico inglés Lister, con lo que se adquirió el convencimiento de la gran importancia que tiene la limpieza para la curación de las heridas, tales enfermedades se han presentado tan sólo de un modo excepcional.

INFLAMACIÓN.—SUPURACIÓN.—PANADIZO.—FORÚNCULO.

La más frecuente enfermedad de las heridas es la inflamación simple de las partes blandas inmediatas a las mismas, la cual se reconoce por el dolor, la tumefacción, la rubicundez, el calor i la fiebre. No es raro que la inflamación termine por supuración. Entonces el pus se acumula en el tejido celular subcutáneo, lo destruye en parte, i algunas veces, particularmente si procede de lesiones superficiales que no han sido advertidas, puede ganar un considerable espacio hasta que, venciendo la resistencia del corión, lo perfora, abriéndose paso al exterior. En tales casos una incisión oportuna i bien hecha da salida al pus i limita la supuración.

Con el nombre de panadizo se conoce una inflamación de los dedos, que suele recaer en el lado de la flexión, i tiene por origen una pequeña herida o un golpe que en muchas ocasiones pasa inadvertido. El panadizo conduce las más de las veces a la supuración, i si es descuidado puede acarrear fatales consecuencias, como la destrucción de los dedos, rigidez de los mismos i de las articulaciones de la mano, debilidad o inutilidad del brazo, i si la supuración se propaga a otras partes del cuerpo, puede poner en peligro la vida. No debe descuidarse en tales casos la pronta intervención del médico.

Una acumulación de pus cerrada, toma el nombre de absceso o postema; i se designa con el nombre de forúnculo o divieso, una inflamación circunscrita de la piel, cuyo punto de origen no puede algunas veces ser demostrado i que es debido a que el germen de la inflamación ha penetrado en el interior de las pequeñas glándulas de la epidermis. Si existen varios forúnculos unidos entre sí, constituyen el *dntrax*, enfermedad que puede poner en peligro la vida.

INFLAMACIÓN DE LOS VASOS LINFÁTICOS.—INFLAMACIÓN DE LOS GANGLIOS LINFÁTICOS.—FIEBRE PURULENTO I FIEBRE PÚTRIDA.

Si los gérmenes morbosos existentes en las úlceras o en la piel inflamada penetran en los vasos i ganglios linfáticos, dan origen

a su inflamación, designada respectivamente con los nombres de *linfagitis* i *adenitis*. Los vasos linfáticos inflamados pueden observarse al través de la piel, en la forma de cintas dolorosas cuyo punto de partida es la región inflamada o ulcerada, dirigiéndose a los ganglios inmediatos. Estos últimos se ponen hinchados i duelen también, llegando en algunas ocasiones a supurar. Si ciertos gérmenes de la inflamación, atravesando las paredes de las pequeñas venas, llegan a la sangre i son conducidos, merced a la circulación, hasta otros órganos, pueden desarrollarse estados generales de suma gravedad, conocidos con los nombres de *fiebre pútrida* i *fiebre purulenta*. En una de estas dos clases puede incluirse también la *fiebre puerperal*, enfermedad propia de las recién paridas, ocasionada por haber penetrado en el organismo los gérmenes de la inflamación, que tienen como puerta de entrada las lesiones propias del parto. Se trata, pues, aquí también de una infección de las heridas i para evitarla se han de tomar las convenientes precauciones de limpieza i desinfección por parte de las personas que asisten a los partos.

ERISPELA I GANGRENA DE LAS HERIDAS.

La erisipela se presenta en las inmediaciones de las heridas, en la forma de una inflamación dolorosa de la piel, la cual adquiere un color rojizo especial i tiene tendencia a extenderse, habiendo ocasiones en que recorre una gran parte de la superficie del cuerpo. De ordinario se inicia por un violento escalofrío seguido de intensa fiebre, por lo cual hace desde luego la impresión de una grave enfermedad. Está perfectamente demostrado que las *erisipelas de la cara i de la cabeza*, antes consideradas como efecto de ciertos enfriamientos, tienen como punto de partida lesiones insignificantes, por ejemplo, pequeñas escoriaciones de la mucosa nasal, como las ocasionadas por la coriza. En circunstancias ordinarias, es muy raro que la erisipela produzca la muerte, i las más de las veces termina por la curación, en cuyo caso cesa la fiebre después de una semana poco más o menos, i la epidermis de las partes que fueron asiento de la enfermedad se descama, i si estaba cubierta de cabellos, éstos caen, pero se reproducen lentamente.

A la completa cesación de la vida de los tejidos que rodean la herida se da el nombre de *gangrena*, que no es raro acarree la pérdida total de un miembro i hasta la muerte del individuo. Uno de los fenómenos más salientes de la gangrena es la coloración oscura, casi negra, de las partes sobre que recae, siendo siempre semejante, ya dependa de heridas, ya sea debida a otras causas; por ejemplo, a enfriamientos o a lesiones circulatorias (gangrena de los viejos).

TÉTANOS.

El tétanos es una terrible complicación de las heridas, que ocasiona a los enfermos crueles sufrimientos i casi sin excepción termina por la muerte. Empieza por una particular rigidez del sistema muscular, que se experimenta primeramente en las mandíbulas i la nuca, lo cual, impidiendo al enfermo abrir la boca, dificulta los actos de la masticación, deglución i respiración. Más tarde, además de la rigidez, sobrevienen sacudidas rápidas como el rayo, que tienen por origen el más ligero estímulo, como un contacto, un movimiento i hasta las menores sensaciones, auditivas ó visuales. Estos ataques convulsivos recorren todo el cuerpo, se repiten con gran frecuencia i son excesivamente violentos i dolorosos, aniquilando de tal modo a los enfermos, que sólo muy contados individuos pueden resistir la enfermedad.

ENFERMEDADES CONTAGIOSAS DE LOS OJOS.

Lo mismo que las de las heridas, estas afecciones tienen por causa la suciedad i el polvo, siendo las más frecuentes las *inflammaciones de la conjuntiva*, en las cuales la mucosa se enrojece, aumenta la secreción de lágrimas, los ojos se hacen muy sensibles a la luz, duelen i supuran. Algunas veces se hinchan los bordes de los párpados, desarrollándose la enfermedad que se conoce con el nombre de *orzuelo*. Si la inflamación de la conjuntiva se propaga a la córnea, se desarrollan en ella úlceras que dejan en pos de sí cicatrices opacas, constituyendo manchas. Las enfermedades que se desarrollan en el interior del

globo del ojo, pueden acarrear la disminución de la potencia visual, la ceguera o la pérdida de los ojos.

Uno de los más terribles casos de conjuntivitis es la oftalmía purulenta de los recién nacidos, de la que ya nos hemos ocupado. Otra forma muy grave es la conjuntivitis epidémica i contagiosa, conocida también con el nombre de tracoma. Es un padecimiento muy generalizado, que ya era conocido en el antiguo Egipto, donde lo contrajeron los soldados de Napoleón I. al finalizar la anterior centuria. En Europa se conoce también esta peligrosa enfermedad desde hace muchos siglos, i aún se la denomina *oftalmía granulosa*, o de Egipto, en algunas comarcas de Alemania, i su contagio se hace por intermedio de las manos, pañuelos, etc. Por lo tanto, se ha de evitar el contacto con los que la padezcan, i no se debe hacer uso de ningún objeto que ellos hayan tocado, sin que antes sea eficazmente desinfectado por la ebullición u otro medio igualmente enérgico. Seguramente se evitaría que esta afección se propagase, estableciendo un tratamiento conveniente para todos los atacados de ella.

ENFERMEDADES INFECCIOSAS, PROPIAS DE LOS ANIMALES.

Entre las enfermedades de las heridas, podemos citar también algunas que son propias de los animales i se transmiten al hombre por la penetración del germen en su organismo, bien al través de lesiones ya preexistentes o por heridas que infiere el animal mismo. Tales enfermedades son la rabia, el carbunco i el muermo.

RABIA.

La rabia del perro, es una enfermedad que se observa en dicha especie, con más frecuencia que en ninguna otra; el elemento contagiante está contenido en la saliva del animal enfermo i puede transmitirse al hombre, por mordedura, o sencillamente lamiendo aquél alguna herida o úlcera. Próximamente en la mitad de los casos, estos accidentes, después de un periodo de incubación que suele durar de veinte a sesenta días, a veces mu-

chos más, van seguidos de una gravísima enfermedad. Los enfermos sienten gran tristeza, abatimiento, dolores de cabeza, congojas i les es muy molesto deglutir o hablar. A las pocas horas, o después de contados días, se presentan espasmos de los músculos del cuello i de los que intervienen en la respiración, sobre todo cuando se intenta beber, i más tarde aun con sólo el pensamiento de tal acto (*hidrofobia*). También otros pequeños estímulos, como un rayo de luz, la vista de un objeto brillante i hasta un simple contacto, pueden determinar tales espasmos, cuya constante repetición produce una debilidad que aumenta rápidamente, i ocasiona, por lo general, la muerte al cabo de pocos días. Para impedir el desarrollo de la enfermedad, en los casos en que un individuo ha sufrido la mordedura de un animal sospechoso, conviene hacer la succión de la herida, agrandarla i quemarla o cauterizarla. En Francia i en algunos otros países donde la hidrofobia es más frecuente que en Alemania, se han establecido institutos como el célebre de Pasteur, en los cuales se hacen inoculaciones preventivas contra la rabia. Desde el año 1898, Alemania cuenta también con uno de estos establecimientos, anexo al instituto para las enfermedades infecciosas de Berlín.

Hace ya muchos años que Méjico cuenta con un establecimiento análogo instituido i costeado por el gobierno.

CARBUNCO.—MUERMO.

El *carbunco* ataca sobre todo a los corderos i al ganado vacuno, siendo más raro en los cerdos i caballos. Su desarrollo se debe a una bacteria especial en forma de un bastoncillo (*bacillus*), que abunda en la sangre i en varios órganos de los animales enfermos, i se puede cultivar fuera del cuerpo sin que pierda su actividad. Como la *bacteria del carbunco* forma esporos, el elemento contagiante de la enfermedad se conserva por largo tiempo, en la sangre seca, por ejemplo. La transmisión al hombre también puede verificarse por la carne, los cuernos i la piel, i se dan casos de contagio ocasionados por las operaciones de matar los animales, desollarlos o trabajar sus pieles. También la pica-

dura de insectos que anteriormente hayan atacado a un animal enfermo, parece que puede transmitir el contagio al cuerpo del hombre.

En éste la enfermedad se manifiesta generalmente constituyendo la llamada *pústula maligna*, que consiste en una violenta inflamación circunscrita de la piel, con formación de vesículas i destrucción gangrenosa. También puede presentarse con la forma de *carbunco interno*. La penetración de los gérmenes de esta dolencia en la circulación es causa de un gravísimo padecimiento general febril que pone en peligro la vida. El uso de la carne de los animales carbuncosos da lugar a estados análogos que se inician por violentos vómitos i diarreas.

El *muermo* es una enfermedad propia de los caballos i demás solípedos, que puede transmitirse al hombre con el simple contacto de las lesiones cutáneas, por insignificantes que sean, con la secreción nasal, las de las úlceras de los animales que lo padecen i hasta con otras secreciones naturales de los mismos (saliva, orina, leche, sudor). En el punto por donde ha penetrado el virus del muermo se forman ulceraciones e inflamación de los vasos linfáticos i de los ganglios inmediatos. Después sobrevienen fiebre, dolores articulares i una erupción de pústulas superficiales, al mismo tiempo que se desarrollan abscesos profundos que llegan a estar en contacto con los mismos huesos, i que, al abrirse, dejan en pos de sí ulceraciones. También en las fosas nasales i en los órganos internos se desarrollan nódulos i otras alteraciones inflamatorias. La enfermedad termina casi sin excepción por la muerte, que sobreviene ya de una manera rápida, ya después de un largo período de meses i hasta de años. El contagio puede ser evitado por la cauterización actual o potencial de toda herida sospechosa de estar infectada por el muermo.

OTRAS ENFERMEDADES DE LOS ANIMALES, TRANSMISIBLES AL HOMBRE.

Hai otras enfermedades de los animales, especialmente algunas de la piel, producidas por parásitos animales o vegetales,

(roña del caballo i del perro, herpes circinado), que pueden propagarse al hombre, i otro tanto ocurre con las aftas epidémicas, tan comunes en el ganado vacuno, en las ovejas i en los cerdos. El germen de esta última dolencia radica en el contenido de unas vesiculitas existentes en el interior de la boca i en las ubres de los animales, i puede propagarse al hombre por el uso de la leche cruda o por tocarse la cara, sin haberse lavado las manos, después de un contacto de éstas con los animales. Las enfermedades producidas por el uso de *carnes triquinadas* o con *cisticercos de las tenias*, han sido ya mencionadas, i las graves dolencias que deben su desarrollo al contagio de la tenia del perro (equinococos), serán indicadas más adelante.

SÍFILIS.—LEPRA.

La *sífilis* se desarrolla casi exclusivamente por el contacto directo con los individuos enfermos i su frecuencia es grande. Se da a conocer por una ulceración, que pasa inadvertida algunas veces, seguida de tumefacción ganglionar i de erupciones de la piel; en su curso ulterior ataca también otros órganos, por ejemplo, los huesos, el cerebro i la médula, pudiendo acarrear la completa ruina del organismo, i transmitiéndose en muchas ocasiones de padres a hijos. A los que la contraen se les debe aconsejar que se procuren inmediatamente los auxilios de un médico, puesto que el tratamiento emprendido desde un principio puede conducir esta enfermedad a feliz término, evitando sus fatales consecuencias.

La *lepra* produce un estado valetudinario de mucha gravedad. Se propaga por contagio i está mui extendida en Oriente, aunque también con más o menos frecuencia se padece en otros puntos del globo, entre los cuales citaremos no pocos países de Europa, especialmente Noruega i algunas comarcas de Rusia, Turquía i España. En Alemania, donde hoy se ven pocos leprosos, eran éstos tan numerosos en siglos anteriores, que todas las grandes poblaciones tenían establecimientos dedicados al cuidado de esta clase de enfermos (leproserías).

La enfermedad se da a conocer principalmente por el des-

arrollo de nódulos o erupciones de la piel i por trastornos nerviosos. En su curso ataca también a otros órganos i conduce a la muerte después de una duración de años. En los países azotados por la lepra, ha de prevenirse su propagación aislando a los enfermos.

TUBERCULOSIS.

Una serie de padecimientos mui desemejantes entre sí i de larga duración (*crónicos*) casi todos, se comprenden con el nombre genérico de *tuberculosis*. La prueba de que, enfermedades tan diferentes en apariencia, son debidas a la misma causa, i por consiguiente tienen igual naturaleza, ha sido dada hace algunos años por R. Koch, al descubrir el *bacilo de la tuberculosis*, hoy tan conocido. Este pequeñísimo sér, que se encuentra invariablemente en todas las afecciones tuberculosas, es también capaz de desarrollo fuera del organismo, permaneciendo activo para la infección, i determina en el interior del cuerpo la formación de nódulos i el desarrollo de procesos inflamatorios. Los nódulos i los tejidos inflamados se transforman poco a poco en una masa blanca i friable, parecida al queso (caseificación), que se destruye después por supuración i se elimina, dejando úlceras en pos de sí. Las ulceraciones se convierten a su vez en puertas de entrada para otros gérmenes que, al tomar parte en el cuadro morbozo, pueden alterarlo notablemente.

Un fenómeno que acompaña con mucha frecuencia a la tuberculosis, es la llamada *fiebre héctica*, que aumenta de un modo notable la temperatura del cuerpo en determinadas horas del día, particularmente por las tardes. La fiebre héctica i los sudores abundantes son dos síntomas que quitan muchas fuerzas a los enfermos. No es raro que se descubra la enfermedad en individuos en que ya desde mucho tiempo antes se observaban unas placas rojas mui bien limitadas, al nivel de los pómulos, las cuales se manifiestan especialmente con motivo de ligeras impresiones sensoriales o de ánimo.

ALGUNAS FORMAS DE TUBERCULOSIS.

La forma más frecuente de la tuberculosis es la *tisis pulmonar*. En el decenio de 1886 a 1895, entre los doce millones de habitantes que vienen a sumar todas las grandes ciudades de Alemania, esta enfermedad mató anualmente un promedio de 33,963, esto es, poco más o menos 3 de cada 1,000 habitantes, i originó por sí sola el 12 por 100 de todas las defunciones. Sus manifestaciones exteriores, además de las propias de la tuberculosis en general, consisten en tos, esputos i cortedad de aliento. Por la destrucción de los tejidos que forman los vasos del pulmón, no es raro que se produzcan hemorragias, las cuales se dan a conocer por la coloración sanguinolenta de los esputos, i adquieren algunas veces grandes proporciones, haciéndose peligrosas por la considerable cantidad de sangre que con ellas se pierde.

Con frecuencia la tuberculosis se presenta en los huesos, determinando el proceso conocido con el nombre de *caries*, que es una destrucción de los mismos. Si la afección ataca a las vértebras, al destruirse los cuerpos de las mismas se incurva anormalmente la columna vertebral o se pone angulosa, quedando el individuo jorobado. Cuando a consecuencia del proceso sufre una compresión la médula espinal, ésta se interesa, en él, sobreviniendo, como consecuencia, parálisis de los miembros inferiores i trastornos en la expulsión de la orina i en la defecación. Finalmente, si la tuberculosis se fija en una coyuntura, se desarrolla en ella la enfermedad llamada *tumor blanco*, que se da a conocer por dolores i dificultad de los movimientos, i produce más adelante supuraciones i destrucción de la articulación, pudiendo ocasionar la pérdida del miembro i hasta la vida.

La tuberculosis de las meninges, que se observa sobre todo en los niños (*meningitis tuberculosa*), se manifiesta al principio por mal humor i trastornos digestivos, pronto se perturba el sensorio i sobrevienen convulsiones i parálisis. Casi sin excepción la enfermedad determina la muerte al cabo de pocas semanas. Con frecuencia la *tuberculosis general* (tuberculosis miliar agu-

da) toma un curso rápido cuando los bacilos, procedentes de un foco de tuberculosis local, se difunden por todo el cuerpo. En estos casos sobreviene una fiebre análoga al tifus que, por regla general, produce la muerte en muy pocos días. También la tuberculosis del intestino, del peritoneo i del mesenterio (tisis del vientre), pone rápidamente término a la vida.

Entre las afecciones tuberculosas de la piel, hemos de mencionar el *lupus*, que se presenta principalmente en la cara, produciendo en ella destrozos, como, por ejemplo, la pérdida de la nariz.

ESCROFULOSIS.—CURABILIDAD DE LA TUBERCULOSIS.

Algunas dolencias de naturaleza tuberculosa, como determinadas afecciones superficiales de la piel o de los ganglios linfáticos, que se manifiestan por tumefacción, caseificación, supuración i ulceración de los mismos, i además ciertas conjuntivitis de curso muy prolongado i con tendencia a la reproducción, i varias afecciones de los oídos, caracterizadas por la supuración, forman en su conjunto el estado morboso que se conoce con el nombre de *escrofulosis*. Antes se creía que tales alteraciones de la salud, a las que se sumaban las lesiones óseas tuberculosas, de que ya hemos hecho mención, eran producidas por una enfermedad especial, distinta por completo de la tuberculosis, porque se presenta principalmente en los niños, i suele tener un curso benigno i buena terminación, con mucha mayor frecuencia que dicha enfermedad. Mas una vez demostrada la existencia del bacilo tuberculoso en las partes enfermas, se ha tenido que reconocer la verdadera naturaleza de tales manifestaciones i ha quedado también combatido el antiguo concepto referente a la incurabilidad de la tuberculosis. El hecho es que actualmente no es raro conseguir la curación de la misma tisis pulmonar; i los casos de curso favorable han sido plenamente comprobados en antiguos tuberculosos, muertos más tarde a consecuencia de otra enfermedad, en cuya autopsia han podido encontrarse las cicatrices de las lesiones tuberculosas que habían padecido. También otros casos de tuberculosis bien com-

probada, si se emplea un tratamiento conveniente, pueden llegar a curarse o al menos son influidos de un modo tan favorable, que los enfermos conservan la vida i hasta la capacidad para el trabajo durante un buen número de años. Es preciso, pues, buscar los consejos del médico, en los casos de tos pertinaz, sobre todo si se observa en los esputos algo de sangre, si disminuye el peso del cuerpo, o si se presentan trastornos digestivos, dolores de las articulaciones o cualquier otro género de fenómenos que puedan hacer sospechar el posible desarrollo de cualquier afección tuberculosa.

PROPAGACIÓN DE LA TUBERCULOSIS I MEDIDAS DE PRESERVACIÓN
CONTRA LA MISMA.

Desde que se descubrió el *bacillus* de la tuberculosis, se ha comprendido mejor que antes el modo de propagación de esta dolencia. Hoy se sabe con seguridad que es transmisible de padres a hijos, i que un enfriamiento puede ser causa de que se presente en un individuo ya predispuesto; pero ante todo se busca la causa de su propagación en la transmisión del germen vivo. Está probado que este último abandona el cuerpo del enfermo con las secreciones (esputos, pus o evacuaciones alvinas), en las que permanece sin perder su actividad mucho tiempo después de la desecación. Así se explica que se hayan encontrado bacilos en el polvo de cuartos i otros locales ocupados antes por enfermos de tuberculosis, i se ha demostrado que el origen de muchos casos de ésta debe atribuirse al trato con tuberculosos, o al hecho de ocupar locales anteriormente habitados por ellos. Desde que se ha reconocido que una enfermedad muy frecuente en el ganado vacuno, la tisis perlada, es de naturaleza tuberculosa, va arraigándose la creencia de que la leche de vacas enfermas puede propagar la tuberculosis, sobre todo en los niños.

Las precedentes observaciones i experiencias demuestran que una de las medidas más convenientes para que no se extienda esta dolencia, es el aislamiento de los tuberculosos, i con el fin de evitar en lo posible el peligro del contagio a los individuos

que hayan de asistir a esta clase de enfermos, se han de poner en práctica los siguientes medios profilácticos:

1º Todos los individuos se acostumbrarán, aunque estén sanos i con mucha mayor razón si están enfermos, a escupir solamente en escupideras, las cuales contendrán líquidos que eviten la desecación i consiguiente pulverización de los esputos, o sustancias que puedan quemarse fácilmente, como el serrín. De uno u otro modo, se vaciarán por lo menos una vez al día i su contenido se hará inactivo por la desinfección o la combustión, según cual sea su naturaleza. Cuando, como sucede yendo por la calle, no sea posible el uso de escupideras, los enfermos llevarán una de bolsillo, para depositar en ella sus esputos, los que de ningún modo serán lanzados al suelo.

2º Las ropas i objetos de los enfermos se hervirán bien cada vez que hayan servido, i su cuarto será convenientemente desinfectado antes de que lo habiten otras personas.

3º En los locales en que permanezcan los enfermos de tisis, no se tolerará que se haga polvo, i todos los objetos que puedan retenerlo, como los muebles labrados, las alfombras muy dobles i los adornos, serán desechados i substituidos por un mobiliario liso i que pueda lavarse con facilidad.

4º Se ha de evitar en lo posible que tengan una misma habitación o duerman en la misma cama los tísicos i los individuos sanos, así como también que usen los mismos objetos (cubiertos, pipas i otros análogos). En donde trabajen juntos tísicos e individuos sanos, se obligará a aquéllos a practicar todas las medidas de precaución que hemos indicado en el núm. 1.º

5º Se prohibirá la venta de la leche de vacas tuberculosas, i, en general, debe evitarse el uso de leche de vacas que no haya sido hervida previamente, a menos de tener absoluta confianza en el buen estado sanitario del animal de que proceda.

ENFERMEDADES NERVIOSAS I MENTALES — TRASTORNOS EN LA FORMACIÓN DE LA SANGRE I EN EL DESARROLLO DEL CUERPO.

El grupo de los padecimientos nerviosos abraza numerosas enfermedades, gran parte de las cuales no han sido investiga-

das hasta estos últimos tiempos. Sus manifestaciones exteriores (parálisis, debilidad, convulsiones, dolores, trastornos de la sensibilidad, de la inteligencia, del sensorio i de los sentidos) pueden referirse a alteraciones del cerebro, de la médula espinal o de los nervios. Con más o menos fundamento se atribuye el desarrollo de muchas afecciones nerviosas, a enfriamientos, humedades o enfermedades infecciosas anteriores, i, en buen número de casos, al excesivo trabajo intelectual, a una fuerte excitación de los sentidos o de la sensibilidad, o a un género de vida disoluto. No raras veces, especialmente cuando no puede comprobarse ninguna alteración de los órganos nerviosos, el origen de la enfermedad o el curso desgraciado de la misma, ha de ser atribuido a una falta de ánimo o de fuerza de voluntad del mismo enfermo.

Según la opinión de médicos experimentados, un buen número de padecimientos nerviosos son curables, mediante un adecuado género de vida; en otros se llega al menos a influir su curso favorablemente i a prolongar la existencia. De aquí la conveniencia de seguir los consejos del médico, desde el momento en que se presente un padecimiento nervioso, sobre todo cuando cierta debilidad intelectual, irritabilidad o modos de proceder, contrarios a los seguidos de ordinario por el individuo enfermo, hagan sospechar el principio de una enfermedad mental. Con frecuencia se puede lograr desde el principio desviar el mal o atenuarlo, i de todos modos el conveniente conocimiento del mismo puede evitar que el enfermo cometa actos perjudiciales para él o para las personas que le rodean.

Por efecto de alteraciones en la formación de la sangre i en el desarrollo se constituye la *clorosis*, enfermedad que se presenta con mucha frecuencia en las jóvenes al llegar la época del crecimiento, i que puede ser eficazmente combatida con la acertada aplicación de las reglas higiénicas i una buena alimentación. Se procurará que las niñas, i muy particularmente en la época del desarrollo, se muevan mucho al aire libre; se evitará que estén sentadas demasiado tiempo, i no se les permitirá la asistencia a bailes, reuniones i otros pasatiempos que excitan demasiado i acortan las horas del sueño.

Algunas enfermedades que terminan frecuentemente por la muerte, son debidas a alteraciones de las propiedades de la sangre. Entre ellas citaremos la *leucemia* (aumento de los glóbulos blancos), i diferentes clases de anemia (destrucción de los glóbulos rojos). Una forma de esta última es producida por un pequeño verme, el anquilóstomo duodenal, que se multiplica con mucha rapidez en el intestino delgado. La anemia producida por dicho parásito ha sido observada, durante estos últimos años, en algunas comarcas de Alemania, habiéndose propagado, particularmente, entre los ladrilleros, mineros i trabajadores del campo.

Muy conocida es también la *diabetes sacarina*, enfermedad cuyo origen permanece aún bastante obscuro, i que produce un considerable aumento en la cantidad de orina eliminada, la cual contiene glucosa. Esta dolencia se manifiesta al principio por un notable aumento del apetito i de la sed, coincidiendo con un gran aflojamiento i debilidad. Si el que la padece no cambia radicalmente su género de vida, con arreglo a las prescripciones del médico, pronto ve desaparecer su capacidad para el trabajo, i no es raro que muy poco después se pierda también la vida.

Por el depósito, en diversas partes del cuerpo, de sales que de ordinario han de ser eliminadas por la orina, se desarrolla la gota. Esta enfermedad se presenta en la mayoría de los casos con la forma de ataques de un dolor muy agudo en las articulaciones, con gran tumefacción de las mismas, prefiriendo, entre éstas, la del primer metatarsiano con la falange del dedo grueso. Independientemente de los ataques, se desarrollan también nódulos en la piel i diversas afecciones en los órganos internos. Según opinión popular, contraen la gota principalmente las personas que llevan buena vida; sin embargo, se ha observado también repetidas veces en individuos de pocos recursos. Mediante un régimen sencillo i sano se puede lograr una disminución considerable en el número de ataques i prolongarse la vida.

TUMORES.—CÁNCER.

Una larga caquexia, que no raras veces termina con la muerte, es el resultado que suelen acarrear los tumores, con cuyo nombre se comprenden ciertas formaciones de tejidos nuevos que pueden desarrollarse en la superficie o en el interior del cuerpo, i que, por regla general, alteran completamente las propiedades i modo de ser del órgano o tejido afecto.

Según su modo de evolucionar, los tumores se distinguen en *benignos* i *malignos*. Los primeros, entre los cuales podemos citar los quistes i los lipomas, se diferencian de los segundos, a cuyo grupo pertenece el *cáncer*, porque crecen limitados al punto de implantación i no dan origen a ninguna enfermedad general. Un tumor benigno puede determinar molestias o poner la vida en peligro por su tamaño o porque radique en un órgano noble; pero en ningún caso dará lugar a tumores secundarios en otras partes del cuerpo, ni a trastornos nutritivos generales, i, una vez extirpado, no se reproducirá. Por el contrario, un tumor maligno crece con mucha rapidez i tiene tendencia a extenderse. En las inmediaciones de un cáncer, los ganglios linfáticos se hinchan i adquieren la misma naturaleza del tumor primitivo; algún tiempo después, en partes mas o menos distantes del mismo, se desarrollan nódulos cancerosos. Los tumores malignos se ulceran i dan salida a un líquido más o menos purulento i de mal olor. Los enfermos sienten dolores i otras molestias, en relación con el sitio del mal, i caen en una caquexia que termina pronto por la muerte, si mediante una operación no se separa pronto el tejido afecto. Desgraciadamente se suele apelar a este recurso demasiado tarde, porque al principio, i cuando se trata de un nódulo insignificante, se procura evitar la operación por el temor que infunde, considerándola los enfermos como un recurso desproporcionado a la gravedad del mal. Por lo regular, tan pronto como el padecimiento se ha propagado a los ganglios inmediatos, no es ya posible evitar la terminación fatal. En tales casos la operación solamente tiene como resultado suprimir el tumor ulcerado i atenuar todas las mo-

lestias que éste trae consigo, dulcificando el estado del enfermo i prolongando su vida por algún tiempo. El tratamiento operatorio es el único que hasta hoy se conoce para obtener la curación del cáncer. Todos los demás medios que se recomiendan con tal objeto, ya de buena fe, ya para explotar la credulidad de los enfermos, sólo sirven para perjudicarles, retardando el momento de la operación, que es lo único que puede ser salvador.

Una forma especial de tumor son los quistes hidatídicos producidos por la tenia del perro, que es análoga a la del hombre, pero delgada como un hilo i alcanzando apenas un centímetro de largo, la cual deposita sus huevos en los intestinos del perro, viviendo en ellos en estado adulto. Dichos huevos abandonan con las deposiciones el cuerpo del animal, i es fácil cuando éste lame, o bien por las aguas u otros medios análogos, que lleguen a penetrar en el canal intestinal del hombre, i, una vez allí, se desarrollan en la forma embrionaria, pudiendo ser transportados a diferentes partes del cuerpo, arrastrados por la circulación. Cuando el embrión de la tenia se detiene en cualquier órgano, forma vesículas análogas a las producidas por las tenias del buei i del cerdo, i creciendo poco a poco constituye tumores circunscritos que pueden dar origen a vesículas hijas. Si tales tumores recaen en el interior de un órgano noble, como el hígado, el cerebro, etc., determinan con frecuencia la muerte, a no ser que puedan separarse por una operación. Los numerosos casos de defunciones sobrevenidas después de un estado caquéctico más ó menos acentuado, nos ponen en el deber de tomar precauciones con los perros, procurando especialmente que los niños pequeños no se dejen lamer por ellos.

ESTUDIOS GENERALES DE EDUCACION E INSTRUCCION

CONDICIONES PARA SUSCRIBIRSE A ESTA OBRA

1ª Toda persona que se anote por determinado número de suscripciones a esta obra, se considerará obligada a pagar i recibir hasta la última entrega de ella.

2ª Cada entrega de 16 páginas importará 12 centavos.— POR NINGÚN MOTIVO quedará trunca la obra al subscriptor.

3ª Se girará por valor de 16 entregas, las cuales se remitirán por correo con toda puntualidad. Recibirán los subscriptores 8 entregas, cuando menos, en el transcurso del mes.

4ª Los giros i pagos se harán siempre anticipados.

5ª El subscriptor no podrá respaldar los giros sin expresar previamente las razones que tenga para hacerlo, i el Administrador resolverá oportunamente lo que crea más justo i conveniente.

6ª La obra constará de un tomo i se formará con lo más escogido que sobre el particular se ha publicado.

7ª Los agentes tendrán el descuento del 20 por ciento sobre el valor total de las suscripciones que pidan, i una gratis por cada cinco.

8ª Cualquiera reclamación, pedido o indicación que deseen hacer los subscriptores, se dirigirá al Editor Lázaro Pavia a su despacho en el Callejón de 57, núm. 7, altos. Méjico, D. F.

NOTA.—En el mismo despacho se venden las originales obras «DICCIONARIO DE CURIOSIDADES» i «TRATADO DE LENGUAJE»; «CROMOS» i «CELAJES», pequeños libritos literarios que contienen selectas leyendas, un Tratado general, moderno, de «ECONOMÍA POLÍTICA», «RELIGIÓN DEL PORVENIR», «HISTORIA DEL TELÉGRAFO», «NUEVO CÓDIGO DE COMERCIO», Tomos I, II, III, IV i V de «LA ENSEÑANZA MODERNA» a 2 pesos tomo, i el «MANUAL DEL JUEZ», útil para toda clase de empleados públicos.

CUARTA PARTE.

CONOCIMIENTOS PREVIOS.

REGLAS DE ORTOGRAFÍA.

Conocida la ortografía de un vocablo, está conocida la de todos los que se han formado de la misma raíz que aquél, i la de la raíz misma. Por ejemplo: quien sabe que *ver* se escribe con *v*, sabe que *veo*, *veremos*, *vista*, *prever*, *visible* i *viendo* llevan esta misma letra.

Sin embargo, la *C* de algunas dicciones se transforma en *z*, i la *z* en *C* en los derivados. *Vencer*, v. g., se escribe con *c*, i *venzo*, *venzamos* con *z*. *Enlazar* va con *z*, *enlace* con *c*.

También suele la *c* dejar su lugar a la *q*, i ésta a aquélla, como se observa en *sacar*, *saquemos*; *delinquir*, *delinca*.

La *e* se duplica en los verbos (*) *creer*, *leer*, *peer*, *poseer*, *prover* i *sobreser*, tanto en sus infinitivos, como en las formas de que vamos a dar una muestra: *crees*, *cree*, *creemos*, *creéis*, *creen*; *creeré*, *creerás*, *creeré*, *creeremos*, *creeréis*, *creerán*; *creería*, *creerías*, *creeríamos*, *creeríais*, *creerían*; *creo*, *creed*. Los verbos que tienen el infinitivo acabado en *ear*, como *rodear*, deben escribirse tam

(*) Verbos son las palabras que mudan de terminación por razón del tiempo a que se refieren; v. g. *hablo*, *hablaba*, *hablaremos*. Todo verbo tiene una forma terminada en *ar*, en *er* o en *ir*, que se llama *infinitivo*; ésta es la única que se halla en los diccionarios.

ESTUDIOS GENERALES DE EDUCACION E INSTRUCCION

CONDICIONES PARA SUSCRIBIRSE A ESTA OBRA

1ª Toda persona que se anote por determinado número de suscripciones a esta obra, se considerará obligada a pagar i recibir hasta la última entrega de ella.

2ª Cada entrega de 16 páginas importará 12 centavos.— POR NINGÚN MOTIVO quedará trunca la obra al subscriptor.

3ª Se girará por valor de 16 entregas, las cuales se remitirán por correo con toda puntualidad. Recibirán los subscriptores 8 entregas, cuando menos, en el transcurso del mes.

4ª Los giros i pagos se harán siempre anticipados.

5ª El subscriptor no podrá respaldar los giros sin expresar previamente las razones que tenga para hacerlo, i el Administrador resolverá oportunamente lo que crea más justo i conveniente.

6ª La obra constará de un tomo i se formará con lo más escogido que sobre el particular se ha publicado.

7ª Los agentes tendrán el descuento del 20 por ciento sobre el valor total de las suscripciones que pidan, i una gratis por cada cinco.

8ª Cualquiera reclamación, pedido o indicación que deseen hacer los subscriptores, se dirigirá al Editor Lázaro Pavia a su despacho en el Callejón de 57, núm. 7, altos. Méjico, D. F.

NOTA.—En el mismo despacho se venden las originales obras «DICCIONARIO DE CURIOSIDADES» i «TRATADO DE LENGUAJE»; «CROMOS» i «CELAJES», pequeños libritos literarios que contienen selectas leyendas, un Tratado general, moderno, de «ECONOMÍA POLÍTICA», «RELIGIÓN DEL PORVENIR», «HISTORIA DEL TELÉGRAFO», «NUEVO CÓDIGO DE COMERCIO», Tomos I, II, III, IV i V de «LA ENSEÑANZA MODERNA» a 2 pesos tomo, i el «MANUAL DEL JUEZ», útil para toda clase de empleados públicos.

CUARTA PARTE.

CONOCIMIENTOS PREVIOS.

REGLAS DE ORTOGRAFÍA.

Conocida la ortografía de un vocablo, está conocida la de todos los que se han formado de la misma raíz que aquél, i la de la raíz misma. Por ejemplo: quien sabe que *ver* se escribe con *v*, sabe que *veo*, *veremos*, *vista*, *prever*, *visible* i *viendo* llevan esta misma letra.

Sin embargo, la *C* de algunas dicciones se transforma en *z*, i la *z* en *C* en los derivados. *Vencer*, v. g., se escribe con *c*, i *venzo*, *venzamos* con *z*. *Enlazar* va con *z*, *enlace* con *c*.

También suele la *c* dejar su lugar a la *q*, i ésta a aquélla, como se observa en *sacar*, *saquemos*; *delinquir*, *delinca*.

La *e* se duplica en los verbos (*) *creer*, *leer*, *peer*, *poseer*, *proveer* i *sobrescer*, tanto en sus infinitivos, como en las formas de que vamos a dar una muestra: *crees*, *cree*, *creemos*, *creéis*, *creen*; *creeré*, *creerás*, *creeré*, *creeremos*, *creeréis*, *creerán*; *creería*, *creerías*, *creeríamos*, *creeríais*, *creerían*; *creo*, *creed*. Los verbos que tienen el infinitivo acabado en *ear*, como *rodear*, deben escribirse tam

(*) Verbos son las palabras que mudan de terminación por razón del tiempo a que se refieren; v. g. *hablo*, *hablaba*, *hablaremos*. Todo verbo tiene una forma terminada en *ar*, en *er* o en *ir*, que se llama *infinitivo*; ésta es la única que se halla en los diccionarios.

bién con doble *e* en formas correspondientes a las que siguen: *rodeé, rodee, rodees, rodeemos, rodeéis, rodeen.*

La *o* se duplica cuando a una voz que acaba en *o* se agregan *os*; v. g. *suplicoos*. Duplicase también en *loo, incoo* i *croo*, inflexiones de *loar, incoar* i *croar*.

Se escriben con *b* las terminaciones *aba, abas, aba, abamos, abais, aban*, que suelen hallarse en los verbos. También llevan *b* las dicciones verbales *iba, ibas, ibamos, ibais, iban*.

Antes de *l* i *r* puede haber *b*, pero no *v*. Por consiguiente, las combinaciones *bla, ble, bli, blo, blu, bra, bre, bri, bro, bru*, van siempre con *b*.

Llevan *v* aquellas formas de los verbos *andur, estar* i *tener*, en que puede percibirse su sonido, como *anduve, estuviste, tuviéramos*. Se exceptúan *andaba, andabas, etc., estaba, estabas, etc.*

Se escriben con *v* las siguientes formas del verbo *ir*: *voi, vas, va, vamos, vais, van; vé; vaya, vayas, vayamos, vayáis, vayan*.

Debe emplearse la *z* en las terminaciones *azo* i *zuelo* cuando sirven para modificar otras palabras, como lo observamos en *bribonazo, bribonzuelo, hachazo*.

Cuando un verbo tiene el infinitivo acabado en *acer, ecer, ocer* o *ucir*, lleva *z* en las formas análogas a las siguientes: *pe rezco, perezcas, perezca, perezcamos, perezcais, perezcan*.

Las terminaciones *cico, cillo, cito, ecito, cica, cilla, cita, etc.* que se añaden a ciertas palabras para modificarlas, llevan *c*. Nótase esto en *pastorcito, florecita*. Mas es forzoso que se haya añadido una de estas terminaciones entera, para que pueda aplicarse esta regla.

La *q* no puede emplearse sola, sino acompañada de una *u* que no se pronuncia. *Cua, cue, cui, cup*, se escriben siempre con *c*, a lo menos en voces puramente castellanas.

Llámase *plural* la forma que toman ciertas palabras cuando se refieren a más de un objeto. Ahora bien, para formar los plurales se agrega *s* o *es* i jamás *z*. Ejemplo: *niños, fatales*.

Aquellas terminaciones de los verbos que son iguales en todos los de una misma clase, nunca tienen *z* ni *c*, sino *s*. Por ejemplo: *vivíais, pensásemos*. Adviértase que *haz, diz* i sus compuestos son las únicas formas verbales que acaban en *z*.

Las terminaciones *isimo, isima* van siempre con *s*.

Las voces que empiezan por *des* i por *es* se escriben siempre con *s* i nunca con *z*.

La *g* que haya de sonar como suena en *gato* o *gusto*, ha de ir acompañada de una *u* muda, siempre que a su sonido siga el de *e* o el de *i*. Obsérvase esto en *ruegue, seguir*.

Si se quiere que suene la *u* en las combinaciones *gue, gui*, hai que poner dos puntos sobre la *u*, como en *vergüenza, agüita*.

Las combinaciones *ag, eg, ig, og, ug*, van con *g* en medio de otras letras. Al fin de una palabra no se escribe sino *aj, ej, ij, oj, uj*.

El sonido que tiene la *g* en *gemir* o en *dgil*, se representa por medio de la *j*: 1º, en las voces derivadas de otras que acaben en *j* o que la tenga antes de *a* o de *o*, como *bojes, hojita, flojísimo*; 2º, en las formas de los verbos acabados en *decir, ducir* i *traer*, como *dije, condujimos, trajeron*; 3º, en los nombres acabados en *aje*, como *salvaje*; 4º, en las dicciones de origen americano, como *Méjico*.

Las formas del verbo *oler*, que empiezan en lo pronunciado por *ue*, llevan *h*: v. g. *huelo, huelan*.

La *y* se usa para representar las sílabas *ya, ye, yi, yo, yu*. Se hallan dichas combinaciones en las voces que pueden verse en esta parte, i se emplea también en las formas de los verbos acabados en *uir*, como *constituya, construyere*. Se emplea la *i* en los diptongos que terminan con *vocablo*, cuando acaban en *i* sin acento. Sirvan de ejemplo las palabras *voi, estoi, soi*. También se hace uso de la *i* en casos como los siguientes: *oro i plata, el cielo i la tierra, comer i dormir*.

Verbo que no tenga *ll* en el infinitivo, no la puede tener en ninguna de sus inflexiones. Así los verbos *caer, haber, ir, oír, traer*, i los acabados en *eer* i en *uir* se escriben con *y* en aquellas formas sobre cuya ortografía pueden dudar los que confunden esta consonante con la *ll*.

Nunca debe escribirse *n* antes de *b* ni de *p*.

La *n* se duplica cuando a las formas verbales acabadas en *n*, se agrega *nos*; v. g. *favorézcannos*.

La *r* tiene el mismo sonido que la *rr*, en principio de dicción,

después de *n l i s*, i en toda palabra que se componga de otras dos, si la segunda empieza por *r*, como *cariredondo*.

PALABRAS HOMOFÓNICAS.

A

1. Después de **ABOCARSE** Domiciano con el Juez Superior, suplicó a éste que se sirviese **AVOCAR** el conocimiento de la causa pendiente ante el Juez inferior (1).

2. Después de **ABRAZAR** a un amigo, es una villanía **ABRASAR** su cortijo (2).

3. A la Carrera de **ACEVEDO GÓMEZ** le estaría muy bien un **ACEBEDO**, para que, con las bayas de los acebos, se purgue el primer apellido de esa letra lemosina (V) que no le conviene (3).

4. Celidonio después de **ASESINAR** al puerco, compró mucha sal para **ACECINAR** la carne (4).

5. Cenón se puso a **ACECHAR** a su astuto enemigo, quien quiso, a su vez, **ASECHAR** contra él (5).

6. El hombre se propuso **ACEDAR** el agua para después **ASE** **DAR** el líquido (6).

7. La mujer notó que de un **ACERVO** de legumbres, salía un olor tan acre, que le fué muy **ACERBO** respirarlo (7).

8. El **ACÉTICO** agrada mucho a un viejo **ASCÉTICO** (8).

9. Ciriaco oyó **ACEZAR** a un hombre que se propuso, con mucha fatiga, **ASESAR** Tal era su afán (9).

10. **AH** Pedro!... ¿a qué lugar vas? ¿Por ventura **HA** llegado Juan? (10).

11. La **AHIJADA** de Cenón, después de hablar, tomó una **AIJA** **DA** con la que picó a los bueyes (11).

12. El guerrero tomó su **ALABESA** i, con ella, rescató un pedón **ALAVESA** (12).

13. El griego después de comer una **ALHOJA**, bebió una jarra de **ALOJA** (13).

14. El Maestro de Obras, después de ordenar **ALISAR** el madero, mandó **ALIZAR** los salones (14).

15. El Preceptor ordenó **APREHENDER** a Laurencio, por no querer, éste, **APRENDER** su lección (15).

16. La lluvia, al caer, principió a **ARROYAR**, i, el agua, a **ARROLLAR** las piedras (16).

17. La aldeana fué al **ARROYO** a sacar agua; le fué imposible hacerlo, por ver en todo él un **ARROLLO** de árboles i piedras que se lo impidió (17).

18. No apuntes al **AS**; **HAS** ganado ya. **HAZ** lo que digo (18).

19. El labrador tomó la azada por el **ASA** i fuese a la **HASA**, i en ella hizo su sembrío (19).

20. A un Coronel se le dió aviso de habérsele acordado el **AS** **CENSO** al Generalato; pero él no dió mucho **ASENSO** a la noticia (20).

21. ¿Por qué escribes **ASIMIENTO** que es acción de *asir*, por **HACIMIENTO**, que es nombre derivado de hacer? ®

22. Mientras que se ordenaba **ASOLAR** las paredes, el carpintero, con azuela en mano, principió a **AZOLAR** un madero (21).

23. Izó la bandera HASTA la mitad del ASTA (22).

24. El hombre, al ATEGAR la cuerda, la soltó por ver que ésta principiaba a ATEGAR sus manos (23).

25. Silverio, AVIA pronto el equipaje. En ese baúl HABÍA sogas (24).

26. ¡Ah! nada encuentras. En esa caja HAY cigarros i AHÍ tienes fósforos (25).

27. El dueño dijo: Que HAYA o no una AYA, siempre criaré a mis hijos (26).

28. Eufrasio dijo: Tú buscas i no hallas un árbol i yo HALLO mui pronto un HAYO frondoso (27).

B

29. Eduvigis, por BACANTE, fué despedida por su patrona, por lo cual quedó VACANTE el empleo que servía (28).

30. Esa no, sino la BACÍA. Esta está ocupada, i la otra VACÍA (29).

31. El Príncipe, después de comer, vagaba al AZAR por su jardín, i gustaba del olor fragante del AZAHAR (30).

32. El Dios BACO, después de una corta excursión por la Tierra, volvió al Olimpo i ahí notó que su VACO puesto estaba indbidamente ocupado (31).

33. Abraham, cada vez que quiere comer BADEA, VADEA el caudaloso río (32).

34. Todo el terreno estaba sembrado de lino, i aquí como allí se veía la BAGA seplada por el viento i retozona cual siempre que VAGA por senderos desconocidos (33).

35. Las ovejas principiaron a BALAR, i los pajarillos vuelan asustados a posarse sobre el VALAR del vallado (34).

36. Cuenta la Historia que al BALIDO se asemejaba la voz del VALIDO de Fernando VI (35).

37. El hombre cayó rendido por el peso del BALÓN, i al ser interrogado dijo ser VALÓN (36).

38. El soldado no podía sacar la BAQUETA que había introducido en el fusil, aunque para lograrlo sacudía el cañón sobre una VAQUETA (37).

39. El BARÓN de Río Claro era buen espadachín, hermoso, liberal; por último, era todo un VARÓN en regla (38).

40. El Marqués perdió la BAZA, por haber falseado la BASA de su asiento (39).

41. A dónde va Anastasio?—VASE a componer la BASE de un pedestal (40).

42. No gustan de la costura por ser la BASTA mui VASTA; la prefieren más menuda (41).

43. Wenceslao, BASTA de correr; la carretera del camino es bastante VASTA i plada (42).

44. El público BATE palmas cada vez que el VATE recita sus poesías (43).

45. Nada sabes hacer, sino comer BAYA; VAYA Ud., pues, a la próxima VALLA i comerá Ud. hasta hartarse (44).

46. Con la masa de la harina de trigo que se compra i vende en las ALHÓNDIGAS, se hacen unas sabrosísimas ALBÓNDIGAS en las cocinerías (45).

47. Fuiste al BAZAR; compraste todo, menos el VASAR. ¿En dónde pondremos los vasos? (46).

48. Un anatómico al ver cuán grande era el BAZO que acababa de extraer de un cadáver, pidió un VASO para guardarlo (47).

49. BE es el sonido que forman las ovejas; esto se oye, pero no se VE (48).

50. Un naturalista preguntó si el BELEÑO que se le presentaba era peruano o VELEÑO (49).

51. Un estudiante enamorado decía a su amigo, BELLO i fino VELLO tiene mi futura (50).

52. Crees, Anselmo, que los BENEFICIOS que de mí tienes recibidos, se deben recompensar con los VENEFICIOS que has pensado ejecutar en toda la familia?—Pues no; eso se llama ingratitud i perversidad (51).

53. Señor Párroco, decía una aldeana, deme Ud. la BENDICIÓN para tener buena VENDICIÓN de mis frutos (52).

54. Se trata de la BERZA; no sé si la opinión de Ud. VERSA sobre lo mismo (53).

55. Al Obispo repugnó el BESO dado por José, por ser éste mi BEZO (54).

56. A una BETA se parece, en la forma, la VETA que me muestras (55).

57. Si quieres tener buenas plantas, cubre con BIBERO tu VIVERO (56).

58. Tu BIDENTE visto de lejos se asemeja a un VIDENTE (57).

59. Eres un gran jugador; pero aquí no haces la BILLA que hacías en la VILLA (58).

60. Este BILLAR se asemeja mucho al que tenía en el VILLAR (59).

61. Hilario, al ver al BÍTOR tan hermoso, no pudo contener su emoción i dió un VÍTOR en su honor (60).

62. Eufrasio, eres tan BISCO, que has puesto el VISCO tan mal, que creo no podrás cazar pájaro alguno (61).

63. Todo el día tocas el BOCAL, sin comprender que eso no tiene nada de VOCAL. Toca otra cosa que produzca armonioso sonido (62).

64. Tú, después de BOLEAR las bolas, blanca i negra, procura VOLEAR la negra, para darle impulso (63).

65. El Senador, después de calzarse la BOTA, preguntó: ¿Quién VOTA por mí? (64).

66. El Senador romano, después de BOTAR su manto a un lado, penetró al templo con intención de VOTAR ante el altar de Júpiter (65).

67. El BOTE está listo; déjalo que VOTE. Si es contrario, no lo embarcamos (66).

68. Nicéforo: un BRACERO no es suficiente, pues el BRASERO es demasiado grande i pesado, i un solo peón no puede conducir-lo (67).

69. La BRASA quema tanto, qué a una BRAZA de distancia se siente el calor (68).

C

70. Déjelo que CAVE la fosa. Voi a medir la caja para ver si en ella CABE el cadáver (69).

71. Todos listos partieron a la CACERÍA; pero no pudieron dar alcance al ciervo, por haberlo impedido una CASERÍA cercana al punto del ojeo (70).

72. El pastor, mientras las reses comían, contemplaba CALLADO, i con el CAYADO en la mano, la fértil naturaleza (71).

73. Sulpicio, aburrido de estar ocioso entre la CASA, tomó su escopeta i salió al campo a ver si daba CAZA al primer venado que encontrara (72).

74. Simplicio: ya que eres hombre de estado CASADERO, no debes estar metido todo el día en el CAZADERO, perdiendo miserablemente el tiempo (73).

75. Zoilo: Cuando la CASERA mande a cobrar el alquiler de la casa, le dices: que no pago hasta que no ordene componer la CACERA (74).

76. El padre de Silverio quiere CASAR a éste con una hermosa i rica muchacha; pero él no es amante de ésto, sino de CAZAR. ¡Qué bárbaro! (75).

77. Por un CASO fortuito cayó del clavo el CAZO, i rompió la cabeza a Prisciliano (76).

78. Indalecio: ataja la tierra que cae del derrumbe para que no CAUSE obstrucción en el CAUCE de la acequia (77).

79. Advíncula dijo: yo sé pronunciar la CE, i al decir esto, SE cayó de espaldas (78).

80. Niña: no des mucho CEBO a los animales, porque crían mucho SEBO i esto empalaga (79).

81. Comprendo que te gusta la estación SECA para estar de CECA en Meca [de una parte a otra] (80).

82. Tú, al pronunciar la S, no debes de CECEAR, sino SESEAR. ¿Entiendes? (81).

83. ¡Qué quieres! ¿que CEDA todo mi buen algodón por un puñado de mala SEDA? Jamás (82).

84. Cuentan que el Patriarca Abraham, antes de CEGAR quiso ir al campo a SEGAR por última vez (83).

85. Mira, Aniceto: después de la CENA vas al Casino i apuestas seis pesos a la SENA. ¿Entiendes? (84).

86. El señorito después que haya CENADO tiene que encaminarse al SENADO. Apura, pues (85).

87. Conoci a un hombre que por ser un gran CENADOR fué electo SENADOR. Tal es el mundo (86).

88. En lista CENSUAL no fué inscrito Acisclo por ser mui SENSUAL i borracho (87).

89. ¿Cree él, que la palabra CEPA sólo es para designar la planta *Cepa-caballo*? no. Es preciso que SEPA que esa palabra, también significa tronco, raíz, etc., etc. ¿Lo entiendes? (88)

90. Cuenta la Historia que: la Católica Francia al ver que la Santa SEDE no CEDE a sus pretensiones, toma prisioneros a los

Papas Pio VI i Pio VII (siglos XVIII i XIX). ¡Cosas del mundo! (89).

91. ¿Crees tú que esta CERA puede ser transportada en esa SERA a la otra *cerá* de la calle? Te equivocas (90).

92. Hai SERES en la vida tan supersticiosos, que a *pie juntas* creen que la diosa CERES ha paseado por este mundo. ¡Qué majadería! (91).

93. Esa puerta no puede CERRAR; i si pretendes hacerlo, es preciso SERRAR el madero que la estorba (92).

94. Si vosotros no SERVÍS más que para doblar la CERVIZ ante cualquiera papanatas, habéis nacido para esclavos. ¡Oís! (93).

95. Yo, CESO de discutir con Ud; porque le creo hombre de poco SESO. Es Ud. un loco (94).

96. Durante la guerra Perú-Chilena, el municipio de Lima, en plena i borrascosa SESIÓN, hizo CESIÓN de sus bienes para la defensa nacional (95).

97. Ese CESTO es mui débil; al SEXTO golpe quedará inútil. Tendrás que pagarlo (96).

98. En el célebre monetario de la ciudad de Londres, llama la atención un SICLO que, a juzgar por su aspecto, tiene más de un CICLO caldeo. ¡Qué viejo! (97).

99. Me preguntas: ¿Si con la CIDRA se puede hacer SIDRA?—No; la cidra es fruta distinta a la manzana, con la que se prepara la *sidra*. Aprende para no preguntar disparates (98).

100. Aunque no soi Profeta, te digo: que esa casa se caerá pronto.—¿Por qué?—Porque a su CIMIENTO le falta CIMENTO (99).

101. Un Turco mui terco fué mandado apalear i, a los CIEN palos, el último le cogió en la SIEN, i quedó muerto instantáneamente (100).

102. En algunos países del Asia, los magnates se sirven del SIERVO para dar caza al CIERVO. ¡Infamia! (101).

103. ¿No tienes qué hacer?—Véte a la CILLA i, ahí, compón la SILLA amarilla, que está rota i le falta un pie: así tendrás ocupación (102).

104. Cuando llegues a la Cilla, dices al CILLERO que llame al SILLERO. Hai muchas sillas rotas (103).

105. El imprudente viajero subió hasta la CIMA del Himalaya; pero, aún no repuesto del cansancio, fué derribado por una gran roca, i el hombre rodó hasta la SIMA de esa triste i célebre montaña (104).

106. Ante todo, prepara la CIMIENTE del edificio, después labra la tierra i, por último, siembra la SIMIENTE. Esto es más natural (105).

107. ¿Crees que el CIRIO que muestras pueda durar, prendido, como el *Cirio* pascual i alumbrar como el hermoso i resplandeciente SIRIO? Te engañas (106).

108. Judas Iscariote o *Kerioth*, después de recibir treinta monedas, precio de su vil traición, dió CITA a los soldados en la huerta de *Getsemani*, SITA al pie del Monte de los Olivos; ahí prendieron a Cristo (107).

109. Avelino no es CIVIL i a la vez es mui goloso. Cuando ve llegar a alguien esconde lo que come en el SIBIL (108).

110. Tanto fué lo que Pascasio llegó a COCER el pollo, que lo

sacó de la olla hecho una masa; i su mujer, tan de carrera dió por COSER, que a los cinco minutos tenía el saco cosido. (109).

111. Los médicos dicen que produce graves daños a las señoritas el uso de los CORSÉS; pero ellas persisten en usarlos...; diabólica moda que, según dicen, fué inventada por un comerciante CORCÉS (110).

112. Debéis COMPRENDER, hijos míos, que lo que tengo dispuesto en la cláusula 5ª de mi testamento, no habrá de COMPREHENDER a mis nietos, a menos que APRENDAN bien mis lecciones i APREHENDAN al pícaro que sabéis, para entregarle a la Justicia (111).

113. El Emperador o el Rei, cuando sale de su palacio, lo hace rodeado de su COHORTE i de su CORTE. ¡Cuánto boato para un hombre que se empeña en esclavizar a los demás! (112).

114. ¿CONQUE continúas escribiendo *admósfera* por *atmósfera*, *absorver* por *absorber*, *anegada* por *hanegada*, *antecristo* por *anticristo*, *apercibir* por *percibir*, *apesar* por *a pesar*, *aún que* por *aunque*, *a más* por *además*, *comprehender* por *comprender*, etc., etc. ¿CON QUÉ letras escribes el nombre de la resina que me muestras? *Caoutchou*. En español eso es un disparate: se escribe simplemente CAUCHO (113).

115. El viajero Silvano nos cuenta que: en el Reino de Siam vió que un CIENPIÉS atacó a un CIENTOPIÉS i, a pesar de ser éste mucho más pequeño que aquél, le hizo correr (114).

116. A un miembro del CONCEJO se le dió cierto CONSEJO que no le agradó (115).

117. El estuvo CONSCIENTE i en plena razón cuando cometió el crimen, pero no gusta ni CONSIENTE que se le mencione el caso (116).

118. No vale la pena el tomar en consideración lo escrito por Pancracio; aquello es un CONTEXTO mal urdido, un disparate. No le CONTESTO (117).

119. Cuando la máquina pone la cuerda en CONTORCIÓN, Aparicio, queriendo imitarla, es su cuerpo toda una CONTORSIÓN (118).

120. El mar estaba tan tempestuoso, que la CORBETA daba unos saltos que parecía un caballo en CORVETA (119).

121. Durante la guerra napoleónica, un barco armado en CORSO, perseguía con tal velocidad al enemigo, que de lejos parecía un CORZO a la carrera (120).

D

122. El Coracero, notando hinchado el lomo de su cabalgadura, echó pie a tierra i dió principio a DESCINCHAR la silla para DESHINCHAR la bestia (121).

123. Simplicio, después de haber ganado un largo pleito, DESECHA la casa ganada por encontrarla toda ella DESHECHA. ¿Tendría razón Simplicio? (122).

124. El jardinero, al ver DESHOJAR sus flores, regresó muy quedo a su habitación, i ahí tomó una escopeta para con ella DESOJAR al travieso deshojador (123).

125. Cuenta Cervantes: que D. Quijote después de haber visto ENVESTIR a Sancho, su leal escudero, de Gobernador, a los pocos días lo encontró todo malferido, a causa de los maltratos que recibió de sus malévolos vasallos, al EMBESTIR su Gobierno (124).

126. DAMAJUANA.—Dase este nombre a una cosa que ni es *Juana*, ni es *dama*. ¿Pues qué será?—La Real Academia Española no ha querido decirnoslo; pues en su Diccionario de 1887 se lee lo siguiente: «*Damajuana* (del árabe . . . *damcham*, botellón, [un verbo] meter una cosa en otra) f. *Castaña*, 2ª acep.»—i en *Castaña*, 2ª acep., encontramos: «Vasija o vaso grande de vidrio o de barro, que tiene la figura de castaña i sirve para echar en ella algún licor.»

Conste, pues, que la sabia i erudita Academia deja sin definir la *damajuana*, i en cambio nos da una *castaña*, que ni es *vaso*, ni es preciso que sea *grande* para ser *castaña*, pues hai *castañas* de vidrio que pueden ir en un bolsillo de chaleco . . .

En los aranceles de Aduanas de España se lee: «DAMASENAS i DAMESANAS. . . . No pararán en esto las transformaciones de la palabra; pues ya hemos visto llamar a los mismos botellones o frascos de vidrio, forrados de junco o mimbres, DOÑAJUANAS.—(Véase Vocabulario de Disparates, por Orellana).

E

127. Hai personas que escriben EN FRENTE por AL FRENTE.—Son cosas opuestas. Estar *en frente* del Gobierno, es hacerle la oposición. . . . *al frente* es gobernar o estar a la cabeza del Gobierno (Vocabulario de Disparates, por Orellana).

128. Victoriano después de ENCOVAR la gallina por unos días, la soltó para que fuera a ENCOBAR sus huevos (125).

129. Las grandes guerras entre las naciones llamadas civilizadas, tienen por causa la religión i la raza. El Anglo-Sajón EXCITA al Latino i al ESCITA, i éstos a aquéllos. Estos juegos anti-humanos durarán tanto como el mundo (126).

130. La mayor parte de los atropellos que comete un tirano es debido a los informes dados por espías; quienes, por adular al amo, desean ESPÍAR hasta lo más oculto. Estos despreciables

eres, al fin, llegan a EXPIAR de un modo desastroso sus crímenes (127).

131. La fruta puede ser EXPORTADA en cajas, pero no ESPORTADA. El camino es lejos i malo; la fruta llegará a su destino podrida (128).

132. Si quieres ganar dinero no estés en EXTÁTICA contemplación todo el día; haz uso de tus brazos i piernas en el estudio de ESTÁTICA. Así harás buen uso de tus miembros (129).

133. Era tanta la ESTEBA que Juan encontró en su campo, que la ESTEVA de su arado le fué inútil para arrancarla (130).

134. El licorista después de EMBAZAR una cantidad de licores, estuvo algo *embazado* por no tener suficientes botellas para poder ENVASAR todo el líquido preparado (131).

135. El abuso de Reyes i Nobles creó la Revolución francesa, i ésta hombres como Marat, quien no se cansaba de pedir cabezas i de decir al pueblo: EXTIRPE Ud., ciudadano, la ESTIRPE de los Nobles i moderados. Esta bestia humana murió a manos de una mujer (132).

136. Cuenta la historia, que Felipe II, Rei de España, al ver la gran cantidad de ESCORIA que del *Escorial* se extraía, quiso arrepentirse de haber ordenado la fundación de «San Lorenzo.»—El Cielo castigó su vanidad: murió el orgulloso Monarca Católico tan pestífero que con repugnancia se le asistía. Su real cuerpo era todo una pestilente EXCORIA.—*Vanitas Vanitatum!* (135).

F

137. Arroja esta moneda al aire i verás que por FAS o por nefas, al caer, muestra la FAZ (134).

138. Estoy por creer que no tienes estómago.—¿Cómo puedes comer la FRESA que ha caldo en la húmeda FREZA?—Eres un puerco (135).

G

139. Cuenta Garcilazo: que el GALLO fué una de las primeras aves que llevaron al Perú los españoles. Ave que llamó mucho la atención a los naturales, tanto por su canto, como por su GAYO plumaje (136).

140. Aquel trozo de GEMA está mal pulida; se asemeja a un pedazo de JEMA; preciso es, tengas más cuidado en pulimentar. (137).

141. Me escribes: «desprecio al africano por tener tamaño Geta.» Creo que andas errado al escribir GETA por JETA; lo primero es nombre gentilicio, i el segundo labios gruesos i abultados (138).

142. El Gobernador ordenó a su criado montar en su caballo i probarlo; éste, al volver, dijo: la bestia tiene buen paso, pero no GIRA bien. V. E. no debe ir en él a la JIRA (139).

143. Ruego me explique Ud. ¿por qué en este país nadie quiere GRABAR?—Porque el Gobierno ha ordenado CRAVAR fuertemente al Grabador (140).

H

144. Señoritos: si me resuelvo a emprender mi viaje HACIA alguno de los pueblos del ASIA, así a mis intereses convendrá para beneficio vuestro (141).

145. Calasancio es un muchacho mui torpe; HA tenido que regresar a su casa para preguntar cómo se pronuncia la letra A. AH! qué bruto (142).

146. ¿Qué HACES ahí?—¿Acaso te han ordenado ASES la carne?—No seas majadero: véte (143).

147. Haber.—Para escribir bien todas las inflexiones de este verbo, téngase presente que HE no debe confundirse con E, conjunción i nombre de una vocal; ni HAS con AS, ni con HAZ (v. as;); ni HA con A, preposición i nombre de una letra (vocal), o con AH, interjección; ni HABÍA, HABÍASE, con ciertas inflexiones de AVIAR; ni HABRÍA, HABRÍAS, etc., con otras de ABRIR; ni HAYA con AYA o HALLA (v. aya); ni HAI con la interjección AI, ni AHÍ, adverbio de lugar, que por corruptela pronuncian AI.

148. Aniceto era tan nervioso, que al menor ruido saltaba con la HACHETA en la mano. Un día dió muerte con ella a una pobre ACHETA cuyo canto le molestaba (144).

149. Hacer.—Las inflexiones de este verbo, HACES, HACE, HACEMOS, HACÉIS, HACEN, han de distinguirse de ASE, ASER, etc., etc., inflexiones de ASAR, i algunas de estas mismas de otras de ASIR, i plural de AS; HACIENDO i HACÍA, HACÍAS, HACÍAMOS, HACÍAIS, HACÍAN, de ASIENDO, ASÍA, ASÍAS, etc. etc., inflexiones de ASIR; HICE de ICE, inflexiones de IZAR; HAZ de AS i de HAS (v. as i haber); HECHO, HECHA, de ECHO, ECHA, inflexiones de ECHAR.

150. Hai palabras en el idioma castellano, que en España, por hoi, son anticuadas, pero de uso en la América, v. g. ¡HALA! el ALA de vuestro sombrero está sucia (145).

151. A Anastasio llamó tanto la atención el HALÓN que circundaba al Sol, que se olvidó de comer el ALÓN asado que tenía en la mano (146).

152. Tal fué la creciente del río, que hizo exclamar a Nicéforo: Hala! Procura retirar la HANEGA de trigo, porque el agua sube, i quizá la ANEGA como la vez pasada (147).

153. Deja que tu hermano se HARTE de gloria en el noble AR-

TE de la pintura; tú, procura sobresalir en el arte militar o de la mecánica (148).

154. Cuando Avellaneda notó que el ganado salía en tropel, salió con intención de HATAJAR o dividir a las bestias, las que no pudo ATAJAR porque, al penetrar en el *atajo*, tropezó con una piedra i se lastimó las piernas (149).

155. Haz como yo: cuando quiero que el ganado no se salga del HATO, ATO cuerdas por todas partes. ¿Entiendes? (150).

156. Cree Ud. que todo el día HE de estar pronunciando la letra E? (Letra del alfabeto i también conjunción). Es preciso pasar a otra letra.

157. Un viajero ruso me decía: mis zapatos son tan fuertes, i sus clavos tan salientes, que con ellos, HIENDO el suelo, YENDO por la helada (151).

152. Un herrero recibió tan fuerte coz de un caballo, que le dejó medio muerto. Averiguado el hecho, resultó que el *bruto* del hombre, al querer HERRAR a la bestia hizo ERRAR el clavo i éste hirió al pobre animal (152).

159. ¿Qué te ha dicho el Herbolario chino?—La única recomendación que me dió fué que dejase que la HIERBA (también yerba) HIERVA por media hora en dos tazas de agua, i que este brebaje me pondrá bueno (153).

160. Dicen que: toda persona HÉTICA es sublime en la ÉTICA ciencia.—¿Será cierto?—Puede ser que el *hético*, por su mal, sea filósofo (154).

161. La HEZ de cualquier animal, ES buena para el abono de la tierra (155).

162. El HIERRO forjado es distinto al oclado: hai YERRO al creer que ambas palabras tienen igual significado (156).

163. Cuenta Piescott, en su *Historia del Perú*, que el primer INCA, al querer fundar la Capital de su Imperio en el hermoso valle del Cuzco, INCA en tierra una cuña de oro, la que se hundió sin trabajo alguno. Señal inequívoca de que el Sol, su padre, elegía ese lugar para la fundación de la Metrópoli Incásica (157).

164. Tú aparentas HOJEAR aquel libro; pero en verdad lo que haces es OJEAR sus páginas: eres mui malicioso (158).

165. Dices que este arbolito es uno de los más caros i extraños de la India: asílo creo; pues además de tener bonita forma es HOJOSO i de OJOO matiz (159).

166. ¡HOLA! muciacho: si te bañas *en el mar*, ten cuidado con la OLA; puede arrastrarte hasta donde no te imaginas (160).

167. Tan diestros estaban los primitivos guerreros peruanos en manejar la HONDA, que a la voz del Jefe subían i bajaban la *honda*, tan acertadamente, como la ONDA del mar que se levanta i se hunde (161).

168. Higinio, mir: al HONDEAR la carga, procura que ella guarde equilibrio; le mar está picada, i al ONDEAR sus aguas, puede zozobrar la barca; ¿oyes? (162).

169. ¿Llegó Pancrancio?—Sí, señor; está orando.—¿Qué dices?—¿ORA él?—¡Vaya un chasco!—Ve i dile que es HORA de comer i no de orar (163).

170. Tal ORNO dióla víctima, cuando al HORNO fué metida, que a compasión moría (164).

171. En la *guaca* i HOYA de los antiguos americanos se en-

cuentran muchas alhajas i vasijas, como OLLA, vasos, etc., etc. (165).

172. ¡Fué día tan triste aquél!—Las campanas tocaban plegaria i las beatas rezaban mui afligidas: ¡Qué había pasado?—El HOSTIARIO de la Iglesia del pueblo había sido robado por culpa del OSTIARIO. ¡Ah! ¡Qué sacrilegio! (166).

173. ¡Qué tiene Ud?—He perdido la HOZ.—Os prometo una buena gratificación si la podéis hallar (167).

174. El puerco que HOZA una vez, aunque se le quemase el hocico con huevo, OSA volver a hozar (168).

175. Mientras que la tropa de Napoleón I caminaba hacia Noroeste, la HUESTE enemiga la buscaba por el UESTE (169).

176. Mi amigo: el humo de la HULLA es mui nocivo a la salud: HUYA Ud. de este lugar (170).

177. Antes de ser descubierta la máquina de hilar, el HUSO era el instrumento que estaba en USO. Aun en muchas partes le usan todavía. La costumbre resiste a todo adelanto, aunque se le entre por el UZO de la puerta del zaguán (171).

I

178. A Juan, discípulo de don Anastasi, le llaman INCIPIENTE, porque empieza a aprender, e INSIPIENTE, porque nada sabe hacer (172).

179. ¡Oye, chico! ¡Qué INTENCIÓN has tenido al dejar la maroma en INTENSIÓN cuando sabías que te habrías de subir a ella? Malvado....! (173).

K

180. El Jefe KABILA da que pensar a sus bravos; CAVILA mucho antes de atacar al enemigo (174).

181. Dicen viajeros: que el KAN es feroz como el tigre, bravo como el león, i resuelto en la pelea como un CAN (175).

182. El KISTE o KISTO es una membrana mal QUISTO de los Médicos, por ser ella frecuente causa de muchas complicaciones (176).

L

183. De los Patriotas rezagados, el Capitán era el más LASO; fué preciso traer un LAZO para hacerle caminar. Sistema de moderna civilización. V. g., Voluntario de sogá (177).

184. La tela es tan LISA o LISO, que al no ser por algún separado LIZO, se podría dibujar en ella el palenque o LIZA de un combate (178).

185. Algunas calles de París están embaldosadas con LOSA tan fina, que cualquiera la toma por trozos de LOZA de china. (179).

186. La LESIÓN que tiene postrado al travieso de Cirilo, es una buena LECCIÓN que ha recibido por su incorregible genio (180).

187. Es imposible GRADUAR el temple patriótico de nuestros hombres públicos. Se les ve GRADAR en política, tan vertiginosamente alocados, que las Naciones de la América Latina, tan caramente independizadas, son lanzadas, sin piedad, hacia la degradación i el descrédito. ¡Oh! patriotismo.... ¿En dónde estás? (181).

M

188. Te suplico que en el mes de MAYO no juegues al MALLO, porque pueden lastimársete los CALLOS, toda vez que para ir al terreno plano en donde debes jugarlo, tienes que atravesar los escabrosos CAYOS que bien conoces (182).

189. Egipcíaca: ¿me quieres?... Si; MAS no tanto que me muera por tí—¿Esto MÁS?... ¡En fin! MÁS vale la franqueza.... (183).

190. ¿Viste la MALLA que llevaba el Duque sobre su lujoso vestido en el baile de máscara?—¡Ca!—¿Crees que el tejido era de metal?—No, era hecho de hojas de MAYA—¡Qué caro debe haberle costado! (184).

191. Cuenta la Historia que Hércules (el griego), hijo de Júpiter, por orden de su hermano Euristeo, mató de un solo golpe de MAZA a la hidra de Lerna, cuyas siete cabezas volvió una MASA compacta (185).

192. Creen algunas personas, mal informadas, que la MASONERÍA (francmasonería), para sus tenidas o juntas necesitan ocultarse en MAZONERÍA alguna. No, el Masón, para bendecir al G.: A.: D.: U.: (Dios), le basta tener por techo la bóveda Celeste (186).

193. ¿Cuántas veces MECES en la noche a tu hijo?—He pasado tantos MESES en esa tarea, que no puedo dar cuenta de ellas (187).

194. ¿Quiere Ud. *mecer* bien a su hermano en la hamaca? Retire la MESA i entonces MEZA Ud. hasta que le plazca (188).

195. Mira: estamos en ciudad culta; quítate la ruana i viste

con decencia, así MONTARÁS en tu caballo para ocultar, en algo, lo MONTARAZ de tu origen (189).

195 (bis). Cuenta, no recuerdo qué cronista, que cuando los españoles eran dueños de la América, los MOSQUETEROS del Rei acampaban bajo MOSQUITEROS a su Soberano (190).

N

196. Este país no produce el *nabo* en lugares escabrosos. Lo del nabo no sé; pero si he visto nacer la NABA hasta en NAVA tierra (191).

197. ¿Sabes que tu hermano está mui prosaico? Aquello de dar al NAVO la forma de un NABO vale un plata! (192).

O

198. ¡Oh! qué bestia eres! ¿Cómo quieres pronunciar bien la letra o apretando los dientes? Mira: me obedeces o te largas (193).

P

199. ¿Habrá conductor de ferrocarril más imbécil que éste? Parece que no come como nosotros, sino PACE como las bestias. ¡Venir a pedirme PASE del Gobierno cuando le acaban de entregar el valor de éste (194).

200. ¡Qué hermoso PESCADO! ¿Quién lo pescó?—Mi hermano lo ha PESCADO.—¡Ah! este pez es mío.—¿Cómo suyo? Es de mi estanque; PESE a Ud. o no; lo que es este PECE me lo llevo yo (195).

201. Concí a una PERUANA que, para manifestar a su adorado tormento lo mucho que lo amaba, siempre en su pecho lleva una hoja de PEHUANA (196).

202. Baltasar, dime: ¿En dónde nació Jesucristo?—En Betleén, en un PESEBRE.—No seas animal: Jesús nació en un ESTABLO (197).

203. Señor Mayordomo: yo no recibo en pan, sino en dinero, el derecho de POYA que me corresponde como panadero; ¡esto lo anuncio por la necesidad que tengo de comprar maíz para una POLLA fina que estoy criando para ir a venderla en el POYO de la Alameda, en donde me la comprará a buen precio un elegante POLLO que allí concurre a hacer negocios en gallos finos (198).

204. ¿POR QUÉ Lutero hizo la guerra a la Santa Sede?—PORQUE el Papado abusó en la venta de las bulas.—¿Por qué Inglaterra creó el cisma o la reforma religiosa?—Porque el Papado no aceptó la concupiscente idea del Rei inglés. ¡El abuso ¡la intolerancia; causa de increíbles escándalos ¡sangrientas guerras, que conmovieron al mundo, ¡cuyos resultados palpamos hoy! (199).

205. Sobre un banco de ladrillo estaba un POLLO mui quedo; al frente, un bonito perro lo miraba; al costado, un gato de cogerlo trataba. El perro se descuidó ¡el gato, de un zarpazo, del POYO lo sacó (200).

206. Mientras el *Hijo pródigo* POSA su cabeza sobre una piedra para meditar sobre su amarga desventura, sus puercos se dirigen a la POZA a tomar agua tranquilamente (201).

207. No debes tomar el agua de ese POZO.—¿Por qué?—El agua es mala; cuando la dejan reposar en un vaso, se nota en el fondo de la vasija un POSO de feo color (202).

208. *Cállate ¡callemos, que sendas no tenemos.* ¿Qué pretendes con tamaña PULLA?—¿Por ventura quieres sacar la PUYA al trompo? (averiguar a fuerza de diligencias el origen o la causa de algo) (203).

R

209. ¿Dices que Feliza no trabaja?—Pues has de saber que la he visto al RAYAR el alba, *rallo* en mano, sentarse a RALLAR el coco (204).

210. Algunos opinan que la RAZA china hace bien en dejarse RASA parte de la cabeza, con el fin de mantener fresco el cráneo (205).

211. Según el Evangelio, la resurrección de Eleazar o Lázaro, en Batamia, concluyó por REBELAR el ánimo de Hanán o Annás, suegro del gran sacerdote Caifás, quien, en Consejo de Sacerdotes, presentó netamente la cuestión: «Jesús ¡el judaísmo ¿pueden vivir juntos?—Palabras con las que Annás quería REVELAR a los judíos lo conveniente que era la muerte de Jesús el Galileo (206).

212. El Marqués ordenó REBOZAR unas chuletas de puerco ¡traer una botella de vino espumante; ésta, mal tapada, hizo saltar el corcho, ¡el líquido, al REBOSAR, echó a perder las chuletas (207).

213. Cuenta la Historia que Francisco I, prisionero de Carlos V, se manejó con tal REBOZO para engañar a éste ¡poder recobrar su libertad, que al llegar a París no pudo ocultar el REBOSO de alegría que sentía (208).

214. Mira, Leovigildo: no te afanes en querer RECABAR tu perdido destino. Eso es más difícil que RECAVAR el pozo que cegó tu tatarabuelo. Déjate de ilusiones (209).

215. Recientemente he venido notando que Nicéforo se RESIENTE o está *resentido* de ver representar con beneplácito general la RECIENTE comedia escrita por Pancracio.—¡Oh! lo que puede la envidia! (210).

216. Mira, Nazario: Si te propones que he de RECOGER la carne, no tendré tiempo para RECOSER la ropa blanca: Escoge (211).

217. Napoleón I, en la segunda época de su funesto imperio, al querer REHOLLAR el derecho de las demás naciones, no hizo sino REHOYAR su propia sepultura. ¡El dedo de Dios! (212).

218. REMECER (mover de un lado a otro con continuación), tiene inflexiones que no deben confundirse con el sustantivo *remesa*, que significa envío, ni con las inflexiones de REMESAR, arrancar los cabellos con las manos, *remitir*.

219. RESUMIR (hacer *resumen*, reducir a compendio, resolver una cosa en otra). RESUMEN, sustantivo. De éste i de las inflexiones de *resumir* ha de distinguirse la de REZUMARSE, que significa recalarse un líquido; susurrarse algo oculto.—También es diferente de *resumir* i de *resumar* volver a sumar (V. *reasumir*).

220. Acusados dos tasadores de su poca o ninguna imparcialidad, el Juez ordenó RETASAR las mercaderías o géneros. Los peritos, sentidos, dieron principio, no a *retasar*, sino a RETAZAR lo que podían. ¡Vaya con la venganza! (213).

221. Los damnificados se querellaron ante el Juez, i expusieron: que los tasadores, lejos de haber hecho los RETASOS ordenados, habían hecho RETAZOS muchos géneros de los tasables (214).

222. Cuenta la Historia que: los magnates de la Antigua Roma hacían tal lujo de sus riquezas, que procuraban REYESAR lo que opíparamente habían comido, para luego REVEZAR el anquilado estómago, con nuevas viandas. Signo de la decadencia del Imperio Romano (215).

223. Práxedes RIVERA, aburrido de tener que sobrellevar una amarga existencia, se dirigió a la RIBERA de un caudaloso río,

con intención de arrojarse en él; pero al llegar, notó que el río se había trocado en una pequeña RIVERA. Había extraviado el camino (216).

224. El hipócrita i funesto Felipe II, Rei de España, llevaba su refinada crueldad en el exterminio de los no católicos, i así solía decir a los suyos: «es preciso RECES algo cada vez que, cual RESES, deis muerte a los malditos protestantes.» ¡Un gobierno intolerante es la desgracia de los pueblos (217).

225. Nerón, contemplando con la lira en la mano i con la RISA en los labios, la RIZA de sus compatriotas, en el incendio de Roma, es el prototipo de «Los Delirios» del célebre Espronceda. (218).

226. Nunca he visto imaginación más fecunda que los ideadores de la imagen del Salvador; unos le ponen pelo lacio, otros de RIZA cabellera; éste, de trigueño rostro, aquél le supone blanco; i en Haití, según dicen, negro. El conjunto despierta no reverencia, sino RISA (219).

227. ¡Ai, hija mía! Siempre que imagino que experimentas un honesto placer cuando a tus labios ROZA una gallarda i perfumada ROSA, alabo a Dios i participo de tus castas i alegres emociones (220).

S

228. La SABIA Naturaleza tiene dispuestas las cosas convenientemente; las plantas reciben su vivificante SAVIA, de los efluvios terráqueos i atmosféricos, i los animales, de los frutos de las plantas i de los que les sean inferiores (121).

229. ¿Por qué consientes que Servando juegue a la Pelota? ¿No ves que no podrá hacer un solo SAQUE, siguiendo el partido con un compañero que se halla en ZAQUE i todo lo echa a perder en ese estado? (222).

230. Deja que Venancio SAQUE de la cueva el ZAKE de vino, procura que no tome porque puede ponerse ZAKE (223).

231. Egipcíaca tiene una ZAGA que deja en *saga* a la SAGA de Delfos. ¡Qué *zaga*, Dios mío! (224).

232. El hechicero de Persia, al son de una SAMBUCA, toma un niño i lo ZAMBUCA en un barril, del que desaparece (225).

233. Señorita SARA: esta mi casa no es el Desierto de SAHARA, puesto que Ud. está en ella: de modo que es obligación suya echar todas las mañanas la ZARA a las gallinas (226).

234. Aquella persona viste como hombre, habla como mujer i, aunque me devane el SESO, jamás podré dar con el SEXO a que pertenece. ¿Será neutra, común de dos o hermafrodita...? (227).

235. Cantalicio Vaca es un verdadero animal, no por su apellido, sino por querer dormir en el SESTIL en pleno mes SEXTIL. (228).

236. Al fraile Pascasio le cuesta trabajo pronunciar la ZETA por lo corta de su lengua como por sus abultados labios, semejantes a la SETA (229).

237. Juan: no sólo tú, pobre e ignorante hombre, sueles equivocarte en el idioma Español, SINO también a la sabia i erudita academia le pasa lo mismo. Si quieres *creerlo*, *creelo*, i SI NO, lee la siguiente carta de un amigo, i juzga (230).

«Sabes, amigo mío,

«Que la Real Academia Española, en su Diccionario de la XII edición, nos hace mui seria los siguientes vocablos que asegura

significar una misma cosa, a pesar de que les trastorna las letras, i ellas son las siguientes:

«Aguajas es lo mismo que Ajuagas.	
«Baga.....	Gaba.
«Bagasa.....	Gabasa.
«Bagazo.....	Gabazo.
«Bazuqueo.....	Zabuqueo.
«Bataola.....	Tabaola.
«Cabestrante.....	Cabrestante.
«Cerbatana.....	Cebratana.
«Cantinelas.....	Cantilena.
«Gonce.....	Gozne.
«Hidrocórico.....	Clorhídrico.
«Hormarrache.....	Moharrache.
«Rodapelo.....	Redopelo.
«Turpial.....	Trupial.
«Zaragatona.....	Zagaratona.
«Estupro.....	estrupe.
«Estuprar.....	estrupar.
«Estuprador.....	estrupador.

«De manera que la gente vulgar está triunfando en el modo de pronunciar muchas palabras, i la Academia, que esta llamada a fijar la escritura, pronunciación i acento ortográfico del idioma, nos regala con esas paparruchas i otras más que tengo apuntadas. Si ella quiere que se diga *gabazo*, elimine a *bagozo*, etc.»

R. de Urriola.

238. Al poeta SILVA, cada vez que recita sus versos, el público le SILBA, no por su mala voz, sino por su SILVA poesía (231).

239. En aquel SILVOSO lugar se esconde alguna culebra grande; lo digo, por haber sentido su SILBOSO sonido (232).

240. ¿En dónde se encuentra la ZOCA de Fulgencia?—La vi con una SOCA en la mano, i creo que fué a replantarla.—No lo

creo, porque siempre está de *zoca en coladra* [de seca en meca] (233).

241. Dí a la *ZOPA* de Servanda, que, como es tan desmañada, tenga cuidado con el plato de *SOPA*, no se le vaya a caer (234).

242. *SUCEDE* frecuentemente, que *SUCEDE* en los bienes de un difunto, aquél que menos se piensa. «*Nadie sabe para quién trabaja*» (235).

243. ¿Puede usarse la *abarca* sin colocarle la correspondiente *ZARRIA*?—Así preguntó un aldeano al Doctor Didimo *SARRIA*, i éste le contestó: «Pues sí, hombre; con tal que no se use en los pies» (236).

244. Ruego me digas: ¿Por qué ese hombre prefiere el *ZUECO* al zapato?—Lo prefiere porque ese hombre es *SUECO*.—¡Vaya con el gusto! (237)

245. Tú que has estado en Europa, ¿has visto en *SUIZA* alguna diversión que te haya agradado?—Ninguna, puesto que todas concluyen en *ZUIZA*.—¡Vaya un chasco! (238).

246. Por telegramas se sabe que el *SUMO* Pontífice León XIII, está grave por falta de *ZUMO* vital. Esto alegra a los pretendientes i herederos, i aflige a los verdaderos creyentes (239).

247. He visto, en un museo de curiosidades, la *TALLA* de un dragón que, por lo mal esculpida, se semeja más a una *TAYA* que al símbolo chino (240).

248. Mira, Indalecio: procura que el banquero, antes de *TALLAR*, te deje *TAYAR* el naípe, para evitar trampa alguna (241).

249. ¿Cuál es la *TASA* que han calculado por la *TAZA* favori-

ta de Napoleón III?—Creo que 5,000 francos.—¡Rarezas tiene el mundo! (242).

250. El marqués manda preguntar: ¿Si Ud. va a *TAZAR* la ropa antes de *TASAR* los muebles o después?—Diga Ud. que antes (243).

251. Item más, dijo el testador, *TESTO* que: la cuarta parte de mis alhajas sirvan para pagar la cantidad que determina el *TEXTO* de mi testamento a favor del Sr. Merizalde (244).

252. Mientras se lleva el ganado a *TRASHUMAR* de las dehesas a las montañas, yo me encargaré de ver si llega a *TRAZUMARSE* el líquido que he colocado en ese vaso de porcelana (245).

253. Clavijito *TUVO* un *TUBO* con el que hacía todas las tardes bombas de jabón (246).

254. Por lo que puede importarnos, te hago presente, *Engracia*, que si yo me *TULLO*, i sucede que tu mamá se *TULLA*, *TUYA* es la culpa, *TUYO* es el daño (247).

255. Señorita: *VALSA* Ud. tan rápida, cual *BALSA* arrastrada por las aguas de un majestuoso río. ¡Qué civilidad bestial! (248).

256. Salí de la Bretaña, pasé los Pirineos, llegué a Guipúzcoa, me enamoré de una *VASCA* de tuerca i tornillo, me casé, en fin, con ella; pero después de dos años de casados, *BASCA* era lo que me producía la presencia de su desaliñada persona. [¡Sic transit gloria mundi!] (249).

257. Ve bien esa letra: no es *VE* sino *BE*. ¿*VES* esta otra? Es la *eñe* que tú confundes con la *ene*. Es preciso que cada *VEZ* que leas, procures fijarte bien para no incurrir en errores (250).

258. Cuantas VECES BESES a tu esposa, procura hacerlo en la frente; es el beso más cariñoso i puro que existe (251).

259. Silverio *Bernal* es el hombre más testarudo que conozco; a veces firma su apellido con V i otras con B: nunca ha querido comprender que su apellido es *Bernal* i no VERNAL, que significa otra cosa (252).

260. Que los pasaportes los VISE el señor Cónsul o el VICE-Cónsul; para mí es lo mismo (253).

261. En este país el buhonero es muy malcriado; no conforme con VOCEAR fuerte i molestosamente, le da por no VOSEAR al comprador, sino de tutearlo (254).

262. Caballerito: vuestra VOZ es una fortuna. Vos debéis guardarla como un tesoro (255).

Z

263. *Zapar*, trabajar con el instrumento llamado *Zapa*. Su inflexión ZAPO debe distinguirse de SAPO [animal] (256).

264. Escucha, Lili: Aunque el rico enano ZAQUEO era el principal recaudador de los impuestos públicos en la ciudad de Jericó, jamás extorsionó a los contribuyentes, porque tenía la especial creencia de que *extorsión* es igual a un manifiesto SAQUEO en plena paz, i tanto lo creía así, que prometió repartir la mitad de sus haberes con los necesitados, cuando Jesús se hospedó en su casa haciéndolo bajar del Sicomoro en que estaba subido para poder ver pasar al Portentoso Nazareno, cuando entró en dicha ciudad rodeado de las turbas populares (257).

CITAS I NOTAS.

Estas se ponen con el objeto de que el lector no tenga que ocurrir al Diccionario de la Academia para saber el significado de las palabras homofónicas precedentes.

(1). ABOCARSE, juntarse dos o más personas para tratar algo, i *Abocar*, asir con la boca i acercar alguna cosa al paraje en que ha de obrar. AVOCAR, conocer de una causa que se ha estado siguiendo ante un juez inferior.

(2). ABRAZAR, rodear o ceñir con los brazos. ABRASAR, quemar.

(3). ACEBEDO, hilera o grupo de acebos, i apellido. ACEVEDO, un disparate ortográfico.

(4). ACECINAR, hacer cecina. ASESINAR, matar.

(5). ACECHAR, atisbar, observar con cautela. ASECHAR, poner asechanzas.

(6). ACEDAR, poner agría alguna cosa, desazonar. ASEDAR, mover, remover alguna cosa.

(7). ACERBO, desagradable, áspero, desapacible. ACERVO, montón.

(8). ACÉTICO, base del vinagre, lo que se refiere al vinagre. ASCÉTICO, cristiano perfecto.

(9). ASESAR, adquirir seso o cordura. ACEZAR, jadear, respirar con dificultad.

(10). AH, interjección. A, preposición. HA, otra interjección e inflexión de *Haber*.

(11). AHIJADA, terminación femenina de *Ahijado*, i voz que designa una vara con un hierro, en la que se apoyan los labradores cuando aran. AIJADA, vara con que se pica a bueyes i mulas.

(12). ALABESA, nombre de cierta arma ofensiva. ALAVESA, cosa o persona de *Alava* (Provincia Vascongada).

(13). ALHOJA, alondra. ALOJA, bebida que se compone de agua, miel i especias.

(14). ALISAR, poner lisa una cosa, i también sitio poblado de alisos. ALIZAR, friso de azulejos.

(15). APREHENDER, prender, coger i también imaginar. APRENDER, adquirir conocimientos.

(16). ARROYAR, formar la lluvia surcos como arroyos, i *Arroyarse*, contraer la enfermedad llamada *roya*. ARROLLAR, llevar rodando algo el viento o el agua; derrotar, i también reducir a rollo.

(17). ARROYO, corriente de agua. ARROLLO, forma de *Arrollar*.

(18). AS, punto de dados o naipes, i también una frase nada decente. HAS, inflexión de *Haber*. HAZ, inflexión de hacer, i también manajo i cara.

(19). ASA, cabo, oreja, etc. etc., por donde se ase o toma, i *Asar*, someter algo a la acción del fuego. HAZA, porción de tierra labrantía.

(20). ASCENSO, el acto de ascender. ASENSO, el de asentir o dar crédito.

(21). ASOLAR, destruir i poner por el suelo; arruinar; aclarar-

se los licores. AZOLAR, desbastar con azuela. *Asuela*, inflexión de *Asolar*. *Azuela*, instrumento.

(22). ASTA, palo de bandera i también cuerno. HASTA, preposición.

(23). ATEZAR, poner tirante. ATEZAR, ennegrecer, i *Atesado*, color negro.

(24). AVÍA, de *Aviar*, prevenir algo para el camino; despachar, avivar la ejecución de una cosa, alistar. HABÍA, *Habías*, i otras de las de *Haber*.

(25). AI, interjección. HAI, inflexión de *Haber* i de *AHI*, i voz que muchos acentúan indebidamente en la A.

(26). AYA i ayo, persona encargada de educar a algún niño. HAYA, árbol, madera, inflexión de *Haber*.

(27). HALLO, *Halla*, inflexiones de *Hallar*, que significa encontrar, notar, etc., etc. HAYO, cierto árbol.

(28). BACANTE, mujer que celebra las fiestas de *Baco*. VACANTE, lo que vaca; empleo sin proveer, etc.

(29). BACÍA, cierta vasija. VACÍA, desocupada, vana, hueca.

(30). AZAR, al acaso. AZAHAR, flor del naranjo i del limonero.

(31). BACO, un dios, i también el vino. VACO, adjetivo que se aplica al empleo, puesto, etc., que está sin que nadie lo ocupe; es también inflexión de *Vacar*.

(32). BADEA, el melón aguanoso i desabrido, i en algunas partes el pepino o cohombro insípido i amarillento. VADEA, de *va-dear*.

(33). BAGA, cabecita de lino en que está la linaza. VAGA, de *Vagar*.

(34). BALAR, dar balidos la oveja, i también desear con ansia. VALAR, lo perteneciente al vallado, muro o cerca.

(35). BALIDO, voz de la oveja. VALIDO, favorito o privado.

(36). BALÓN, fardo i pelota. VALÓN, el natural del territorio entre los ríos Lys i el Escalda.

(37). BAQUETA, pieza de las armas de fuego. VAQUETA, cuero curtido.

(38). BARÓN, nombre o título de dignidad. VARÓN, hombre.

(39). BASA, asiento sobre que algo descansa. BAZA, la del juego de naipes.

(40). BASE, pedestal, fundamento. VASE, combinación de *Va*, inflexión de *Ir*, con el pronombre *Se*.

(41). BASTA, hilván i también ordinario, tosco; *basto*, *basto*, son también inflexiones de *bastar*, que significa ser bastante. *Vasto*, *VASTA*, dilatado, grande, etc.

(42). BASTA, *VASTA*, véase el anterior.

(43). BATE, de *batir*, [agitar, mover con fuerza]. VATE, poeta.

(44). BAYA, nombre que se da a ciertos frutos i a una planta. VAYA, burla, mofa, e inflexión de *ir*. VALLA, *vallado*, línea que cierra algún espacio. Bayo, color dorado.

(45). ALHÓNDIGA, tienda para la compra i venta del trigo. En algunos pueblos sirve para la compra i venta de otros granos, comestibles o mercaderías, etc. ALBÓNDIGA, masa com-

puesta de carne o pescado, después de picarlos, de huevos i especias, i comunmente de figura redonda.

(46). BAZAR, cierto sitio o edificio destinado al comercio. VASAR, poyo para poner vasos.

(47). BAZO, entraña i nombre de un color. VASO, vasija.

(48). BE, nombre de la segunda letra del alfabeto; sonido que forman las ovejas. VE, nombre de otra consonante e inflexión de *Ver* i de *Ir*.

(49). BELEÑO, planta medicinal. VELEÑO, el natural de Vélez [ciudad de Colombia].

(50). BELLO, hermoso. VELLO, pelo de ciertas partes del cuerpo; pelusilla de algunas frutas.

(51). BENEFICIOS, el bien que se hace o se recibe. VENEFICIO, maleficio o hechicería.

(52). BENDICIÓN, la acción de bendecir. VENDICIÓN, es afín de *vender*.

(53). BERZA, nombre de cierta planta. VERSA, inflexión del verbo *versar*.

(54) BESO, ósculo. BEZO, labio grueso.

(55). BETA, nombre griego de una letra. VETA, vena, en las minas; raya o lista de diferente color, que demuestra distinta calidad. ®

(56). BIBERO, cierto lienzo griego. VIVERO, lugar en que se siembra para trasplantar después; lugar destinado para mantener i criar animales.

(57). **BIDENTE**, especie de azadón que tiene dos dientes. **VIDENTE**, el que ve; nombre que en lo antiguo se daba a los profetas.

(58). **BILLA**, suerte en el juego del billar. **VILLA**, nombre que se da a ciertas poblaciones.

(59). **BILLAR**, nombre de un juego. **VILLAR**, población corta i abierta.

(60). **BÍTOR**, nombre de cierta ave. **VÍTOR**, aplauso.

(61). **BISCO**, bisojo. **VISCO**, liga para coger pájaros.

(62). **BOCAL**, especie de jarro. **VOCAL**, lo que pertenece a la voz o se hace con ella; letra que no es consonante; individuo de ciertas congregaciones o juntas.

(63). **BOLEAR**, tirar bolas. **VOLEAR**, herir una cosa en el aire para darle impulso. **Voleo**, sustantivo afin de *Volear*; movimiento de cierta danza; *boleo* de *bolear*.

(64). **BOTA**, calzado i también odre o pellejo; inflexión de *botar* [arrojar]. **VOTA**, inflexión de *Votar* [dar voto o dictamen, echar juramentos]. **Voto**, es además promesa, dictamen, ruego, deseo, etc., etc.

(65). **BOTAR**, **VOTAR**; véase el anterior.

(66). **BOTE**, embarcación, i también golpe, salto, vasija. **VOTE**, de *Votar* [dar voto].

(67). **BRACERO**, afin de brazo; peón, etc. **BRASERO**, vasija en que se echa lumbre.

(68). **BRASA**, carbón encendido. **BRAZA**, cierta medida.

(69). **CAVE**, de *Cavar*. **CABE**, de *Caber*, i **Cabo**, sustantivo [cualquiera de los extremos de las cosas]; cuerda; soldado que rige una escuadra; parte, punta, etc. etc., de tierra que penetra en el mar.

(70). **CACERÍA**, caza. **CASERÍA**, casa aislada en el campo.

(71). **CALLADO**, de *Callar*. **CAYADO**, palo o báculo. **Callo**, es la dureza que se forma en la piel o casco, i **Cayo**, isleta o peñasco.

(72). **CASA**, habitación i también forma de *Casar*. **CAZA**, la acción de seguir i coger los animales, i también lo que se caza.

(73). **CASADERO**, el que ha llegado a edad de casarse. **CAZADERO**, sitio en que se caza.

(74). **CASERO** o **CASERA**, dueño o propietario de alguna casa, que la alquila o cede a inquilinos. **CACERA**, zanja; acequia o canal por donde se conduce el agua para regar las tierras.

(75). **CASAR** i **CAZAR**. Véase la cita 72.

(76). **CASO**, suceso, acaso, lance; también forma de *Casar*. **CAZO**, mueble de cocina [especie de sartén], inflexión de *Cazar*.

(77). **CAUSE**, de *Causar*. **CAUCE**, acequia o conducto por donde corre el agua.

(78). **CE**, nombre de la tercera letra del alfabeto. **SÉ**, de *saber*. **SE**, pronombre.

(79). **CEBO**, alimento en varios sentidos e inflexión de *Cebar*. **SEBO**, grasa de ciertos animales.

(80). **CECA**, sólo se usa en la expresión *de ceca en meca*. **SECA**, la temporada en que no llueve; terminación femenina de *Seco*; inflexión de *Secar*; es también el nombre de una enfermedad producida por una inflamación de las glándulas.

(107). CITA, asignación de hora i lugar para verse; inflexión de *citar*. SITO, SITA, situado, situada.

(108). CIVIL, urbano, atento; lo perteneciente a la ciudad; lo que pertenece al gobierno temporal; lo que pertenece a la justicia en el orden a intereses. SIBIL, especie de despensa.

(109). COCER, preparar por medio del fuego. COSER, dar puntadas.

(110). CORSÉS, especie de apretador de tela que usan las mujeres para ceñir el cuerpo, meter el vientre, ajustar el talle. Lo ponen sobre la camisa. CORCÉS, por *corso*; el natural de la Isla de Córcega.

(111). COMPRENDER, entender, alcanzar, conocer a fondo una cosa; abarcar, abrazar, rodear por todas partes una cosa. COMPREHENDER, contener, incluir, envolver, poseer, cobijar en sí alguna cosa, tenerla dentro, en el espacio propio, etc., etc. APRENDAN, de *aprender*. APREHENDAN, de *aprehender*, coger, etc., etc.

(112). COHORTE, cuerpo de tropas. CORTE, comitiva real.

(113). ¿CONQUE? es una conjunción, i las voces ¿CON QUÉ? son una preposición i un relativo neutro, v. g.: «¿Conque has comido?» [Interrogación afirmativa]. Se contesta diciendo: «Sí, ya he comido» o «no he comido.»—¿Con qué has comido? [Interrogación simple]. Se contesta así: «Con el tenedor, con la boca o con mi dinero.» CAUTCHOU. —¿Quién pronuncia esto como está escrito? ¿i si nadie lo pronuncia así, ni el mismo que lo escribe, ¿qué razón hai para no españolizar la palabra? ¿Por qué no escribir Cautchuc, Cautchuco o simplemente CAUCHO?—¡Ah! Por una razón muy sencilla. Porque hai *escribidores*, que creen darse importancia empedrando sus escritos de palabras francesas o inglesas, i trasladándolas como *Alienado* [«aliené en francés»], por demente o loco en castellano—*Aceite de petróleo* [«huile de petrole» en francés], sin comprender que eso es lo mismo

que si dijéramos *Aceite de aceite pétreo*, pues *petróleo* es una palabra compuesta, i significa *óleo de piedra*, o lo que es lo mismo, *Aceite mineral*.

(114). CIENPIÉS, una serpiente de Siam, muy venenosa, llamada así por la velocidad de su carrera. CIENTOPIÉS, un insecto formado de muchos anillos, en cada uno de los cuales tiene dos patas.

(115). CONCEJO, Cabildo. CONSEJO, de aconsejar.

(116). CONSCIENTE, con conocimiento. CONSIENTE, de *consentir*.

(117). CONTEXTO, serie de discursos. CONTESTO, de *contestar*.

(118). CONTORCIÓN, acción de retorcer. CONTORSIÓN, contorción.

(119). CORBETA, embarcación. CORVETA, movimiento que hace el caballo sosteniéndose en los dos pies i levantando a un tiempo las manos.

(120). CORSO, campaña marítima para perseguir piratas; el natural de Córcega. CORZO, cuadrúpedo.

(121). DESCINCHAR, quitar la cincha. DESHINCHAR, quitar la hinchazón.

(122). DESECHA, de *desechar*; excluir, reprobar, menospreciar, no aceptar, i *desecho*, sustantivo que significa lo más despreciable de alguna cosa. DESHECHA, derivado de *deshacer*. Es también nombre equivalente a *dísimulo* con que se pretende encubrir algo, i a *despedida*. *Deshecho*, inflexión de *deshacer*. Significa además violento i consumado.

(123). DESHOJAR, despojar de las hojas. DESOJAR, quebrar o romper el ojo. *Desojarse*, fatigarse los ojos.

(124). ENVESTIR, conferir ciertas dignidades. EMBESTIR, acometer.

(125). ENCOBAR, echarse los animales sobre los huevos para empollarlos. ENCOVAR, meter en cueva o hueco; encerrar; contener.

(126). ESCITA, Ruso, etc., etc. EXCITA, inflexión de *excitar*.

(127). ESPIAR, observar con cautela; *espía*, el que *espía*. EXPIAR, purgar.

(128). ESPORTADA, lo que cabe en una espuerta. EXPORTADA, derivado de *exportar*.

(129). ESTÁTICA, parte de la Mecánica; el equilibrio de los sólidos. EXTÁTICA, lo que está en extasis.

(130). ESTEBA, cierta hierba. ESTEVA, pieza del arado.

(131). EMBAZAR, dar el color pardo ó bazo; es también pasar, embarazar. ENVASAR, poner un líquido en vasijas. *Embazado*, fastidiado, molesto, etc.

(132). ESTIRPE, raíz, origen, etc. etc., de una familia. EXTIRPE, inflexión de *extirpar*.

(133). ESCORIA, la hez de los metales. Hez, cosa de desecho, despreciable, malo; lo peor de alguna cosa o especie. EXCORIA, llaga pestilente o llaga viva.

(134). FAS, sólo se usa en la expresión *por fas o por nefas*. FAZ, cara, superficie: *Faces*, plural de *faz*. *Fases*, las aparien-

cias con que se dejan ver ciertos cuerpos celeste; aspectos que presentan los asuntos. *Fasces*, insignias de ciertos magistrados.

(135). FRESA, fruta. FREZA, estiércol.

(136). GALLO, ave. GAYO, alegre, lucido, etc.

(137). GEMA, piedra preciosa; también yema o botón en los vegetales; además, se aplica a cierta sal. JEMA, parte de un madero que queda con corteza por estar mal escuadrado.

(138). GETA o getas; pueblo antiguo de la Escitia, que habitaba al principio las orillas del Danubio inferior. Ovidio fué desterrado a este país i residió en Tomi. También se llamó *Geta* un Emperador Romano [hijo segundo de Séptimo Severo]. JETA, los labios gruesos i abultados.

(139). GIRA, de *Girar*; verificar un cuerpo el movimiento de rotación sobre un punto dado. En el comercio, librar letras de cambio, etc., etc. JIRA, significa convite campestre i pedazo de tela.

(140). GRABAR; esculpir, fijar. GRAVAR; cargar, causar gravamen. *Grave*, pesado, grande, serio.

(141). HACIA, preposición que puede venir seguida de un nombre, de un pronombre o de un adverbio. ASIA, una de las cinco grandes partes del mundo.

(142). HA, de *haber*. A, preposición. A, nombré de una vocal, AH! interjección!

(143). HACES, de *hacer*. ASES de *asar*.

(144). HACHETA, diminutivo de *hacha*. ACHETA, insecto.

(145). HALA! interjección que sirve para llamar; es también inflexión de *halar*, que significa *tirar e ir hacia adelante*. *Alar*, alero de tejado. *ALA*, parte del cuerpo de ciertos animales; parte accesoria de un edificio, sombrero etc., etc.

(146). HALÓN, meteoro luminoso de forma circular i de varios colores; corona. ALÓN, ala entera de ave.

(147). HANEGA, fanega. ANEGA, de *anegar*.

(148). HARTE, de *hartar*. ARTE, nombre.

(149). HATAJAR, dividir en *hatajos*. ATAJAR, cortar, impedir, etc., etc. Atajo, senda corta.

(150). HATO, sitio en que los pastores duermen con el ganado; también porción de ganado. ATO, de *atar*.

(151). HIENDO, de *hender*. YENDO, de *ir*.

(152). HERRAR, poner herradura; guarnecer con piezas de hierro; señalar con hierro encendido. ERRAR, cometer error, no acertar, ofender, andar vagando.

(153). HIERBA, también *yerba*. HIERVA, de *hervir*.

(154). HÉTICA, es adjetivo cuyo significado se refiere a una enfermedad. ETICA, es el nombre de una ciencia [filosofía moral, etc.]

(155). HEZ, sedimento; lo más despreciable; su plural *heces*, debe distinguirse de *eses*, plural del nombre de una letra. ES, inflexión de *ser*.

(156). HIERRO, metal; es también inflexión de *herrar*. YERRO, falta o defecto; equivocación; es también inflexión de *errar*. [V. Herrar].

(157). HINCA, de *hincar*; también hincar la rodilla [arrodillar]. INCA, nombre de los antiguos soberanos del Perú. El primer *Inca* se llamó Manco-Capac.—*Inca*, significa Rei o Señor; *Capac*, significa grande o poderoso; *Cuzco*, en lenguaje de los Incas, *Omblico*: se halla no muy distante del gran lago de *Titicaca*.—Fué fundada por *Capac* en 1043, i fué Capital de los Incas hasta la llegada de Pizarro, que lo conquistó en 1534. Hoi es capital del Departamento del mismo nombre, a 650 quilómetros al S. E. de Lima [Capital del Perú], a más de 3,000 metros de elevación sobre el nivel del mar, con más de 50,000 habitantes.

(158). HOJEAR, pasar o recorrer ligeramente las hojas de un libro. OJEAR, mirar con ojo escudriñador; es también espantar a voces o con ruido la caza, a fin de que vaya a un punto conveniente donde se le ha de tirar. *Ahuyentar* o espantar una cosa.

(159). HOJOSO, lo que está lleno de hojas. OJOSO, lo que tiene muchos ojos.

(160). ¡HOLA!, interjección. OLA, agua que se mueve i se eleva.

(161). HONDA, femenino de *hondo* [profundo], i nombre de un instrumento para arrojar piedras. ONDA, agua que se eleva.

(162). HONDEAR, sacar carga de alguna embarcación, también reconocer el fondo con la sonda. ONDEAR, agua que se eleva.

(163). HORA, nombre. ORA, es inflexión de *Orar*, i otras veces es una partícula que equivale a *ya* o a *sea que*, también *rato*, *espacio de tiempo*.

(164). ORNO, quejido; también inflexión de *Ornar* [adornar]. HORNO, nombre del aparato en que se cuecen o se funden varias cosas.

(165). HOYA, concavidad, hondura, sepultura. OLAL, es la vasija en que se cocina.

(166). HOSTIARIO, caja en que se guardan hostias. OSTIARIO, clérigo que ha obtenido la primera de las cuatro órdenes menores.

(167). HOZ, instrumento para segar. OS, pronombre. El plural de hoz debe distinguirse de *oses*, inflexión de osar [V. Hozar].

(168). HOZA, inflexión de Hozar [remover la tierra con el hocico]. OSA, inflexión de Osar, atreverse, etc., animal; constelación.

(169). HUESTE, ejército en campaña. UESTE [lo mismo que Oeste], punto del horizonte; un viento.

(170). HULLA, nombre que se da al carbón de piedra. HUYA, de huir.

(171). HUSO, instrumento con que se hila. USO, costumbre; inflexión de usar. UZO, postigo [del latín *ostium*].

(172). INCIPIENTE, el que empieza. INSIPIENTE, el que no sabe.

(173). INTENCIÓN, propósito, determinación. INTENSIÓN, fuerza de las cualidades de los cuerpos; vehemencia en las operaciones i efectos del ánimo.

(174). KABILA, nombre de cierta tribu [en el Africa Septentrional]. CAVILA, inflexión de *cavilar*.

(175). KAN, un príncipe o jefe entre los Tártaros. CAN, un perro.

(176). KISTO o *Kiste*, vejiga que hai en el cuerpo i que contiene humores alterados. QUISTO, querido.

(177). LASO, cansado, flojo. LAZO, cuerda; lazada de cinta o cosa parecida; artificio, engaño, etc., etc. Unión, vínculo, etc.

(178). LISO, LISA, igual, llano; sin esperanza. LIZO, hilo o estambre de una tela; cada uno de los hilos con que los tejedores dividen la seda o estambre. LIZA, terreno dispuesto para un combate; también el nombre de un pez.

(179). LOSA, lápida, baldosa de piedra. LOZA, barro cocido.

(180). LECCIÓN, lectura; la instrucción o conjunto de conocimientos teóricos i prácticos que la persona recibe. LESIÓN, daño o detrimento corporal ocasionado por alguna herida o golpe.

(181). GRADUAR, la división i el acto de dividir en grados; el de conferir grados académicos, como los de licenciado o doctor; el carácter honorífico, rango, categoría de una persona, sobre todo en la carrera militar. GRADAR, es el orden sucesivo con que se pasa insensiblemente, i como por grados, de lo ínfimo a lo sumo, de lo trivial i pequeño a lo más grande i sublime, de lo claro a lo obscuro, de lo tenue a lo fuerte, ya sea en la colocación de las cosas materiales, ya en los períodos de un discurso, ya en los colores i pinturas, ya en la música, etc. etc., i por el orden inverso o de más a menos en todas estas cosas, se llaman *dégradación*.

(182). MALLO, juego que se ejecuta en un terreno llano, bastante largo o extenso, con unas bolas semejantes a las de los trucos, a las cuales se da con unos mazos. MAYO, el quinto mes del año. CALLO, dureza que se forma en la piel i también casco. CAYO, isleta o peñasco.

(183). MÁS, adverbio comparativo. MAS, conjunción adversativa, equivalente a *pero*.

(184). MALLA, cierta especie de tejido de metal; cada una de las aberturas que hai en él. MAYA, yerba perenne que produce unas flores blancas o encarnadas. *Mayar* [que tiene las inflexiones *mayo* i *maya*], maullar.

(185). MASA, montón [el conjunto de algo]; el cuerpo que resulta de la mezcla de un líquido con una materia pulverizada o fácil de disolver. MAZA, *Mazo*, arma, instrumento, insignia que llevan los maceros.

(186). MASONERÍA [francmasonería], asociación humanitaria en que se usan varios símbolos tomados de la albañilería, como escuadras, niveles, etc., etc. MAZONERÍA, edificio de cal i canto.

(187). MECES, de *mecer*. MESES, plural de *mes*.

(188). MESA, nombre de un mueble; se aplica también a ciertas planicies elevadas; el conjunto de manjares que constituyen el almuerzo o la comida; el descanso o plano en que termina cada tramo de una escalera; cada partida de billar o trucos. MEZA, de *mecer*.

(189). MONTARÁS, de *montar*. MONTARAZ, lo que pertenece al monte.

(190). MOSQUETEROS, soldados con mosquetes. MOSQUITEROS, colgadura que sirve para preservar de los mosquitos.

(191). NABA, especie de nabo. NAVA, terreno llano.

(192). NABO, raíz de una planta. NAVO, cuerpo que se levanta en la cúspide de un edificio i sostiene a la veleta.

(193). ¡OH!, interjección. O, nombre de una letra. O, conjunción.

(194). PACE, de *pacer*. PASE, sustantivo, que significa permiso para usar de un privilegio o gracia, o para otras cosas — *Pa*

cer, comer *hierba*. Sus inflexiones, *pace*, *paces*, *pacen*, deben distinguirse de otras del verbo *pasar*. *Paces*, es también de *paz*.

(195). PESCADO, de *pez* [sustantivo]; de *pescar* [verbo]. PECE, igual a *pez*. PESE, inflexión de *pesar*. *Pez*, también resina.

(196). PERUANA [gentilicio]; natural del Perú. PEHUANA, planta mejicana cuyas hojas son de la figura de un corazón.

(197). PESEBRE, cajón donde comen las bestias, el cual suele ponerse fijo en la pared, a una altura conveniente, para que el animal no tenga que bajar mucho la cabeza. ESTABLO, lugar cubierto en que se encierra el ganado, para su descanso i alimento.

(198). POLLA, la hembra del *pollo*. POVA, derecho que se paga en los hornos comunes. POLLO, el ave que todavía no ha mudado de pluma. POVO, banco por lo regular de piedra, yeso o ladrillo, que suele construirse arrimado a la puerta de una casa o en el zaguán. También derecho u honorario que se paga a los jueces cuando están despachando. *Pollo*, también joven; el hombre astuto i sagaz.

(199). ¿POR QUÉ? Son dos palabras; una preposición i un pronombre relativo. PORQUE, es una conjunción causal.

(200). [Véase el número 198].

(201). POSA, inflexión de *posar*, que significa alojarse, descansar, asentarse las aves en algún sitio, soltar la carga, sentarse los líquidos. *Posa*, es también el clamor que se da con las campanas por los difuntos, i la parada que se hace con un cadáver al irle a enterrar. POZA, charca, alberca de cierto género, etc., etc.

(202). POZO, hoyo redondo, paraje en donde los ríos tienen

mayor profundidad; apellido. POSO, asiento que dejan los líquidos; descanso.

(203). PULLA, expresión picante, etc. PUYA, hierro en que termina una garrocha; cosa aguda.

(204). RALLAR, desmenuzar con *rallo*. RAYAR, apuntar la luz; hacer rayas, notar o borrar con ellas. RALLO, instrumento. RAYO, porción de fuego eléctrico, línea, radio. RAYA, línea, confín, término, nombre de un pez.

(205). RASA, limpia, desembarazada, etc. RAZA, casta, origen, linaje, etc. *Raso, rasa*, también se aplica al asiento sin respaldar, i al sujeto que no tiene título, v. g.: «Soldado raso;» *raso*, también seda lustrada. *Razado*, adjetivo que se aplica a los tejidos que tienen cierta imperfección.

(206). REBELAR, sublevar. REVELAR, descubrir o manifestar.

(207). REBOZAR, cubrir ciertos comestibles con huevo, harina, etc., etc. REBOSAR, salirse un líquido de la vasija que lo contenía; abundar mucho. *Rebozar*, también cubrir el rostro con capa, manta, etc.

(208). REBOZO, simulación; modo de llevar la capa o manto, cubriéndose el rostro. REBOSO, de *rebosar*.

(209). RECABAR, conseguir a fuerza de empeños. RECAVAR, volver a cavar.

(210). RESIENTE, inflexión de *resentir* o *resentirse*. RECIENTE, nuevo, acabado de hacer.

(211). RECOCER, volver a *cocer*. RECOSER, volver a *coser* [V. *cocer*].

(212). REHOLLAR, volver a *hollar*. REHOYAR, renovar un hoyo.

(213). RETASAR, *tasar* segunda vez. RETAZAR, hacer pedazos.

(214) RETASOS, de *retasar*. RETAZOS, pedazos o trozos.

(215). REVESAR, vomitar. REVEZAR, suceder o entrar de nuevo; remudar o remudarse.

(216). RIBERA, margen u orilla. RIVERA, arroyo, apellido.

(217). RECES, de *rezar*. RESES, plural de *res*.

(218). RISA, indicio exterior de alegría. RIZA, el residuo que queda después de cortada la cebada; *destrozo* o *estrago*. Rizo, *riza*, ensortijado o hecho anillos. *Rizar* [que tiene la forma *riza*], hacer sortijas de pelo, o en la ropa pliegues menudos; empezar el viento a mover la superficie del mar.

(219). RIZA i RISA. [Véase número 218].

(220). ROSA, flor, lazo de cinta, nombre de pila. ROZA, inflexión de *rozar*; la acción de *rozar*; el terreno que se ha limpiado. ROZAR, limpiar la tierra; quitar la comba de una pared, *tocar ligeramente una cosa con otra*. ROSO, rojo; voz empleada en la expresión *a rozo i velloso*. ROZO, inflexión de *rozar*. ROSADO, color de rosa. ROZADO, participio de *rozar* i nombre que significa la bebida helada a medio cuajar.

(221). SABIA, *sabio*; el que sabe. SAVIA, jugo que nutre las plantas.

(222). SAQUE, de *sacar*; también voz del juego de pelota. Zaque, odre o zurrón; Soberano de una parte del territorio de Colombia antes de la conquista. Zaque, también borracho, beodo.

(223). SAQUE i ZAUQUE [Véase el anterior].

(224). SAGA, hechicera, adivina. ZAGA, la parte trasera i lo que en ella se lleva; el postrero en el juego.

(225). SAMBUCA, instrumento músico i de guerra. ZAMBUCA, meter algo de pronto entre otra cosa.

(226). SARA, nombre de pila. SAHARA, nombre de un Desierto. ZARA, igual a *maíz*.

(227). SESO, médula de la cabeza. SEXO, la diferencia entre el macho i la hembra.

(228). SESTIL, el lugar donde sestean el ganado. SEXTIL, mes de Agosto; adjetivo que se aplica al aspecto de dos astros que distan uno de otro 60 grados.

(229). SETA, cierta clase de hongos; jeta; moco de la luz; la cerda del puerco. ZETA, nombre de una letra.

(230). SINO, conjunción adversativa. SI NO, modo adverbial condicional.

(231). SILBA, de *silbar*. SILVA, apellido; colección de varias cosas hecha sin método; composición en que se mezclan versos de once con versos de siete sílabas i se distribuyen las rimas arbitrariamente.

(232). SILBOSO, lo que silba. SILVOSO, lo que pertenece a la selva, etc.

(233). SOCA, el último fruto que da la caña de azúcar i que sirve para replantar. ZOCA, terminación femenina del adjetivo *zoco*, que significa *zurdo*.

(234). SOPA, cierto alimento. ZOPO o ZOPA, el lisiado de pies i manos; el mui desmañado.

(235). SUCEDE, de *Suced*. SUCEDE, igual a heredar.

(236). SARRIA, apellido; espuerta; grande. ZARRIA, tira de cuero que se mete entre los ojales de la albarca para asegurarla bien con la calzadura.

(237). SUECO, el natural de Suecia. ZUECO, cierto calzado de palo.

(238). SUIZA, el nombre de una nación. ZUIZA, riña, disputa en juntas i certámenes; cierta diversión militar, etc., etc.

(239). SUMO, adjetivo que significa lo más alto; también inflexión de *Sumar* i del verbo *Sumir*. ZUMO, igual a jugo o savia, etc.

(240). TALLA, obra de escultura de cierta especie; estatura; *tanto*, en el sentido de cantidad cierta; tributo; cantidad que se ofrece por el rescate o por la prisión de una persona; marca o medida de alguna cosa; es también inflexión de *tallar*. TAYA, culebra de la República de Colombia.

(241). TALLAR, tirar o manejar las cartas. TAYAR, tajar, cortar, dividir.

(242). TASA, precio señalado a una cosa; regla, medida; aprecio de una alhaja; es también inflexión de *tasar*. TAZA, vasija, copa grande de piedra.

(243). TAZAR, rozar la ropa por los dobleces. TASAR, poner precio; señalar una medida o cantidad; arreglar lo que cada uno merece por su trabajo.

(244). TESTO, de *testar*. TEXTO, las palabras propias de un autor; sentencia o frase ajena que se cita; cierto grado de letra.

(245). TRASHUMAR, pasar el ganado de lana de las dehesas a las montañas, o al contrario. TRAZUMARSE, es lo mismo que rezumarse.

(246). TUBO, cañuto o cilindro hueco. TUVO, es inflexión del verbo tener.

(247). TULLO i TULLA, inflexiones de tullir. TUYO i TUYA, posesivos.

(248). VALSA, de valsar. BALSA, sustantivo.

(249). VASCA, la natural de las provincias Vascongadas i lo perteneciente a estas Provincias. BASCA, nombre que significa ansia, desazón, fatiga, náuseas, etc.

(250). VÉ de ver. VE el nombre de una letra. BE, nombre de una letra. VES, de ver. VEZ, sustantivo; ocasión, etc. etc.

(251). VECES, plural de vez. BESES, de besar.

(252). BERNAL, apellido. VERNAL, lo perteneciente a la primavera.

(253). VICE, voz que sólo se usa para componer otras. VISE, inflexión de visar.

(254). VOCEAR, publicar con voces, dar voces. VOSEAR, tratar de vos a alguno.

(255). VOS, pronombre de la segunda persona. VOZ, sonido, palabra, etc.

(256). ZAPA, igual a pala. ZAPO, inflexión de zapar. SAPO, animal. Zape, voz que se usa para espantar los gatos.

(257). ZAQUEO, nombre. SAQUEO, la acción i el efecto de saquear.

QUINTA PARTE.

ERRORES EN QUE INCURREN A CADA PASO ESCRITORES DE TALLA AL ESCRIBIR ALGUNAS OBRAS DE INSTRUCCIÓN, CIENTÍFICAS O LITERARIAS, I SU CORRECTIVO.

«Los puristas son siempre pobres de ideas.» El que así dijo debió referirse, sin duda, al afectado en la manera de hablar o de escribir, de lo cual, a ser conocedor del propio idioma i consiguientemente saber expresarse en él, va enorme diferencia.

La persona bien educada tiene que saber correctamente su idioma i expresarse en él de la misma manera. «El hombre bien educado puede no cococer muchas lenguas, acaso puede no conocer otra que la propia; pero sean cuales fueren las que hable, ha de sabertas a perfección.»

He aquí algunos errores en que incurren en nuestro idioma no pocos individuos de quienes no era de temerse semejantes gatzapos o disparates.

«Eso es perfectamente ilógico.» Mal dicho. Perfectamente es lo hecho con perfección. Corrijase, pues, así: «Eso es COMPLETAMENTE ilógico.»

También hemos oído decir de un edificio «que está en perfecto BUEN estado;» de donde se nos ocurre preguntar: ¿I cómo quieren que estuviera: en perfecto mal estado, o en imperfecto buen estado?

(245). TRASHUMAR, pasar el ganado de lana de las dehesas a las montañas, o al contrario. TRAZUMARSE, es lo mismo que rezumarse.

(246). TUBO, cañuto o cilindro hueco. TUVO, es inflexión del verbo tener.

(247). TULLO i TULLA, inflexiones de tullir. TUYO i TUYA, posesivos.

(248). VALSA, de valsar. BALSA, sustantivo.

(249). VASCA, la natural de las provincias Vascongadas i lo perteneciente a estas Provincias. BASCA, nombre que significa ansia, desazón, fatiga, náuseas, etc.

(250). VÉ de ver. VE el nombre de una letra. BE, nombre de una letra. VES, de ver. VEZ, sustantivo; ocasión, etc. etc.

(251). VECES, plural de vez. BESES, de besar.

(252). BERNAL, apellido. VERNAL, lo perteneciente a la primavera.

(253). VICE, voz que sólo se usa para componer otras. VISE, inflexión de visar.

(254). VOCEAR, publicar con voces, dar voces. VOSEAR, tratar de vos a alguno.

(255). VOS, pronombre de la segunda persona. VOZ, sonido, palabra, etc.

(256). ZAPA, igual a pala. ZAPO, inflexión de zapar. SAPO, animal. Zape, voz que se usa para espantar los gatos.

(257). ZAQUEO, nombre. SAQUEO, la acción i el efecto de saquear.

QUINTA PARTE.

ERRORES EN QUE INCURREN A CADA PASO ESCRITORES DE TALLA AL ESCRIBIR ALGUNAS OBRAS DE INSTRUCCIÓN, CIENTÍFICAS O LITERARIAS, I SU CORRECTIVO.

«Los puristas son siempre pobres de ideas.» El que así dijo debió referirse, sin duda, al afectado en la manera de hablar o de escribir, de lo cual, a ser conocedor del propio idioma i consiguientemente saber expresarse en él, va enorme diferencia.

La persona bien educada tiene que saber correctamente su idioma i expresarse en él de la misma manera. «El hombre bien educado puede no cococer muchas lenguas, acaso puede no conocer otra que la propia; pero sean cuales fueren las que hable, ha de sabertas a perfección.»

He aquí algunos errores en que incurren en nuestro idioma no pocos individuos de quienes no era de temerse semejantes gatzapos o disparates.

«Eso es perfectamente ilógico.» Mal dicho. Perfectamente es lo hecho con perfección. Corrijase, pues, así: «Eso es COMPLETAMENTE ilógico.»

También hemos oído decir de un edificio «que está en perfecto BUEN estado;» de donde se nos ocurre preguntar: ¿I cómo quieren que estuviera: en perfecto mal estado, o en imperfecto buen estado?

«¿Cómo pasó la noche el niño?—Muy mal; estuvo de lo más desinquieto.»—*Desinquieto* querría decir, *no inquieto*, o lo que es lo mismo, *quieto*. La corrección se impone de este modo:

«... estuvo de lo más INQUIETO.»

«Está bien; pero no le *rindo* las ganancias.» «No le *rindo* las ganancias,» no es español, «no le *ARRIENDO* las ganancias,» sí lo es.

«La viruela es *mejor* que la peste negra.» ¡Acabáramos! ¿Conque la peste negra es buena? Dígase: «la viruela es MENOS MALA que la peste negra.»

«El Magdalena es *más pequeño* que el Amazonas.» ¿Quién ha dicho que el Amazonas es un río pequeño? Hai que enmendar lo anterior de este modo: «El Magdalena es MENOS GRANDE que el Amazonas.»

Refiérese alguien a dos viejos, de ochenta i setenta años, respectivamente, i dice del segundo que es *más joven* que el primero. ¡Un joven de OCHENTA años i un casi niño de *setenta*! Corrijamos: el segundo es MENOS VIEJO o MENOS ANCIANO que el primero.

«Con motivo *a*,» es «Con motivo DE.»

«Por *manos* de mis pecados.» ¿Desde cuándo tienen *manos* los pecados? «Por MALOS de mis pecados,» es como ha sido siempre.

«¿Qué se ha hecho Fulano?—*Seguramente* está enfermo.» El que así dice, quiere expresarse en el sentido de que PROBABLEMENTE se halla indispuerto el individuo por quien le preguntan. Si realmente lo está i el que nos responde lo sabe, entonces sí vale la palabra *seguramente*, que significa: con seguridad.

«Sus *blondos* cabellos.» El poeta que así habla o escribe, se refiere a una mujer de pelo negro. *Blondo* significa rubio, i en ningún caso SUAVE o SEDOSO.

«La *campana* de 1875 a 1879.» Muy mal dicho. *Campana* no es todo el tiempo que los ejércitos se hallan fuera de sus cuarteles, sino duración en «un año» de las «operaciones de los mismos.» Debemos, pues, corregir de la manera siguiente: «Las CAMPANAS de 1875 a 1879.»

«Le gustan mucho las *muelas* de cangrejo.» No se llaman de

tal modo, sino BOCAS o TENAZAS.—Pero, añadimos. Pase lo de *tenazas*; pero *boca* no nos parece exacto, puesto que lo que llamamos *muelas* en el cangrejo, porque con ellas muelen los alimentos, no es cavidad por donde pasen éstos.

«Se odian *cordialmente*.» Aparte de que el pecho cristiano no abriga la aversión i aborrecimiento, *cordialmente* quiere decir AFECTUOSAMENTE, DE CORAZÓN. Dígase, que, refiriéndose a las aludidas personas que tienen tan malos sentimientos como el de aborrecerse, que «se odian DE MUERTE,» por ejemplo.

«*Súbditos* de Francia, de Estados Unidos, Méjico, República Dominicana, Guatemala, Salvador, Honduras, Nicaragua, Brasil, Costa Rica, Colombia, Venezuela, Ecuador, Perú, Bolivia, Chile, Buenos Aires, Paraguai, Uruguay...» ¿Quién ha dicho tal cosa? *Súbditos* son «los naturales de un país con respecto al jefe del Estado, si éste es PRÍNCIPE o MONARCA.» Los de una república se llaman CIUDADANOS.»

«Eso pasa de castaño *a* obscuro.» Sobra la *a*. La frase castellana es, «pasar de CASTAÑO OBSCURO.»

«Todo mundo lo vió.» Esto no es más que de Bogotá (capital de Colombia) i una que otra población del interior de la misma República, pues siempre i en otras partes del mundo español se ha dicho: «Todo el mundo.»

«Esta guerra *incruenta*...» leemos por ahí, i resulta que ha corrido a torrentes la sangre. *Incruento* nada tiene que ver con cruel, sino que vale NO SANGRIENTO, como, por ejemplo, el sacrificio de la misa. Debemos corregir la anterior frase, así: «Esta guerra CRUENTA.»

«Lo dejaron con *el* encapillado.» Con LO encapillado es como se dice.

«*Amárrese* la cinta del zapato.»—Amarrar vale «atar i asegurar por medio de cuerdas, maromas, cadenas, etc.—«ATESE la cinta del zapato,» es como está bien dicho.

«¡Calle *la boca*!» Aparte la aspereza del mandato que, aunque empleada con un niño, se le enseña cuando menos a ser grosero, huelgan, como lo sabe cualquiera, las dos palabras subrayadas. Sin embargo, no debe olvidarse la frase aquella de

Cervantes: «Véngase conmigo i calle la boca;» de lo cual resulta que no hemos dicho nada acerca del particular.

«Tengo un dolor en la vista que . . . » Tendrá Ud. un dolor en LOS OJOS.

«Que tengas éxito en tu empresa.» «No tuvo éxito i lo siento de veras.» Siendo como es éxito sinónimo de resultado, no puede, en casos como los anteriores, emplearse sin que le acompañen los calificativos BUENO, MALO, etc. Así, en la primera frase entre comillas, ha debido decirse: «Que tengas BUEN ÉXITO,» i, en la segunda: «No tuvo BUEN ÉXITO o tuvo un ÉXITO MALO, i lo siento de veras.»

De una persona de malísimo carácter dicen por ahí que tiene un carácter templado. DESTEMPLADO dirían mejor.

Con un carácter templado, ¿qué más se podría desear? Templado es moderado i valiente con serenidad.

Aun refiriéndose a las cosas materiales, templado es lo que no está frío ni caliente, sino en un término medio.

«Les he comunicado mi proyecto a mis padres. De ahí en fuera no tengo que ver con nadie» Corrija: «FUERA DE ELLOS, EXCEPCIÓN HECHA DE ELLOS o CON EXCEPCIÓN DE ELLOS, etc.

«Esta agua está abombada.» La significación de abombar, abombarse, es otra, que no tiene nada que ver con «CORROMPERSE.»

«Para más informes dirigirse a . . . » Dígase: «Para más informes DIRÍJANSE a . . . »

«Acabamos de recibir famosos jamones.» Famoso no es sinónimo de EXCELENTE, MUI BUENO, etc., toda vez que personas i cosas pueden tener fama, tanto por lo mui buenas como por lo mui malas. ¿No hai famosos bandidos?

«¿Dónde te has empapado así de petróleo? Es, ¿dónde te has EMPAPADO?»

«Está serenando,» dicen no pocos, de cuando comienza a llover. I tienen que corregir así: «Está LLOVIZNANDO.» Serenar, serenarse, es precisamente lo contrario; es «aclararse, tranquilizarse una cosa, como el tiempo, el mar.»

Esto de serenar por lloviznar, lo mismo que tener plata por tener dinero, i, cacho por cuerno, no son más que formas trópicas

del lenguaje del pueblo, tan fecundo siempre en la expresión de las ideas. En efecto: como de ordinario, después de un aguacero sigue una lluvia menuda, que anuncia que el tiempo se serena, el pueblo llama sereno a la lluvia menuda que precede a los aguaceros, i de ahí ha sacado el verbo serenar. Acaso una metonimia.

«Señoría Ilustrísima, señoras, señoritas, señor Gobernador, caballeros . . . » He ahí la entrada de aquél que, creyéndose orador, ocupa en cualquier acto la tribuna. Como por el hilo se saca el ovillo, ya sabemos los primores que debemos esperar del ripioso en cuestión, el cual, si no lo fuera, con haber dicho sencillamente SEÑORES, habría comprendido a todos los del auditorio.

«¡Ah muchacho enamorado!» ¿I de quién? Enamorado es como suele estar un hombre respecto de su mujer; un novio respecto de su novia; o el otro de aquélla, aunque no le haya dado todavía el sí. Pero si se trata de un sujeto a quien le gustan todas las mujeres, ese es un hombre ENAMORADIZO.

«Tráigame un vaso de agua helada.» «Ande Ud. presto, que, si no, va a encontrar helado el chocolate.»—Lo helado es lo que se halla en el estado de la congelación. Tenemos, pues que corregir las anteriores frases del siguiente modo: «Tráigame un vaso de agua FRÍA.» «Ande Ud. presto, que, si no, va a encontrar FRÍO el chocolate.»

Sospechamos, ahora bien, que lo que se quiere significar cuando se pide un vaso de agua helada es un vaso de agua con hielo, cosa, en verdad, i, por otra parte, algo diferente de agua fría.

La maestra de escuela que para corregir a los niños no apela a otro que al bárbaro sistema de las penas corporales, i con la orden de «¡hínquese Ud!» los hace arrodillar, sobre dar a conocer su mal corazón, demuestra no saber la propia lengua.

Además de ser activo, lo que significa el verbo hincar, es introducir una cosa en otra; hincar el diente, las uñas; de consiguiente, no puede usársele por ARRODILLAR, salvo que se diga HINCAR LA RODILLA o RODILLAS, como se lee en los buenos autores.

«Se le calló el *hueso* dentro del pozo.» Disparate. La frase española es caerse el GOZO en el pozo.

«Busco una niñera para que me *lidie* al chicuelo.» La buscará Ud. para que lo CUIDE o se HAGA CARGO de él; a menos que el muchacho sea algo así como... un torete.

«¿De dónde vienes? ¿qué te pasa? ¡Estás *livido!*» Le busca uno la lividez a la persona a quien así dicen i no la encuentra. Es que han dado en confundir *livido* con PÁLIDO, DESCOLORIDO, FRÍO, etc., cuando lo que significa es amoratado.

«Eso no tiene vuelta de *ojo*.» — Tenemos, sí, el modo adverbial «a vuelta de ojo», que significa con preteza i celeridad. Mas cuando queremos referirnos a lo concluyente de un asunto, tenemos que decir: «Eso no tiene vuelta de HOJA.»

¡Cuidado con ese hombre, que es de armas *tomadas!*—Armas *tomadas*, es armas cubiertas de orín, o en términos nuevos, oxidadas. Pero, el que tiene aptitud, resolución o suficiencia para cualquier cosa, es hombre de armas TOMAR.

Juan, que tutea a Pedro i también a Diego, al hablarles a los dos a la vez, les dice: «Como ustedes comprenderán... etc.» Ha debido decirles: «como VOSOTROS comprenderéis,» o «como COMPRENDERÉIS simplemente.» VOSOTROS es el plural de TÚ, como NOSOTROS es el plural de YO i ELLOS el de ÉL.

«No te hagas *el de* la vista gorda.» Sobran todas las palabras subrayadas. En buen castellano es HACER LA VISTA GORDA, i de aquí tenemos que decir: «No hagas la vista gorda.»

«A lo que lo vió, echó a correr,» es EN CUANTO lo vió, NO BIEN lo vió, APENAS lo vió, etc.

«Hacer *el amor*.» Digase, GALANTEAR.—«Hacerse *ilusiones*.» Digase, FORJARSE ilusiones.—«Hacer *furor*.» Digase, ENTUSIASMAR.—«Hacer *política*.» Digase, DEDICARSE a ella.—«Hacer *atmósfera*.» Digase PROPAGAR UNA IDEA.—«Hacer *pais*.» Digase: GOBERNAR.

«Esto *dice* relación.» Corrijase: Esto HACE o TIENE relación.

«Presa de un mal terrible.» Digase, VÍCTIMA de un mal terrible.

«Tengo *gusto* por la pintura.» Digase, Tengo AFICIÓN por la pintura.

«Estaba dormido *a medias*.» Digase, Estaba MEDIO dormido.

«Pronto *va a venir*.» Digase, LUEGO VIENE.

«Nos *hacemos* un deber.» Digase, CREEMOS un deber.

«Hacer *furor*.» Digase, ESTAR EN BOGA.

A muchas personas que se dan el lujo de gastar teléfono, hemos oído decir cuando no oyen distintamente lo que se les comunica: «Hable Ud. más duro.»—Para nosotros son duros el hierro, las piedras, etc. etc., en lo material, i algunas pruebas a que en lo moral la Providencia suele someter al hombre; pero éste nunca puede hablar *duro*, sino *alto*, *recio*, o en *en alta voz*.

«En lo *fuerte* del invierno.» Digase, En lo RECIO del invierno.

«Lo *encuentro* caro.» Digase, ME PARECE caro.

«¿Cómo *se encuentra* Ud?» Digase ¿Cómo LO PASA Ud.?

«Dar la *seguridad*.» Digase dar PALABRA.

«¿A quién *crees* mejor? Digase ¿A quién TIENES POR mejor?»

«D. Fulano tiene *cabellos blancos*.» Digase, D. Fulano *peina canas*.

«Al*niense* o al*neense*,» les dice a sus soldados un oficial que sabe tanto de milicia como de español....

Alineense es como deben decir.

«Yo *delineo*, tú *delineas*, etc.» No faltan quienes conjugan así el verbo delinear, cuando lo correcto es: DELINEO, DELINEAS, etc.

«Yo *arrio*,» dicen otros, i es yo ARRÍO.

He aquí pésimas concordancias: «Yo soy de los que *creo* que el dolor es un bien;» «éste es de los que *piensa* que todo es lícito.» Hai que corregir así: «Yo soy de los que CREEN, éste es de los que PIENSAN,» etc.

Los verbos «alquilar» i «arrendar» son anfibológicos, esto es, de dudoso sentido, porque el que da un objeto en arrendamiento o en alquiler, lo arrienda o alquila, i el que lo recibe, también lo arrienda o alquila. Si digo, pues: «Yo arrendé una casa,» no se sabe si la dí o la recibí. En estos casos es mejor decir: Dí en arrendamiento; TOMÉ en arrendamiento.»

«La *canaria* tiene ya tres huevos.» No anotaríamos la palabra subrayada si no oyéramos a menudo para designar la *hembra del canario*, que es como siempre se ha dicho.

«No obstante *de*,» «por motivo *a*,» «por razón *a*,» «en punto

a,» han de corregirse así: «no obstante QUE, por motivo DE, por razón DE, en punto DE.»

«Lo hizo en dos por tres.» La frase castellana es: «Lo hizo en un dos por tres.»

La locución «bajo esta base» es impropia, puesto que nada hai o por lo menos nada se coloca bajo una base. Las bases se hacen para que reciban SOBRE ellas i no debajo, lo que están destinadas a sustentar.

Lo mismo puede decirse de «bajo este pie.»

«Bajo este punto de vista.» Corrijase: DESDE este punto de vista o también EN este punto de vista. El punto puede ser el lugar DESDE donde el espectador ve, o el sitio EN que el objeto puede ser visto.

Si uno, una, se sustantivan, se tomará la terminación masculina cuando aquello de que se trata se pueda afirmar así de hombres como de mujeres, i así, aun cuando sea mujer la que habla, deberá decir: «No sabe uno cuándo ha de morir.» Si uno, una, se refiere a la persona que habla, se usará la terminación masculina, si esa persona es hombre, i la femenina si es mujer. «Qué empeño de mortificarle a uno» (Tamayo i Baus); uno está en vez de la primera persona gramatical, que en el caso del ejemplo es hombre. «Lo que lisonjea i enamora es que la quieran a una, aunque sea pobre, i no por ser rica» (D. Juan Valera.)

Juana, Juanilla, se va.

Verdad que al fin te recobro?

Verdad es. ¿Qué ha de hacer una?

(Tamayo i Baus, *La Bola de Nieve*).

Por último, si aquello de que se trata sólo puede afirmarse de una mujer, se tomará la terminación femenina del artículo: «Quedarse una arrebolada i sin visita; quedarse aderezada i compuesta i sin novio» (Dice. de la Academia). «Porque una hable con dulzura i a ciertas galanterías dando su justo valor no muerda al que se las dice» (Bretón de los Herreros). «Mui tonta sería una en casarse con un tendero, pudiendo casarse lo menos con un ministro» (Trueba).

«Me quise caer al pasar por tal parte.» «El año pasado estuve tan enfermo que me quise morir...» —¿Quién puede querer semejantes cosas? Dígase POR POCO me caigo, CASI me caigo, estuve A PUNTO de caerme, etc.» I lo mismo en el otro caso: «El año pasado estuve tan enfermo, que CASI me muero, estuve AL morirme, A PUNTO de morirme, POR POCO me muero.»

«Para resolver eso, sólo se necesita un poco de sentido común.» —«Si por sentido común, se entiende el buen sentido, resulta que es lo menos común que hai.» —He ahí errores de carácter distinto al de los que venimos hablando, pero que siempre son errores. *Sentido común* no significa aquel buen sentido que es común o comunmente se necesita en los ordinarios asuntos de la vida, sino el sentido que es común a todos los cinco o el punto en donde los cinco sentidos se encuentran, supuesto asiento del alma, desde donde ella juzga lo que los sentidos le presentan i decide el modo de acción. Tenemos, pues, que decir, en el primero de los ejemplos anteriores: «Para resolver eso, sólo se necesita un poco de CRITERIO» o «un poco de BUEN SENTIDO.»

«Hasta las cinco le dolió la cabeza,» dicen algunos para indicar que antes de esa hora no le había dolido, siendo precisamente lo contrario lo que aquella frase significa, pues quiere decir que le estuvo doliendo la cabeza durante todas las horas, hasta las cinco que se le quitó el dolor. Debe, pues, decirse, en tal caso: Hasta las cinco no le dolió la cabeza.

«Hasta ayer recibí su carta,» debe ser «hasta ayer no recibí su carta,» desde luego que la carta no podía estar recibéndose todos los días, sino que transcurrieron algunos sin recibirla.

«Lo que soi yo, protestaré inmediatamente.» En buen castellano, como se dice es: «Lo que ES yo, etc.»

«Habrán toros; habrán bailes; habrán muchas fiestas.» Disparates, porque debe ir el verbo en singular i no en plural. La razón es que al valernos de dicho verbo para significar la existencia, se le debe poner en la tercera persona de singular, aunque se hable de muchas personas o cosas; i así se dice: HUBO fiestas, HABRÁ diversiones, i no hubieron ni habrán.

«Sentáronse a la redonda de las pieles varios de ellos que

eran los que en la majada *habían*.» Corrijamos «... que eran los que en la majada *HABÍA*.»—«*Habemos* veinte en la clase,» no se puede decir de ningún modo, sino «*HAI* conmigo veinte en la clase, o *SOMOS* veinte los de la clase,» u otro rodeo semejante.

«No le dije casi nada i me *barajustó*, etc.»—No es ni *barajustar* ni tiene la acepción que quieren darle. «*Barajustar*» se dijo antiguamente; hoy es «*baraustar*,» i lo que significa es «trastornar, confundir.»

En «ahora i verás,» ojalá i venga,» sobra la *i*; i en vez de hágame el favor i *dígame*,» se dice: «hágame el favor de decirme.»—Sobra también la *i*, en casos como éste: «informó que se estaban concluyendo las oficinas i demás cosas necesarias para emprender las operaciones en grande, i para lo cual se hallaban ya los materiales preparados.»

«*Le* dice adios a las garzas que pasan.» «Yo no *le* tengo miedo a las balas.» «*Le* dice a todos que vengan,» etc. El *le* debe ser *les* en todos estos casos, lo que se comprende fácilmente si se invierte el orden de las palabras, así: «a las garzas *les* dice,» «a las balas no *les* tengo miedo,» «a todos *les* dice,» combinaciones en que nadie usaría el *le*. *Le* es singular como *me*, *les* plural como *nos*: «*le* habla al niño i *me* habla a mí; *les* habla a los niños i *nos* habla a nosotros.»

«Se *le* hallaba siempre en los hospitales;» hablando de una se fiore, es «se *la* hallaba,» pues en estas construcciones de sentido impersonal se dice siempre en el femenino *la, las*.

«Eso pasó como se *los* digo a Udes.;

» el *los* debe cambiarse en *lo*, porque se refiere a *eso*.

Si hablando de un criado decimos: «lo mandé buscar,» damos a entender que él es el buscado; mas se cambia completamente el sentido con la interpelación de la preposición *a*: «lo mandé *a* buscar,» significa que fué enviado a que buscarse a alguna persona o cosa. En el último caso es más propio «lo *envié* a buscar,» frase ésta que reúne los dos sentidos.

La mejor buena fe, la peor mala fe, es como decir la más buena buena fe, la más mala mala fe. Debe corregirse: «la mejor (o más buena) fe, la peor (o más mala) fe.»

«Cuando volví en sí...» es cuando volví en mí. Yo vuelvo en mí, tú vuelves en tí, él vuelve en sí.

«En nombrando al *rei* de Roma, i *él que* asoma,» es «en nombrando al *ruig* de Roma luego asoma.»

Con los nombres de reyes de España i de papas se prefieren constantemente los ordinales hasta *doudecimo*, de éste en adelante se usan indistintamente éstos o los cardinales: *Fernando séptimo*, *Pío nono* o *noveno*, *Benedicto catorce* o *décimocuarto*; pero siempre *Juan veinte i dos*. Con los nombres de otros monarcas extranjeros solemos juntar los ordinales hasta *diez* u *once* i de éste en adelante los cardinales: *Enrique octavo* (de Inglaterra) *Carlos doce* (de Suecia).

«Lo encontré en *pechos* de camisa,» no es como debe decirse, sino «en mangas de camisa» o «en cuerpo de camisa.»

«*Me* permito tal cosa.» Dígase «*ME* TOMO LA LIBERTAD o la licencia.»

«No da *pie con bola*.» En España es NO DA PALOTADA.

«Por cuanto, no lleva ni *que* ni *a*.» Así, pues, no se dice «por cuanto *que*,» ni mucho menos «por cuanto *a que*.»

«Por razón *a que*» «Por razón *DE que*» es lo correcto.

«Quedamos *de* juntarnos en tal parte.» Mal dicho. Corrijase: «Quedamos *EN*.»

«Según *mi*, según *tú*, etc.» son expresiones que deben evitarse de todos modos. Dígase: «según *MI* OPINIÓN, según *TU* PARECER.»

Siempre no puede emplearse como simple adverbio de afirmación o de negación, en expresiones que no envuelven la idea de tiempo; es, pues, impropio decir «*siempre va*,» por «*si va*» o «*a pesar de eso va*.»

«Poner tierra *de por* medio,» es «poner tierra *EN* medio.»

Oímos en una tienda: ¿Qué espera Ud.? «Lo *vuelto*.» En castellano es EL CAMBIO.

¿Cómo ha de decirse: «Yo soi el que digo o yo soi el que dice; nosotros somos los que aseguramos o nosotros somos los que aseguran? ¿Es censurable *yo soi* quien dice o digo?»

Notables filólogos han resuelto el punto. En oraciones como *yo soi el que digo*, puede ponerse el verbo en primera o tercera

persona, según mejor cuadro al gusto o intención del que hable o escriba. Otro tanto se dice de la frase *yo soi quien* equivalente a la anterior. Parece, sin embargo, lo más ajustado a la filosofía del lenguaje hacer concordar el verbo que sigue al relativo con el sujeto de *ser*, diciendo: «yo soi el que digo, tú eres quien dices, etc.»

Un notable autor de gramática dice a este respecto: «*El que i quien* son voces relativas, es decir, que reproducen un antecedente. Nada más natural que estas palabras revistan el carácter de sus antecedentes en la concordancia con el verbo; de suerte que se hagan primera o segunda persona, según el antecedente sea primera o segunda. El idioma latino observaba esta regla: *ego sum qui peccavi* (yo soi quien *pequé*, traduce un libro impreso en Madrid a principios de este siglo, i yo soi el que *he pecado*, traduce el P. Scío). Leemos en el libro II de los Reyes: «*tu est qui extraxisti me de ventre* i no sonaría bien *qui extraxit*. Nuestro *quien* i *el que* son el *qui* latino.» Cuando el sujeto de *ser* es plural, no hai duda, pues es preciso concordar con aquél el verbo que sigue al relativo: «nosotros somos los que aseguramos.»

«*Tocan a la puerta.*» Hacer sonar la aldaba timbre o campanilla de una puerta para que abran, es LLAMAR i no tocar. Tenemos, pues, que corregir, «LLAMAN á la puerta.»

Se tocan muchos instrumentos de música; se tocan las campanas, i se puede también tocar las puertas, pero en la acepción de llegar a ellas.

«*Amoblo la casa.*» Es «AMUEBLO la casa.»

«*La casa se aniega.*» Es «la casa se ANEGA.»

«*Andé como una legua, mi compañero andó como legua i media, i los otros andaron más.*» Es ANDUVE, ANDUVO, ANDUVIERON.

«*Está apalabreado para casarse.*» Es «está APALABRADO, etc.» No existe el verbo *apalabrear*.

«*Me apreta el zapato.*» Es me APRIETA.

«*Se arrellenó en el banco.*» Es se ARRELLANÓ.

«*Cualquier tiempo un poco fuerte asola a esta población.*» Es ASUELA.

«*Tasajeó toda la carne.*» Es ATASAJÓ.

«*Se azaró no poco al verle.*» Es se AZORÓ. Hai «azararse» i «azarar» pero «azararse» significa torcerse un asunto o lance por sobrevenir, un obstáculo imprevisto. «Azorar» significa concurbar, sobresaltar, irritar, encender, infundir ánimo.

«*Bota el dinero que es un mandar callar.*» «Botar» significa arrojar o echar fuera con violencia. Como hai que decir en el caso anterior es «tira el dinero, etc.»

«*Galafateéme esta vasija.*» No hai verbo *galafatear*, sino CALAFATEAR. De modo, pues, que tenemos que decir CALAFATEÉME esta vasija.»

«*Tiene una enfermedad que se le carean los huesos.*» «Carear» derivado de «cara» no tiene nada que ver con «cariarse» (los huesos). Por lo demás, se dice «se le CARIAN» i no se le *carean*, como oímos a otros.

«*Hasta tres pueblos se coaligaron contra ese solo.*» Es se COLIGARON. Existe, sí, el sustantivo COALICIÓN, pero no hai verbo *coaligarse*.

«*Me estaba agüeitando.*» Es «me estaba AGUAITANDO.»

«*Esa leña chisporrotea mucho.*» Es CHISPORROTEA.

«*Cada vez que lo cogen se descabulla.*» Es se DESCABULLE. No hai verbo *descabullarse*, sino DESCABULLIRSE.

«*Todos los días desiertan dos o tres soldados.*» Dígase DESERTAN.

«*Grita hasta desgañotarse.*» Es «hasta DESGAÑITARSE.»

«*Casi, casi lo desmembra.*» Es DESMIEMBRA.

«*No te desnegues.*» Es no te DESNIEGUES.

Dice uno acaso: «No *negues* tal cosa, o no la NIEGUES?»

«*Lo apachurró.*» Es lo DESPACHURRÓ.

«*¿Por qué has espelucado al niño?*» No hai *espelucar* ni *despelucar*, sino DESPELUZAR o DESPELUZAR. Es, pues: «¿Por qué has DESPELUZADO o DESPELUZADO al niño?»

«*Se me destiemplan los dientes.*» Es «se me DESTEMPLAN.»

«*El chico se destornillaba de risa.*» Es se DESTERNILLABA.

«*Devastó todos aquellos pueblos.*» Es «DEVASTÓ, etc.»

«*Hasta que no empedren bien esta calle no estoi contento.*» Es EMPIEDREN.»

«¿Quién habrá *emporcado* así esta puerta?» Es ¿quién habrá EMPUERcado, etc?

«Este muchacho *engrosa* cada vez más» Es ENGRUESA.

«Lo estaba *despulgando*.» No hai verbo *despugar* i sí lo hai ESPULGAR, de donde tenemos que corregir: Lo estaba ESPULGANDO.

«De aquí a que *flore* el árbol» Es impropio darle a «florear» el sentido de «echar flor,» pues lo que significa tal verbo es, entre otras cosas, «adornar o guarnecer con flores.» Dígase, pues: De aquí a que FLOREZCA el árbol.

«A mí nadie me *forza* a hacer cosa semejante.» Tenemos que corregir así: «A mí nadie me FUERZA a hacer cosa semejante.»

«El no *prevee* las cosas.» Nada de *prevee*, ni de *preveen*, ni cosas por el estilo. Este verbo anómalo, se conjuga como su simple *ver*. Hai, pues, que decir así: «El no PREVÉ las cosas.»

«*Sóldeme* esta olleta.» Pésimamente dicho, pues hai que corregir del siguiente modo: «SUÉLDEME esta olleta.»

«*Titirítaba* de frío.» Atroz: es «TIRITABA de frío.»

«Tú fuiste quien me *traduciste* esto.» Es «Tú fuiste quien me TRADUJISTE esto.»

«No he podido cumplir con el compromiso porque me *trasnoché*.» Se dice TRASNOCHAR i no *trasnocharse*. Corregimos, pues: «No he podido cumplir con el compromiso porque TRASNOCHÉ.»

«*Vacia* i vuelve a llenar.» Disparate que se corrige de esta manera: VACIA i vuelve a llenar.

«*Zabuirse* en el agua.» Es ZABULLIR o ZABULLIRSE en el agua.

«No me atrevo a decirle nada, porque es persona que se le *pasa* el alma por el cuerpo.» «Se le PASEA el alma por el cuerpo,» es como debe decirse.»

«Dame acá esa *baraja*.» Baraja no es sino el conjunto de cartas de que consta el juego de naipes. No tienen, pues, en qué apoyarse los que confunden el NAÍPE o CARTA con la *baraja*.

«Déjate de *cábulas*.» No es *cábula*, sino CÁBALA.

«Cómprame diez *estampillas* de a diez centavos cada una.»

«Cómprame diez SELLOS de a diez centavos cada uno,» querrá Ud. decir, i si no, vea en el Diccionario que *estampilla* es cosa completamente distinta de SELLO.

«No le deja vivir el *zarpuído*.» ¡Vamos! Es SARPULLIDO.

WATERLOO.—La manera correcta de pronunciar esta palabra es Waterló i no el *Waterlú* con que nos cargan a cada paso los que creen que todo lo que no es español ha de resultar britano a *outrance*, o, si para términos ingleses estamos, *to the uttermost* o *to the farthest point*. Procedimiento exactamente igual al de los pillines de mi tierra; pasa cualquier extranjero coloradote, i sisean al compañerito de enfrente para llamarle la atención hacia «el inglés.»

No paran ahí los anglómanos de todos los calibres; un francés, un alemán, un ruso, un italiano, etc., es siempre para ellos, quiera el tal que no quiera, un «mister.»

Háse disfrazado, asimismo, a los descendientes de Mayer Amschel con el chaleco azul i rojo del obeso John Bull.

Mayer Amschel apareció en Hannover hacia 1763, pie descalzo, un saco al hombro i, a la espalda, unos cuantos trapos. Hizo negocios, volvió a Frankfort i montó una tienducha en cuya puerta puso, por cualquier capricho i a manera de señal o reclamo para atraer compradores, un *escudo rojo*. Prosperó más. Como traficante en monedas antiguas, lo conoció Guillermo I, Elector de Hessen-Cassel, e hizolo su agente confidencial. Obligado a huir del país el citado Elector, confió su caja (que contenía un millón i doscientos cincuenta mil pesos duros), a Mayer Amschel. Confinado Napoleón a la isla de Elba, pudo ya regresar Guillermo I. Amschel había muerto, pero su hijo Anselmo devolvió el dinero,—acto de acrisolada honradez que el Elector mencionó en el Congreso de Viena.—De aquí se originó la grandeza de la casa, que tomó a partir desde entonces el nombre alemán Rotschild, el cual vale en español «escudo rojo» (de *rot*, rojo, i *schild*, escudo).

I, acaso desde entonces también, nació la sosería de pronunciar *Rotschäild*, volviendo, por cierto modo, inglesa una voz que es puro alemán—porque no es más que alemana, según se ha visto—como se pronuncia es *Rótchild*.

A pesar de lo dicho, la payasería no es siempre consecuente de todo en todo con los ingleses. Dígalo, si no, el nombre igualmente alemán de Glauber, que lo han convertido en *Glóber*, ob

sequiándonos de manera tal con el ejemplar más raro de una como si dijéramos caricatura franco-inglesa, toda vez que para decir en buen alemán el mismo, tan sólo tenemos los mejicanos que cargar el acento en la *a*. Nada pues, de sal de Glóber, sino de Gláuber.

La sal de Glauber, que no es otra cosa que el sulfato de soda, lleva tal nombre por Johann Rudolph Glauber, alquimista alemán que la descubrió en 1658, buscando, por cierto, la piedra filosofal.

Adelante con las... chifaduras,—diré por llamar de algún modo a lo que bien pudiera considerarse como una de las tantas puertas abiertas a las indignas concesiones que todos conocemos.

Veo al frente de aquel almacén el siguiente letrero:

Perico de los Palotes & C.^o

Aparecer ante mi vista quisicosa tal i pasar un escolar de primera enseñanza que con entonación singularísima lee:

Perico de los Palotes etcétera co,—todo es uno.

Hace reír el intrépido señorito; pero, ¿no es cierto que no anda descaminado?

El signo & no es, en verdad, otra cosa, que el monograma *et*, en tipo itálico; pero nadie podrá negar asimismo, que en español se ha convenido que valga sólo por etcétera i de ningún modo por *i*, así como en especial se han apoderado de él los ingleses para, más que todo en asuntos comerciales,—*time is money*, ahorrar por medio del signo en cuestión el tiempo que gastarían en escribir *and*.

Time is money. Pues bien, como el tiempo debe ser dinero para todo el mundo, i en este camino a nadie hai que criticar, porque descienda hasta las minucias, ¿qué mejicano me prueba que gasta menos tiempo en hacer una & que en escribir una *i*?

Cuanto al *Co.*, ¡vamos, señores! Están Udes. trillando una vez más el camino de las ridiculeces. *Co.*,—¡abran bien los ojos!—es lisa i llanamente una contracción de la palabra inglesa *Company*, i nunca abreviatura de la española *Compañía*. ¡Si habrá necesidad de ponerles el cristus en la mano, cuando ignoran

que *compañía* se abrevia así: «comp.!» Más aún: no sería del todo impropio que lo hicieran de esta otra manera: Ca. o Cia.

¡Hasta la vista, señores D. Perico de los Palotes *and Company!*

Eso sí, cuando tengan un sobrino a quien asociar a los negocios, no se olviden de cambiar la razón social por esta otra:

Perico de los Palotes & Nephew.

RESUMEN.—Como la Academia Española lo hace, debiéramos llamar por el nombre de «señor» al nacional de cualquier país—el Sr. Don Juan Fastenrath dicen, por ejemplo, los individuos del citado cuerpo.—I en lo que respecta a voces cuyo origen ignoremos, debiéramos articularlas como si fueran españolas, que es precisamente lo que los hijos del Reino Unido llevan a efecto en su lengua. Copiando del natural e imitando lo que imitación merece, se dejan de hacer muchas tontunas. ¡I cómo son las cosas! Precisamente los conocidísimos i ya citados nombres Waterloo i Rotschild se acercan más en su pronunciación a nuestro modo de decir, que al en que los ingleses los expresan; así como también Glauber con respecto al que en guirigai circula.

Aquella señorita dice que bailó anoche tan sólo un *valse Estrós*, i con perdón de ella, diremos que no es ni *valse* ni *Estrós*, sino VALS STRAUSS, que pronunciado bien resulta ESTRAUS.

Aquel otro jovencito se pasó gran parte del día leyendo a *Nordó*, el cual no es otro que el propio NORDAU, nombre que se pronuncia tal como se escribe.

Comencemos a leer el memorial que eleva aquel escribidor: «A *Usia* el Sr. Gobernador del Departamento.»

«Santiago de Avila, con el debido respeto ante *Usia expongo*, etc., etc.»

Esto es lo que se llama entrar con pie izquierdo, por la razón de que *Usia*, hablando bien claro, no es ni más ni menos que una manera mui cortés de decir *Usted*. Se podría escribir a *Usted* el Gobernador del Departamento? De ninguna manera. Nuestro individuo ha debido, pues, poner: «Al señor Gobernador del Departamento.» El *Usia* del segundo caso en el ejemplo citado no da, por la razón ya apuntada, lugar a corrección al-

guna, toda vez que ya se finge hablar con el Gobernador: «ante Usia expongo,» que es como decir, «ante usted expongo.»—Pero no es esto todo: *Santiago de Avila* es tercera persona i *expongo* es primera. Caso de querer dejar esta primera persona, el que dirige el memorial debió escribir: «Yo, Santiago de Avila, con el debido respeto ante Usia, EXPONGO.» Si no, «Santiago de Avila, con el debido respeto, ante Usia EXPONE.»

«Ayer fui a casa de los León i la próxima semana visitaré a las Varela.» De los LEONES i a las VARELAS, ha debido usted decir, i para que no reincida en faltas tales, le copiaremos unos párrafos de gramática, que dicea así:

Los apellidos, por regla general, han de pluralizarse, cuando se refieren a dos o más personas, i así deberá decirse: *los Mendozas, los Avilas, los Pardos*, i de ninguna manera se dirá los señores *Mendoza, los Avila, los Pardo*.

Como se halla mui extendida la opinión de los que piensan no ser lícita la pluralización de los apellidos, es indispensable exponer con algún detenimiento los fundamentos en que descansa la doctrina opuesta.

Es notorio que los apellidos convienen a más de un individuo, como que son nombres de familia, i aun es frecuente que muchas familias lleven el mismo apellido. Lejos, pues, de ser nombres propios, son en realidad nombres comunes, i por lo mismo, consienten el número plural. Se hallan en el mismo caso que los nombres bautismales, i ya hemos visto cómo éstos admiten ese número.

Gramáticos insignes enseñan que los apellidos deben pluralizarse.

Don Miguel Antonio Caro hizo extensiva esta doctrina aun a los nombres extranjeros. «Los nombres extranjeros, dice, cuya terminación se acomoda a nuestra eufonía, forman el plural según las reglas castellanas, i así debe decirse *los Masillones, los Racines*.» (*Ort. de Bello, Nota de Caro*).

Campany llevó mucho más lejos esta doctrina, pluralizando apellidos como *Bossuet*, contra lo que pide la índole del castellano, que no da plural a voces terminadas en *t* como *accéssit*.

Sicilia se produce así: «... ven que se les va adulterando

poco a poco aquel metal exquisito con el cual trabajaron *los Herreras, los Mendozas, los Argensolas, los Vegas, los Leones*, i tantos otros.» (*Sicilia, Ortología*).

Don Andrés Bello también extiende la pluralización de los apellidos aun a los de procedencia extraña, con tal que no conserven su forma nativa; de donde se infiere que, según el, no se veda en otros casos dar plural aun a los apellidos extranjeros, como cuando su terminación, dice Bello, es de las familiares al castellano i los pronunciamos como si fueran palabras castellanas. (*Bello, Gramática*, edición de París, párrafo 115, pág. 29).

Don Marco Fidel Suárez, en sus *Estudios Gramaticales*, enseña que «los apellidos son nombres que se acomodan a las reglas generales en la formación del plural; es, por tanto, mui errónea i censurable la práctica de aquéllos que, creyendo hablar con mucha propiedad, los usan casi siempre en singular.»

El sabio filólogo Don Rufino José Cuervo, se produce en los siguientes términos: «Los apellidos son nombres apelativos, supuesto que se aplican a todos los individuos de una familia, i por tanto deben estar sujetos a los cánones gramaticales concernientes a los vocablos de su clase.

«La práctica constante de la lengua desde los tiempos más remotos hasta hoi, establece que, llegado el caso, se dé a los apellidos la inflexión plural, cuando su estructura lo comporte.» (*Apuntaciones críticas sobre el Lenguaje Bogotano*).

La Gramática de la Real Academia Española no trata de propósito este punto; pero de algunas de sus doctrinas se colige claramente que admite i da por constante el uso de pluralizar los apellidos.

En la parte I, cap. III, establece esta regla excepcional: «Los apellidos patronímicos acabados en *z* i cuyo acento carga sobre la penúltima o antepenúltima vocal, como *Sánchez, Pérez, Martínez, Alvarez*, no consienten alteración alguna en el plural.» Si, por lo visto, la excepción es que los apellidos descritos no consienten alteración alguna en el plural, la regla general será que la admitan.

En el mismo capítulo enseña la docta Corporación lo siguien-

te: «Los nombres de pueblos que se componen de dos palabras, sólo hacen el plural en su segunda parte...»

La misma regla siguen estos nombres cuando se emplean como apellidos v. g.: ilustraron las armas i las letras en el siglo XVI los *Villafrancos* i *Villaviciosas*.

La pluralización de los apellidos enseñada teórica i prácticamente por filólogos eminentes, recibe además plena confirmación del uso, como lo certifican las siguientes autoridades:

«El linaje, prosapia i alcurnia queríamos saber, replicó Vivaldo. A lo cual respondió Don Quijote: no es de los antiguos Curcios, Gayos i Cipiones romanos, ni de los Moncadas i Requesenes de Cataluña; ni menos de los Rebellas i Villanovas de Valencia; Palafojes, Nuzas, Rocabertes, Corellas, Lunas, Alagones, Urreas, Foces i Gurreas de Aragón; Cerdas, Manriques, Mendozas i Guzmanes de Castilla; Alencastres, Pallás i Meneses de Portugal, pero es de los del Toboso de la Mancha.»

(Cervantes).

«Los hechos, las victorias, las enseñas
De Vargas, de Castillas i de Hurtados
Luzones i Ramírez celebrados?» (Lope).

«La habla de los Saavedras i Leones» (Forner).

«Los Ursinos, familia ilustre romana enemiga i rival de los Colonnas» (Quintana).

«... Los nombres venerandos
De Laras, Tellos, Haros i Girones
¿Qué se hicieron?»

(Jovellanos, citado por Cuervo).

«Primero hubo Guevaras en Santillana que reyes en Castilla» (Guevara, obispo de Mondoñedo).

«Los Listas, Reinosos i demás escritores que han ilustrado la literatura patria» (D. Pedro Felipe Monlau).

«... i la lengua no era ya el habla hermosa i noble de los Garcilasos, Herreras, Leones i Granadas» (Gil de Zárate).

«Los Mendozas» (D. Juan Valera, Ilus. del Dr. Faustino).

«Este Fr. Rogerio sí que es de la madera de los Vives, de los Telesios, de los Galileos» (*Menéndez i Pelayo*).

«I vosotros guerreros de Castilla,
Honor de sus más inclitos solares,
Nobles condes de Cabra i de Tendilla,
Merlos, Téllez, Girones i Aguilares,
Cárdenas i Manriques de Sevilla...
Mendozas de alta prez, Portocarreros
I Ponces de León»

(Zorrilla, cit. por Cuervo).

«... ¿quién de todos los hombres cultos podría ver con menosprecio el (idioma) que hablaron los Alfonsos, los Marianas, los Cervantes, los Granadas, los Leones, Los Riojas i los Herreras, los Moratines, los Jovellanos i los Meléndez?» (D. Clemente de Jesús Munguía); «Imitaron en Castilla *Garcilasos* i *Albuernas*» (Bretón de los Herreros, *María i Leonor*).

A las razones i autoridades aducidas en favor de la pluralización de los apellidos, hai que añadir que nada justifica la falta de concordancia que se advierte en locuciones como éstas: *los Mendoza*, *los Peralta*; pues no es admisible la elipsis, en virtud de la cual se omiten, según quieren algunos, éstas o semejantes palabras: *los señores cuyo apellido es Mendoza*. Tal elipse justificaría también solecismos como éste: *los ropero*, es decir, *los muebles* que se designan con el nombre de *ropero*.

Tampoco vale decir que la forma plural altera i desfigura el apellido; pues la desinencia que determina a ese número sólo denota el cambio o mudanza de accidente gramatical; sin que sea lícito suponer que de tales desinencias resulte un nuevo apellido distinto del usado en número singular: *Mendozas* no expresa un apellido distinto de *Mendoza*; sino el mismo en el número plural.

No consienten la forma plural los apellidos patronímicos terminados en *az* i en *ez*, que son voces graves o esdrújulas, como *Díaz*, *Alvarez* i *Martínez*.

Tampoco es bien pluralizar un apellido, si el plural ya es otro

apellido distinto, pues si decimos *los señores Reyes*, no puede saberse si se habla de varios individuos que llevan el apellido singular *Rei* o el plural *Reyes*.

Asimismo es imposible dar terminación plural a los que de suyo tienen ya este número, como *Corrientes* i *Trasloceros*.

Si el apellido plural lleva como parte suya integrante algún complemento o caso regido, tampoco podrá pluralizarse; según esta regla, *Montes de Oca* no varía al pasar al plural.

Tampoco admiten variación alguna aquellos apellidos que vienen a ser un nombre en genitivo regido de la preposición *de* i precedido de artículo: no podrán por consiguiente pluralizarse los apellidos *de la Torre* i *de la Peña*; sino que habrá que decir los señores *de la Torre* i *de la Peña*; pero sí podrá pluralizarse el apellido *Peña*, si no forma parte suya la preposición *de*.

Rehusan también la forma plural los apellidos extranjeros cuya terminación, conforme a la índole de nuestra lengua, debe permanecer invariable. Autoriza esta regla la Real Academia Española, que en un dictamen suyo dice así: «Si hoy vivieran la considerarían como ciencia histórica i estarían de fijo al lado de... los *Curtius*»

Los apellidos formados de un nombre regente en singular i un nombre regido en el mismo número, pluralizan sólo la primera parte; v. g.: el plural de *Ponce de León* es *Ponces de León*; véase el verso de Zorrilla citado antes.

Mas si la primera parte del apellido no consiente plural, todo el apellido permanece invariable, i así se dirá: *los Pérez de Lara* i el señor *Pérez de Lara*; el señor *Pérez de León* i los señores *Pérez de León*.

Abandonar.—«Abandonar el empleo.» Son dos cosas distintas *abandonar* i *renunciar* un empleo: lo primero es delito i lo segundo no.

Abeterno. Véase *Desde*.

Abinitio. Véase *Desde Abinición*.

Aborloñado. El paño que así llamamos no es en castellano sino *acañillado*.

Abotagado. No es sino *abotagado*.

Abutagar. No es sino *abotagar*.

Acaparar. No hai tal; es *monopolizar*.

Acápite. Dígase *párrafo* o *aparte*.

Aceite. «Aceite de petróleo.» Decir *aceite de petróleo* es lo mismo que decir *aceite de aceite de piedra*, que es la traducción de petróleo.

Acolchonar. No existe este verbo. Tenemos *acolchar*.

Acordión. Es *acordeón* (de *acorde*).

Acusar. No puede emplearse por *denotar*, *revelar*, *manifestar*, como dicen algunos. «El hablar bien su idioma *acusa* buena educación.» Este *acusar* es francés, i se traduce en el presente caso al castellano por *revelar*, *manifestar*, *dar a conocer*, *descubrir*, *patentizar*, etc., etc.

Es propio el sentido metafórico que tiene *acusar* en el siguiente pasaje: «Este gran modelo (Plutarco) está siempre presente para *acusar* de temeridad a todos los que se atrevan a seguir el mismo camino» (Quintana); pero es un galicismo usarlo en la acepción de «servir de prueba o indicio, descubrir;» ejemplo: «Tuvo la resolución de desechar diferentes composiciones que *acusaban* demasiado los pocos años i la inexperiencia del autor.»

Actualidad.—Es de actualidad. Dígase: es de moda.

Achispar. No hai verbo *chispar*.

Achucharrar. Es *achicharrar*.

Achucutarse. Tenemos *abatirse*, *acoquinarse*, pero no *achucutarse*.

Adjuntar. Barbarismo. Es *acompañar*.

Ad látere. Es legado *a látere*; por consiguiente, el sustantivo familiar es *aláteres*.

Adrede (de). «Rompió el vaso *de adrede*.» Sobra la preposición.

Aereonauta. Sobra una *e*, pues como se dice es *aeronauta*.

Aereostático. Es *aerostático*.

Aerolito. Es palabra grave, así como todas las demás en *lito*, del griego *lithos*: *monolito*, etc.

Agalla por *codicia* no pasa de ser una vulgaridad.

Agallones. No es sino *agallas*.

Agresión. No es lo mismo que *invasión*. *Invasión* viene del verbo latino *invado*, *acometer*, en tanto que *agresión* viene de

aggredior, que si también equivale a acometer significalo en sentido alevoso.

Agrieras. Como se dice es *acedia*.

Agua florida. Falta la preposición *de* i hai que cambiar en mayúscula la *f*, toda vez que Florida es nombre de lugar. Véase *De*.

Aguachento. Mal dicho: Corrijase así: *aguanoso*.

Aguatero. Dígase *aguador*.

Ahogo. Es congoja o aprieto. *Ahogufo* es opresión en el pecho que impide respirar con libertad.

Ajumarse. No hai tal. Es embriagarse. Véase *Amarrársela*, *Juma i Palo (a medio)*.

A la pretina. En España las madres tienen a sus hijos *en pretina*; pero no los llevan *a la pretina*.

Alcibiades. Es así como se pronuncia este nombre, en razón de que los nombres propios griegos en *iade*, *iades*, son esdrújulos. Hai que decir, pues, Alcibiades i no Alcibiades, Milciades i no Milciades, i Euribiades, Tiberiade, etc.

Alfñique. Es *alfenique*.

Alférez, su plural, *alféreces*. Véase *Plural de los nombres*.

Aristipo. Es Aristipo i no Aristipo.

En esto de acento de nombres propios, griegos o latinos, se nos ocurre que generalmente se dice: Damocles, i al que se lanzó al Etna le llaman Empédocles. Nosotros siempre decimos «la espada de Dámocles» con perdón de los sabios.

Arquimedes. Véase Ganimedes.

Arrancar. «El orador *arrancó* nutridos aplausos» ¿Conque los *arrancó*? «Arrancar» indica violencia i no libre aprobación. ¿Por qué no decir sencillamente que el orador mereció muchos aplausos o fué mui aplaudido?

Arrear. Una cosa es arrear i otra arriar. Lo primero, derivado de *jarrel* es aguijar o avivar las bestias para que anden. Lo segundo, voz náutica, significa bajar las velas o banderas.

Atrancar. Es trancar.

Arrellenarse. Para decir así sería bueno que este verbo viniera de *rellenar*. Es *arrellanarse* (formado de *llano*).

Arrevesado. No hai *arrevesado* ni *alrevesado*. Existe en castellano *revesado* i *enrevesado* formados de *revés*.

Atentar. Irregular en la acepción anticuada de *tentar* i en la de *irse con tiento*; pero regular en la de *cometer atentado*.

Atesar. Dice Isaza: Probablemente en lo antiguo podía conjugarse como regular este verbo, puesto que Cervantes dijo: «El viento el remo impele, el lienzo atesa,» pero luego debió de generalizarse de tal modo la conjugación diptongada, que la Academia aceptó, como ha sucedido después en casos semejantes, el verbo *atiesar*. Así, pues, hoy no sólo se dice *atieso*, *atiesas*, *atiesa*, *atiesan*; *atiese*, *atieses*, *atiese*, *atiesen*; *atiesa*, sino que pueden usarse con el diptongo *ie* todas las formas: *atiesar*, *atiesó*, *atiesará*, *atiesase*, *atiesando*, etc. Este verbo es afín de *tieso*.

Atorarse. «Estaba comiendo mojarras i se le atoró una espina;» es en español, i *se atragantó* con una espina.

Aliage. En español es *liga* o *mezcla*.

Alicuota. Es *alicuota*.

Almártaga es litargirio u óxido de plomo, pero en ningún caso vale por mandria, martagón, maula.

Almastrote. El mueblejo apolillado i desvencijado i el sujeto que se le asemeja son *armatoste*.

Almíbar. Es masculino i no femenino. Yerran, pues, los que nos hablan de que *la almíbar* está clara, buena, etc.

Al pelo. Por a propósito, es *a pelo* i no *al*. En la escuela los muchachos dicen que F. está *al pelo* cuando no sabe jota de la lección. Es frase que no registra el Diccionario.

Altozano. Significa cerro o monte de poca altura situado en terreno llano. Así, pues, no se puede emplear la palabra para denotar los atrios o lonjas de las iglesias.

Antropofagia. Es *Antropofagia*.

Alveolo. Es *alvéolo*.

Amable. «Amable sueño,» dijo un poeta español. El epíteto *amable* conviene a las personas, pero no a las cosas.

Amarrársela. De vulgar i malsonante considera Cuervo la frase *amarrársela* por *emborracharse*, *embriagarse*, *pillar un cernicalo*, *un lobo*, *una mona*, *una zorra*, etc. Véase *Ajumarse*, *Juma i Palo (a medio)*.

Amadis. Es *Amadis*.

Ambos, ambas. Es un adjetivo plural de que nos servimos para señalar juntamente dos cosas de que ya se ha hecho mención, o cuya existencia suponemos conocida: como cuando he-cha mención de dos hombres, digo: *venian ambos a caballo* o sin mención precedente, *tengo ambas manos adormecidas*. *Ambos* no es equivalente a *los dos*, sino cuando *los dos* quieren decir copulativamente *uno i otro*; no puede, por consiguiente, decirse *uno de «ambos»* porque haciendo la sustitución queda mal: *uno de «uno i otro»*

Deben evitarse galicismos como éste: «*tengo todas dos (tous deux) manos adormecidas*,» diciendo *tengo ambas manos*, etc.

A medio palo. Del que está achispado, casi temulento, dicen en España que está *a medio pelo*, pero no a medio palo.

Amedrantar. Es amedrentar.

Amoniaco. Es Amoniaco.

Anexiorar. No es sino Anexar.

Angarillas. Carece de *sig.* Véase *Sing.*

Antidiluviano. Es antediluviano, o sea, lo anterior al diluvio, pues antidiluviano equivaldría a contradiluviar.

Antilogia. Es *Antilogia*.

Antioco (Epifanes). Es *Antioco* i no *Antioco*.

Añicos. Carece de *sing.* Véase *Sing.*

Apalabrear. No existe tal verbo, sino *apalabrar*.

Apercibirse. No puede usarse por «*echar de ver*,» notar, reparar, conocer, catar, (no acatar), etc. «No me *apercibi* de su llegada.» «*Pedro*, que ya es viejo, no se *apercibió* de que había un hoyo, i cayó en él.» «Dispense usted, no me *apercibi* de que estaba presente para saludarle,» etc., son frases en que hai que cambiar el *apercibir*, por: no eché de ver, no noté, no reparé, etc., pues *apercibirse* significa prevenirse, disponerse, aparejarse para alguna cosa.

Incurrese también en el galicismo de que venimos tratando, cuando se habla de que una cosa pasó desapercibida por inadvertida; porque desapercibida es descuidada, falta de lo necesario.

Apercibir. *Apercibir* es prevenir o requerir judicialmente; por

consiguiente, *apercibirse* es prepararse. *Percibir* es recibir o tener percepción filosófica.

Apertrechar. No existe este verbo; hai *pertrechar*.

Apiparse. No es sino hartarse, atracarse.

Aplaudir. «*Aplaudir a rabiar*,» En español siempre se ha dicho «*aplaudir hasta más no poder*,»

Apostar. Este verbo es regular en la acepción de situar personas o caballerías en un punto o sitio determinado.

Apóstrofe. Apóstrofe es una figura de retórica. Apóstrofo es un signo ortográfico.

Aprisa. *Aprisa* es con rapidez. De *prisa* agrega a la idea de rapidez, la falta de reflexión.

Entre *aprisa* i *de prisa* hai diferencia: el primero sugiere tan sólo celeridad i prontitud en el obrar; el segundo connota premura i aprieto, i de ahí falta de reflexión i cuidado: escribe *aprisa* el que lo hace con rapidez i escribe *de prisa* el que no pone o no puede poner la suficiente atención. «*Despácheme*, porque vengo *de aprisa*,» es un desatino, pues basta *de prisa*, como que se quiere expresar urgencia.

Aprovisionar. Barb. Es proveer.

Arciones. Las correas de que están asidos los estribos son *aciones* i no *arciones*.

Ardentísimo. Superlativo de ardiente. En ningún caso *ardientísimo*.

Ardimales (*Pedro*). Véase *Urdimales Pedro*.

A los cuentos de *Pedro Urdemales* se asocia en nuestra memoria el *Susacarred majestá*, por *Su Sacra Real Majestad* de nuestros primeros años.

Ardita. No hai tal; es *ardilla*.

Aristides. Dicen mui mal los que dicen *Aristides*.

Atravesar. «En los tiempos que alcanzamos,» dicen los buenos escritores; así como los malos dirán: que *atavesamos*.

A troche i moche. Es *a trochemoche*.

Auréola. Se dice *auréola* o *aureola*, siendo más autorizada la última.

Autos. Estar en autos, decimos, i lo que trae el Diccionario de la Lengua es «*estar en los autos*,»

Avalancha. Esto es francés; en español tenemos alud i lurte.

Avemaría. Su plural es avemarías i no ave-marías.

Avichucho. Es avechucho.

Ayer noche. Basta decir anoche.

Azafate. Llamar así a la aljofaina de madera es una impropiedad, porque azafate es como si dijéramos una bandeja de enrejado de mimbre, paja, oro, plata, etc.

Azoe. Es ázoe.

Azúcar candia. Es azúcar cande o candi, del árabe, brillante, blanca.

Baca (dar). En nuestra navegación por vapor en ríos i caños hemos oído decir la frase *dar baca*, por echar hacia atrás. El *baca* ese no es más que el *back* inglés.

Baja. Su plural es bajaes. Véase plural de los nombres.

Bajo. La locución «bajo esta base,» es impropia, puesto que nada hai o por lo menos nada se coloca bajo una base. Las bases se hacen para que se reciba sobre ellas i no debajo, lo que están destinadas a sustentar.

Lo propio puede decirse de la frase «bajo este pie.»

Bajo este punto de vista. Corrijase: *desde este punto de vista*, o también *en este punto de vista*. Este punto puede ser el lugar desde donde el espectador ve, o el sitio en que el objeto puede ser visto.

Bajo. Mui común es también decir *pueblo bajo* por plebe, gente ordinaria, pueblo (sin alto ni bajo).

Baladronar. En español es baladronear.

Balaústre. Es balaustre.

Bandada. Entre bandada i manada hai distinción. Con bandada—también se dice banda—se denota una reunión de aves; con manada la reunión de cuadrúpedos.

Hablando de peces gregarios, aconseja Cuervo que se emplee, aunque pasa por anticuada, la palabra *cardume* o *cardumen*.

Tratándose de seres racionales, se dice manada i bandada, pero indudablemente es más noble lo último: bandada.

Referentemente a mariposas u otros animalillos semejantes, lo propio es decir bandada o banda.

No olvidemos, sin embargo, aquello de alguno de nuestros poetas clásicos:

«Enjambres mil de insectos voladores
Las mañanas de abril cruzan errantes!»

Las manadas de algunos animales tienen nombres propios, terminados ordinariamente en *ada*: *piara* es la de cerdos, i, por extensión, la de yeguas, mulas; *torada*, la de toros; *vacada*, la de vacas; *borregada*, la de borregos o corderos; *borricada*, la de borricos; *boyada*, la de bueyes; *burrada*, la de burros; *carnerada*, la de carneros; *novillada*, la de novillos; *perrada*, la de perros; *yeguada*, *yegüeria*, la de yeguas. *Yegüerizo*, es el que cuida de las yeguas, no la manada de ellas.

Hai, por último, palabras para denotar la reunión de animales en ciertas circunstancias o para ciertos casos. Ejemplo: *cabaña*, número considerable de ovejas de cría o mulas i borricos para portear granos; *jauria*, agregado de perros que cazan juntos; *lechigada*, conjunto de animalillos que han nacido de un parto i se crían en un mismo sitio, etc.

Baraja. Es el conjunto de cartas de que consta el juego de naipes. No se puede, pues, llamar baraja a cada naipe.

Barajustar. «No le dije casi nada i me barajustó, etc.,» dicen por ahí. No es ni barajustar ni tiene tal acepción. Barajustar se dijo antiguamente: hoi es *baraustar* i lo que significa es trastornar, confundir.

Baraúnda. Es baraúnda.

Barbiquí. Es berbiquí.

Barboquejo. Hai ahí un cambio indebido de *o* en *u*, pues como debe decirse es barboquejo.

Barreal. Es barrizal.

Barrilete. Barrilete en castellano es un instrumento de carpintería o una especie de cangrejo; pero no la cometa con que juegan los muchachos.

Batiburrillo. Es batiborillo o baturrillo.

Batuquear. Menear o revolver una cosa líquida es bazucar o bazuquear, pero no batuquear.

Bautismo. En español se llama *bautismo* el sacramento, i *bautizo* el acto de administrarlo.

Beneficente. No se puede decir así, como se dice es benéfico.

Beneficiar. En buen castellano es hacer bien a alguien, i también cuidar de alguna cosa, pero procurando que fructifique. Yerran, pues, los carniceros, cuando van hablar de beneficiar una res por matarla i descuartizarla para vender la carne.

Benevolente. No se puede decir así; como se dice es benévolo.

Biche. Dígase *teniente, verde*, si es fruta; *en cierne, en leche*, si es fruta o planta; *enteco, canico*, si es persona.

Bigamia. Es bigamia; de igual manera son graves todas las demás palabras terminadas en *gamio* del griego *gamos*.

Bigamo. Es *bigamo*.

Birloche. La palabra correcta es *birlocho*.

Bisuteria. Es *buhonería, platería, joyería, orfebrería*.

Blanquizco. Así se dice i no *blancuzco*.

Bocacalle. El uso general para la formación del plural de esta palabra, está por *bocacalles* i no *bocascalles*.

Bocina. Lo que usan los sordos para oír es *trompetilla*.

Bojote. No hai tal; es *bulto, envoltorio, lio*; en la masa, etc., *gorullo*.

Bomba. Déjense las bombas para lo que verdaderamente significan; pero el globo o ampolla formada con agua jabonosa es *pompa*.

Botar. Significa arrojar o echar fuera con violencia.

Botarata. Pues, señores, es *botarate*, que, dicho sea de paso, nada tiene que ver con *despilfarrado, derrochador, desperdiciado*. *Botarate* sólo quiere decir *tarambana, hombre alborotado* i de poco juicio, sin que se presuponga ningún *derroche*.

Botelleria. *Botillería* es como se dice.

Bouquet. Es en castellano *ramo, ramillete*; aplicado al vino es su aroma.

Bravo. ¡En el teatro se ven unas cosas, . . . ! Según cierto cronista, en un concierto que se dió hace algún tiempo a beneficio de no recordamos qué cosa, los bravos le llovieron a una señora como piedras a tablado.

¡Pobre mujer!

La palabra *bravo*, admirativa, no tiene plural, pues *bravos*, así en plural, significan otra idea, como: *valientes, esforzados de profesión, o valentones*.

Breque. Así han españolizado los que no saben lo que se dicen, la palabra inglesa *break* que en español significa freno de locomotora. Los franceses han dado tal nombre a una especie de carruaje.

«Le puse en un *breque*,» expresan disparatadamente algunos, cuando en nuestro idioma es «le puse en un *brete*.»

Budin. Es pudín o pudingo.

Buenas (por las). Es por bien, de grado.

Bulto (al). Es a bulto.

Buscapié. Significando cohete sin varilla que encendido corre entre los pies de la gente, es *buscapiés* i no *buscapié*. *Buscapié* es especie que se suelta en conversación o por escrito para ras-trear alguna cosa.

Butaque. Es butaca.

Cabellos blancos. Tiene cabellos blancos. Dígase: *peina canas*.

Cabresto. Es cabestro.

Cábula. Es cábala.

Cacaraquear. Es cacarear.

Cacho. *Cacho* es un pedazo pequeño de alguna cosa, i especialmente de los frutos, como de limón, calabaza. Llamar *cachos* a los cuernos o astas es inadmisibile, así como tampoco se puede dar tal nombre a los cuentecillos, anécdotas, chascarrillos o *chilindrinas*.

Cajón de muerto. Es ataúd, caja mortuoria, o féretro.

Calandraco. El pedazo de tela desgarrada que cuelga del vestido, o la persona ridícula i despreciable, se llaman *calandrajo*, que no *calandraco*.

Calicanto. Es cal i canto.

Calistenia. No es palabra castiza. En España se dice *gimnasia de salón*.

Calzonarias. Tirantes es el nombre.

Calzones. Los calzones no bajan de la rodilla. Los que de la rodilla bajan son pantalones.

Callar. Este verbo no debe usarse como recíproco o pronomi

nal; no está, pues, bien dicho «le mandaron que se callase i se calló,» sino *le mandaron que callase i calló*. El uso del pronominal es anticuado.

Cancanear. Es tartalear, pujar.

Candelejo. Es candilejo.

Candia. La *candia* nuestra, en inglés *Okra*, en Bogotá *Quimbombó*, es en España *Quingombó*.

Cangro. Es canero o cáncer.

Cántiga. Es cantiga.

Canuto. Es cañuto, como el canutillo que oímos es cañutillo.

Cañafistola. Dígase cañafistula.

Carátula. Carátula es máscara o mascarilla, i en ningún caso portada, frontis o frontispicio.

Carátula se toma, además, en castellano, por el ejercicio de los farsantes.

Cardiaco. Es cardíaco.

Carearse. Padecer *caries* un hueso se dice «cariarse,» pero no *carearse*. *Carear* es confrontar unas personas con otras para averiguar la verdad, es practicar un *careo*.

Carlanca. Es collar ancho de hierro o cuero, mui fuerte, con unas puntas de hierro puestas hacia fuera, para armar el pesquezo de los mastines contra la mordedura de los perros.

No es, pues, lo mismo que grillete o calceta.

Cartucho. Entre cartucho i cucurucho hai gran diferencia: el primero está repleto de pólvora i lleva su dotación de balá i acaso de postas; el segundo entraña dulces, o especias o dinero. El cucurucho es de forma cónica i el cartucho de forma cilíndrica; así no sería impropio un cartucho de duros.

No se puede emplear tampoco cucurucho por cima, cumbre, como dicen algunos: se subió al cucurucho de la casa.

Cartulón. Vulgaridad que se corrige diciendo cartelón.

Carriel. Es guarniel.

Carrizo. En castellano significa una planta gramínea, vivaz, i sus hojas sirven de forraje. Pero las costureras han dado en llamar carrizo al cilindrito, generalmente de madera, perforado, con rebordes en sus extremos, que sirve para envolver el hilo o la seda. Tal utensilio no se llama carrizo, sino carrete.

Casa. Las partes en que se divide el rosario, constantes de diez avemarías i un paternóster, se llaman dieces i no casas. El mismo nombre, además del de padrenuestro o paternóster, llevan las cuentas más gruesas o señaladas que en el rosario dividen las decenas.

Cátulo. Hai Catulo i Cástulo, mas no Cátulo.

Ceba. La pólvora que se pone en las cazoletas o fogones de las armas de fuego se llama *cebo* i no *ceba*.

Célebre. En el lenguaje familiar sólo vale *festivo, chistoso en la conversación*. Así, pues, mal puede llamarse célebres a las mozas bonitas, monas, agraciadas.

Célebro. Ni célebro ni cérebro; es *cerebro*.

Centigrama. Es centigrama.

Centilitro. Es centilitro.

Cercen (a). Es a *cercén*.

Cernidor. Viniendo, como viene, cernedor de cerner, no hai por qué llamarlo cernidor.

Cernir. No hai cernir i sí cerner, como tampoco vertir, sino verter.

Ciclope. Es ciclope.

Ciénaga. Así es como se dice i no *ciénega*.

Ciento. No puede convertirse en *cien* sino precediendo a un sustantivo, ora inmediatamente, ora separado por un adjetivo, como por ejemplo: cien pesos, cien aventuradas empresas; pero es un barbarismo decir: si usted tiene cincuenta, yo tengo *cien*.

Cierne (en). Es *en cierne*.

Cleotilde. Es Clotilde.

Cloroformar. Es cloroformizar.

Clorótico. Llamar clorótico a un hombre en vez de anémico, es nada menos que convertirlo en mujer, pues la clorosis no dilata sus estragos fuera del sexo femenino.

Coalición. Coalición es liga, unión. Colisión es rozadura, pugna.

Coaligar. No hai tal verbo; hai, sí, coligar.

Cobija. No es castellano. Dígase *manta*.

Cobrar. Háblasenos a cada paso de cobrar por pedir, exigir, demandar lo que a uno le deben, i no es ésta su acepción, pues

cobrar vale recuperar, adquirir, tomar. Si nos pagan lo que se nos debe, lo cobramos, si; es decir, lo recibimos, lo percibimos.

Coleta. Es crehuela o lona.

Cólega. Es colega.

Competer. Competer es incumbir. Competir es rivalizar.

Concillas. En *concillas* es en cuclillas.

Concordancia. Malísima concordancia es ésta: «Yo soi de los que *creo* que el dolor es un bien;» «éste es de los que *piensa* que todo es lícito». Hai que corregir así: «yo soi de los que *creen*, éste es de los que *piensan*.»

Conducirse. Conducirse bien. Dígase, portarse bien.

Confección. Confección de leyes es formación de leyes. Véase en el Diccionario lo que significa confección i se saldrá de dudas.

Confeccionar. «Se confecciona un vestido.» Dígase se hace un vestido.

Confesionario. Confesionario es el libro de confesar; pero la silla del confesor es confesonario i no confesionario.

Confituría. Es confitería, derivado de *confitero*.

Confort. En español es *bienestar*.

Contimás. Se toma por tanto más. Antiguamente se usaba en castellano cuantimás, i así escribió Santa Teresa: «Se afrenta después mi alma de ver que pueda parar en ninguna cosa criada, cuantimás aficionarse a ella.» Don Quijote decía a Sancho: «no tengas pena, amigo, que yo te sacaré de las manos de los caldeos *cuanto más* de las de la Hermandad.»

Contracción. No significa *aplicación, dedicación*. «Su contracción al estudio corre parejas con sus capacidades;» debe traducirse al castellano: «Su aplicación al estudio, corre pareja con su talento.»

Conveniencia. Las conveniencias sociales. Dígase el decoro, decencia, buen parecer.

Conversón. Es parlero, parlador.

Cornarina. Es cornerina.

Coronelato. La palabra castiza es *coronelia*.

Corotos. Dígase trastos, trebejos, bártulas, baratijas. Véase *Chécheres*.

Corta-papel. No se llama así, en castellano, el cuchillo de madera o marfil, que sirve para cortar las hojas de los libros; su nombre es plegadera.

Corrido (de). Es de *corrida*.

Costillas (a). Reirse a costa de alguien, no a costillas.

Coyuntura. Es coyuntura.

Creer. ¿A quién crees mejor? Dígase: ¿A quién tienes por mejor?

Creosote. La substancia líquida, incolora, oleaginosa, que se extrae del alquitrán, es la *creosota* i no *el creosote*.

Crinolina. En español es miriñaque.

Cristiada. Es Cristiada i no Cristiada.

Cristos. «Bástame tener el cristus en la memoria» i no el cristos.

Crujida. Sobra la *d*, pues es crujía.

Cualquier, Cualquiera, Cualesquiera. Dicen algunos: «cualquiera consejos tenía por vanos i excusados.» Es cualesquiera. «Por cualesquiera cosa se disgustaba.» I es cualquiera.

«Como los principios en cualesquier negocio, etc.» i es cualquier. «Sin temor alguno cualquiera riñas, batallas i penden-
cias. «I es cualesquiera»

Cubilete. Es sombrero de copa o de copa alta.

Cueriza. El nombre castellano de esta palabra es *azotaina, zurra*.

Querpazo. Así como de bueno (latín *bonus*) sale bonazo, de cuerpo (latín *corpus*) sale corpazo, que es como correctamente se dice i no cuerpazo.

Culeca. La gallina está *culeca*. Estará chueca o llueca.

Culpable. Existe diferencia entre *culpable* i *culpado*. *Culpable* es aquél a quien se puede echar o se echa la culpa. *Culpado* es el que ha cometido alguna culpa.

Cumpleaños. Se celebran los cumpleaños. Dígase, se celebra el cumpleaños.

Cursa. *Cursa* el estudiante que concurre a las aulas o cualquiera otro que asiste frecuentemente a un lugar o paraje, o hace con sistema una cosa; pero aplicar tal verbo a los días del mes, diciendo, v. g.: el 2 del que *cursa*, es mui impropio.

Curtiembre. Es curtimbre.

Curva. Hai líneas curvas, mas no corvas. Corvo-a, significa arqueado-a.

Chaldán. Es el que trata en compras i ventas i tiene para ello maña i persuasiva. El que tiene el oficio de adiestrar caballos es *picador*.

Chapalanza. No es sino chapadanza.

Chapalear. Dígase *chapotear*.

Chapuciar. No existe sino *chapotear*.

Chapurriar. Es *chapurrar*.

Chécheres. Es trebejes, bártulos, baratijas. Véase *Corotos*.

Cheque. Palabra tomada del inglés. En español se dice libranzas.

«Había aquí quien aceptaba más libranzas que un Banco Genovés» (Quevedo).

Chicana. Las *chicanas* de los rábulas i gentes de juzgados son en español *sofisterias, sutilezas, embrollos, cancamusas, triquiñuelas*.

Chiflar. Propiamente es hacer sonar la chifla o imitar su sonido con la boca; pero no silbar.

Chincharrazo. Indebidamente cambian no pocas personas una a de esta palabra en o, diciendo *chinchorrazo*.

Chirriquitín. Es *chiquirritín*.

Chisporrotear. Es *chisporrotear*.

Chocozeuela. No es así, sino *choquezuela*.

Chochar. Es *chochear*.

Cholagogue. Es voz griega de la misma formación que *pedagogo, demagogo, emenagogo*. Así, pues, españolizada será *colagogo* (de *cholos, cólera, bilis*).

Chorlo. Es voz con que en otro tiempo se denotaban en la mineralogía varios minerales, i en especial la turmalina negra; en este sentido tiene todavía algún uso, pero tiende a desaparecer.

No hai que confundir la palabra en cuestión con *chozno*, hijo de un biznieto, ni con *chorlito*.

Daguerreotipo. Es *Daguerrotipo*.

Damasana. Ni *damasana*, ni *damesana*, sino *damajuana*, que los franceses dicen *dame-jeanne*, esto es, *señora Juana*. Dicese

que el verdadero origen es *Damaghan*, ciudad de la provincia persa de Korasán, famosa antes por sus vidrierías.

Damocles. Véase *Aristipo*.

Danae. Es *Dánae*.

Dar. «Dar cuenta con alguna cosa» como malamente dicen algunos oficinistas, es *dar cuenta de*. Lo que sí se dice es *tener cuenta con*.

Dar evasión. Es *dar vado*.

De adrede. Sobra el *de*.

De ahí. Lo usan impropriadamente por *en seguida, después*.

Debatir. «Debatirse con sus propios elementos» es locución viciosa, porque el verbo *debatir* no consiente la forma pronominal, i tampoco tiene la significación de *luchar o forcejear*, que es la que en francés corresponde al verbo.

Deber. «Hoi *deben* ser las elecciones» i «Hoi *deben de* ser las elecciones» son frases que no deben confundirse. La primera connota obligación i entraña este valor: «Es forzoso que hoi sean las elecciones»; la segunda, al contrario, indica mera probabilidad, i quiere decir: «Quizá hoi sean las elecciones.»

Debutar. En español tenemos *Estrenar*.

Decágramo. Es *Decagramo*.

Decálitro. Es *Decalitro*.

Decéviro. Es *Decenviro*.

Decígramo. Es *Decígramo*.

Decílitro. Es *Decílitro*.

Decir. Esto dice relación. Dígase, esto hace o tiene relación.

De contado. «Vender *de contado*» significa *al punto, al instante, sin tardanza*, pero no por dinero contante o en tabla o en toca teja, lo cual se expresa diciendo: «Vender *al contado*».

Decorar. Se usa impropriadamente por *silabar*.

De ex profeso. Sobra el *de*.

Deferir. Deferir es convenir con el dictamen de otro. Diferir es *aplazar*.

De gratis. Sobra el *de*.

Deje. ¿Que Fulano tiene cierto *deje*? Es *dejo*.

Delen. Barbarismo en lugar de *dénle*.

Demasiado. Es decir, que una cosa tiene *demasia* o exceso.

No se puede, pues, tomar por sinónimo de *mui*, *mucho*, *bastante*, como cuando algunos dicen: «Dios es demasiado bueno,» «Pedro es demasiado honrado,» «Julia es demasiado virtuosa,» porque ni en la infinita bondad de Dios, ni en la honradez, ni en la virtud, cabe demasía.

Demen. Barbarismo en lugar de *dénme*.

Dentrífico. No es así sino *dentífrico*.

Derogatoria. Es *derogación*.

Derrumbe. Así decimos todos, pero el Diccionario trae *derrubio*.

Desabillé. Corresponde en castellano a *vestido llano o casero*, *ropa de levantar*, *paños menores*; la frase *être en désabillé*, vale lo mismo que *estar de trapillo*.

Desahucio. Le hacen cargar algunos a esta inflexión verbal en la *a*, cuando donde deben llevarla es en la *u*.

Desapartar. Es *despartir*, *apartar*, *separar*.

Desapercibido. Significa en castellano *desprevenido*, *desprovisto de lo necesario*. No debe usarse por *inadvertido*, como cuando decimos: «No dejo pasar *desapercibidos* los insultos que me hacen.» «Lo bueno que uno hace queda *desapercibido*; pero lo malo todos lo advierten.»

Desarrajar. Es *descerrajar*.

Desboronar. Es *desmoronar*.

Descabuyarse. Es *escabullirse* o *descabullirse*.

Descachalandrado. Es *descuidado*, *desaliñado*, *desaseado*.

Descerrajar. Así es i no *descerrejar*.

Desde. *Desde abeterno*, *desde abinicio*, son expresiones notoriamente *pleonásticas*, puesto que *ab* significa *desde*.

Desecar. Es distinto de *disecar*. Lo primero es quitar el agua o humedad de alguna cosa. *Disecar* es dividir en partes un cadáver para examinar su organización. La acción o efecto de *desecar* se llama *desecación* o *desecamiento*; la de *disecar* es *dissección*. Los pájaros se *disecan* i no se *desecan*.

Desentejar. En España es *destejar*.

Desgañotarse. No es sino *desgañitarse*.

Desgarrar. Dicen por ahí *desgarrar* por *escupir*, i aun Carreño dice en su «Manual de Urbanidad» *esgarrar*; pero no son en

tal sentido voces castizas. *Expectorar* o *esputar*, son las que pueden usarse.

Desilusionar. No aceptando, como no acepta el Diccionario *ilusionar*, menos puede haber *desilusionar*.

Desmoralizado. Barbarismo militar. Un ejército está *indisciplinado*, *desorganizado*, *insubordinado*, *perverso*, menos *desmoralizado*, pues *desmoralizar* sólo significa *corromper las costumbres con doctrinas o con ejemplos perniciosos*.

Desnudo. *Desnudo de fundamento*. Dígase *falto* o *privado de fundamento*.

Desnudo. *Desnudo de fundamento*, de carácter, etc. Es galicismo frecuente que se evita diciendo: *sin fundamento*, *sin carácter*; *privado de fundamento*, *desprovisto de carácter*.

Despacho. Un despacho telegráfico. Dígase un parte telegráfico.

Desparrancarse. Es *esparrancarse*.

Despaturrarse. Es *despatarrarse*.

Despelucarse. Es *despeluzarse* o *espeluzarse*.

Desperfecto. Ocasiónó grandes *desperfectos*. Dígase *gran deterioro*, *rotura*, *destrozo*, etc.

Desplego, *desplegue*. Es *despliego*, *despliegues*.

Despolvorear. *Despolvorear* quiere decir *quitar el polvo*, i *espolvorear* *echar el polvo*.

Desporrondingarse. Como se dice es: *echar el resto*, *echar el bodegón por la ventana*.

Desprestigiado. No es castizo este verbo. De una persona que ha perdido la buena opinión por culpa propia o malevolencia ajena, se dice *desopinada*, *desacreditada*, etc., pero no *desprestigiada*.

Despulsar. En castellano es *espulsar*.

Destilar. Lo que llamamos *agua destilada*, es *agua filtrada*.

Destituir. Está *destituido de razón*. Dígase *carece de razón*.

Desvanecerse. Se *desvaneció en mis brazos*. Dígase *se desmayó en mis brazos*.

Desvestirse. No hai tal verbo. El propio es *desnudarse*.

Desyerbar. Es *desherber*.

Detal. El vende en *detal*, debe corregirse: vende *por menor*.

Devanador. Dígase devanadera.

Devorar. «Devoré la novela.» Es decir que se la tragó ó comió con ansia. Es lo que significa el verbo devorar.

Diabetis. No es sino Diabetes.

Diceres. Dígase decires.

Dictaminar. Es dar parecer. Sin embargo, ya lo admite la Academia en el apéndice de la última edición de su Diccionario, por dar dictamen.

Dientón. Lo que hai es dentón.

Dientudo. Lo que hai es dentón.

Dintel. Dintel es la parte superior de puertas i ventanas, que carga sobre las jambas. Es, pues, un disparate decir que se pisan los dinteles de las puertas. El *umbral*, o sea la parte inferior de las puertas es lo que se pisa.

Diomedes. Véase Ganimedes.

Diploma. Es diploma.

Doblar. Doblar la cabeza. Dígase bajar o inclinar la cabeza.

Doliente. Es castizo si se refiere a un enfermo, pero no a los parientes de un muerto.

Domínico. Dicese Dominico por Dominicano, a diferencia de Dominico, adjetivo que significaba lo propio del señor.

Dos por tres (en). Es en un dos por tres.

Dragonear. No es sino darla, echarla, mangonear.

Duero. Sin variar de terminación i con sólo el artículo masculino, se aplica al hombre i a la mujer. «La hice dueño de mi voluntad» (Quijote, Cervantes). «Lo que gustes, hija, dueño eres de tu voluntad» (Tamayo i Baus). También admite la final *a* cuando se aplica a una mujer, v. g.: «Hoi, dueña de tu albedrío, gozarás del bien supremo» (Meléndez).

Duermamos. Es durmamos.

Durmiente. A lo que se llama *durmiente* en los ferrocarriles, es *traviesa* en español.

Duúnviro. Es duunviro.

E. Se usa en vez de *i* cuando la palabra siguiente empieza por *i* o *hi*, como en «españoles *e* italianos,» «padres *e* hijos;» pero si empieza por la combinación *hie* se usa *i* como en «corta *i* hiere,» «tigre *i* hiena.»

Eduviges. Es Eduvigis.

Eledzar. Es Eleazar.

Eleccionario. Es electoral.

Elefancia. Es elefancia.

Emborujarse. Es arrebuarse.

Emocionarse. De emoción han querido algunos formar el verbo *emocionarse*, que no trae el Diccionario. El verbo aceptado es *afectarse*.

Empaquetarse. Es acicalarse.

Enaguas. Enaguas o naguas no se usa sino en plural. Además de esto, es impropio llamar así a la *falda* o parte del traje que va de la cintura abajo.

Enamorado. Puede decirse del que está lleno de amor por una persona o cosa, pero no de aquél a quien le gustan mucho las mujeres bonitas. El propenso a enamorarse es *enamorado* o *enamorado*, si se trata de mujer. *Enamorada* vale en castellano antiguo «ramera.»

Enamoriscarse. Es enamoricarse.

Enarbolar. Enarbolar es levantar estandartes, etc., i Enherbolar es envenenar, especialmente con zumo de hierbas ponzoñosas.

Encandilado. Decimos que uno está encandilado, cuando entra de un lugar en donde hai mucha luz a otro que está oscuro; pero mal dicho, porque lo que *encandilado* significa es *eruido, levantado*.

Encontrar. Lo encuentro caro. Dígase: me parece caro.

Encontrarse. ¿Cómo se encuentra usted? Dígase: ¿Cómo lo pasa usted?

Enfermarse. Con *enfermar regresar*, no se juntan los pronombres *me, te, se, nos, os*; i así no puede decirse «el niño *se enfermó*,» «mañana *me regreso*,» «sino «el niño *enfermó*,» «mañana *regreso*.» Esta es también la construcción usual de *trasnochar*.

Enjalbegar. Verbo regular. En varias partes de América se dice comunmente *enjabelgar* i aun *enfabelgar*.

Enjabonar. Debe decirse jabonar.

Elefantiasis. Es Elefantiasis.

Elegiaco. Es Elegiaco.

Eliécer. Es Eliecer.

Elucubración. Es lucubración.

Enormes. «Sacrificios enormes...»

Enorme tiene la misma significación de *excesivo* o *desmedido*, pero se aplica particularmente en sentido vulgar aumentativo e irónico, como: *boca enorme*, *orejas enormes*, *nariz enorme*, porque son objetos que tienen una pequeñez determinada. Por tal razón, en español, lo enorme encierra la idea de *descomunal* e irregular. Así, pues, los sacrificios merecen más bien el calificativo de terribles o extraordinarios.

En punto a. *En punto a* debe ser *en punto de*, en construcciones como ésta: «*en punto de religión*, hai muchos niños» (D. Cayetano Fernández).

Ensarta. La palabra castiza es sarta.

Entejar. Poner las tejas en su lugar, para cubrir una vivienda es tejar, pero no entejar.

Entrarse. Los verbos «entrarse, meterse,» no se construyen con la preposición *de*. De modo que en «Pedro se metió de cura,» «Juana se entró de monja,» hai que corregir diciendo: «Pedro se metió cura,» «Juana se entró monja.»

Entuertar. Existe el verbo entortar, mas no entuertar.

Envalentar. Es envalentonar.

Envelope. Es cubierta o sobre.

Envolatado. Es afanado, ocupado, entretenido.

Epigrafe. No es sinónimo de mote o título. Epigrafe significa el resumen que precede a un capítulo, párrafo o discurso i también la sentencia que suelen poner los autores a la cabeza de un escrito, capítulo, etc.

Epigrama. Es Epigrama.

Erostrato. Es Eróstrato.

Esau. Es Esau.

Escala, escalera. *Escala* o *escalera de mano* es el instrumento portátil, de madera por lo común, que sirve a los albañiles i carpinteros para subir a los diversos pisos o al techo de una casa. *Escalera* es la parte del edificio, compuesta de peldaños de madera, piedra, mármol, etc., por donde se sube i baja.

Escalabrar. Es Descalabrar.

Escamotiar. Es Escamotar.

Espartaco. No hai tal, sino Espártaco.

Espabilar. Lo castizo es despabilar.

Especies. Al clavo, pimienta, canela, etc., no debe dárselos el nombre de *especies*, sino *especias*, i la tienda en donde se venden se llama *especieria*, que no tienda de *abarrotos*.

Espetaperro (A). Es «salir como perro con vejiga.»

Espúreo. Es espurio.

Esqueleto. Las plantillas impresas en que se dejan huecos para llenarlos con la pluma no son esqueletos sino, como queda dicho, plantillas.

Estadio. Es Estadio.

Estampida. Es estampía.

Estampilla. Estampilla no significa sino el sello que sirve para firmar imitando la letra del dueño, o para imprimir el nombre de alguna oficina; pero no el timbre de correos. Es vicio implantado por los que traducen mal del inglés en que los tales sellos se llaman *stamps*.

Estanco. Estanco es lugar donde se venden los géneros estancados. Estanque es receptáculo hecho para recoger agua.

Estrategia. Estrategia es la ciencia propia de un general de ejército, i estratagema es un engaño o ardid de guerra, i extensivamente cualquier engaño o treta artificiosa. Así, no se dice: «Fulano usa de muchas estrategias,» «Tengo pensada una estrategia para sacarle el dinero.»

Estrombón. Es trombón.

Estrupicio. En castellano es estropicio (de estropear).

Etiope. Es Etíope.

Etiopía. Es Etiopía.

Etiqueta. La significación de etiqueta es otra, pero no puede darse tal nombre al *rótulo*, *rotalata* o *marbeta*, cuando se trata del papel pegado a las piezas de género.

Éufrates. No es sino Eufrates.

Ex. Esta partícula latina sirve en castellano para denotar lo que ha sido alguna persona i ya no es, como *ex-Presidente*, *ex-Ministro*, *ex-Gobernador*, pero nunca debe aplicarse a las cosas.

Está, pues, mal dicho: la ex-muralla de tal ciudad, la ex-catedral de tal otra, etc.

Exclusive. Exclusive e inclusive son adverbios; así, pues, no pueden usarse en plural.

Exófago. Es Esófago.

Espectro. Disparate. Es Espectro.

Explendor. Disparate. Es Esplendor.

Extrañar. «*Me extraña* que usted no haya venido a tiempo;» debe corregirse así: «*extraño* que usted no haya venido a tiempo.»

Extrenar. Disparate. Es Estrenar.

Fatima. Es Fátima.

Favorecida. Leemos en las cartas: «*Recibi la favorecida* de usted, etc.» lo cual significa, ni más, ni menos, que hace favor a quien la recibe. Más atento sería declararse *favorecido* por ella.

Fe. Véase *Mejor buena fe*.

Fetiquismo. Es Fetichismo.

Finanzas. Tenemes en español el término Renta pública.

Florear. No se puede usar por florecer. Florear es verbo transitivo que vale adornar o guarnecer con flores, vibrar la punta de la espada, echar flores o galantear, etc.

De una planta, de un campo lleno de flores no diremos que está floreado, sino florido, florecido o en flor.

Flota. Lo que nosotros entendemos por *flota, flotante*, tratándose de personas que se precian de sabias, ricas, etc., es en castellano planta, plantista, fanfarrón, fanfarronada, baladrón, baladronada, echar chufas, bravatas, fieros, roncás, bocanadas, etc.

Foete. Es Látigo.

Fogaje. Fogaje era cierto tributo, pero no significa bochorno.

Fortuito. Es Fortuito.

Fregar. Ni *fregar*, ni *amol*, ni *moler*, pueden usarse en las acepciones que les damos nosotros. En España *se joroban, se dan al diablo, se incomodan, se fastidian, se hostigan, se aburren*.

Fresco. *Fresco*, por *refresco*, no puede usarse.

Fuerte. En lo fuerte del invierno. Dígase en lo recio del invierno.

Fuertísimo. Es fortísimo, de *fortis*, fuerte.

Fuei. No ha; tal; es fuele.

Fundillo. Ni fundillo, ni fundillos, sino fondillo.

Furor. Hacer *furor* no es castellano. Dígase: causar entusiasmo o entusiasmar o estar en boga.

Furrusca. Es chamusquina, gresca, pelamesa, pelotera, gaza-pera, etc.

Galillo. Es Gallillo.

Gallinero. La parte que así dicen del teatro es *cazuela* o *paraíso*.

Gamonal. Es magnate o cacique.

Ganimedes. Este nombre es grave como lo son también Nicomedes, Diomedes, Arquímedes i los demás griegos en *medes*.

Gancho. En lenguaje de tocador, gancho es horquilla.

Ganancias. «*No le rindo las ganancias*» es, en español, no le arriendo, etc.

Garnatada. Barbarismo. Es *garnatada*, i, para lo que significa la palabra, véase *garnatada, garnatón*.

Garnatón. Barbarismo. Es *garnatón*, i, para lo que significa esta palabra, véase *garnatada, garnatón*.

Gas. No se puede usar por petróleo.

Garnatada, garnatón. No se pueden usar en el sentido tan amplio que les damos nosotros, que hacemos dichas palabras equivalentes de *bofetada, bofetón*. En España sólo significan aquellas palabras golpe dado en el *garnate* o *gargüero*.

Genio. Genio para tal cosa. Dígase aptitud para tal cosa.

Gentido. Es Gentío.

Guiso. *Guiso* i *guisado* se diferencian así: *guiso* es la salsa o condimento con que se prepara el *guisado*, que es la vianda. *Cuiso* el sustantivo, *guisado* el participio de guisar o el adjetivo sustantivado.

Giro. En lenguaje mercantil, correcto, *giro* no significa sino «movimiento o traslación de caudales, por medio de letras o libranzas,» pero no se da tal nombre a las libranzas i letras de comercio. La palabra *giro* significa *ba*, en lenguaje antiguo, *her-*

moso, galán, de donde viene que en muchas Repúblicas Americanas i en Cuba se les llame *giros* a ciertos gallos.

Gorgojearse. Es gorgojarse o agorgojarse.

Graduación. No debe confundirse con *gradación*. Lo primero es la división o el acto de dividir en grados académicos, como los de licenciado o doctor; el carácter honorífico, rango, categoría, de una persona, sobre todo, en la carrera militar. *Gradación* es el orden sucesivo, en que se pasa insensiblemente i como por grados, de lo infimo a lo sumo, de lo trivial i pequeño a lo más grande i sublime, de lo claro a lo obscuro, de lo tenue a lo fuerte.

Grampa. Es grapa.

Gratuito. Es gratuito.

Grillos. Por prisiones, carece de singular. Véase *sing.*

Gruesísimo. Puede decirse *grosísimo* i *gruesísimo*, pero es más culto *grosísimo*.

Guardarropa. Es masculino en el sentido del que cuida la pieza en que se guarda la ropa i por armario.

Guargüero. Es gargüero o gargüero.

Gusto. Tengo gusto por la pintura. Dígase. Tengo afición por la pintura.

Haber de menester. Sobra el *de*.

Habemos. «*Habemos* veinte en la clase.» Corrijase: «*Hai* conmigo veinte en la clase» (o *somos veinte los de la clase*, u otro rodeo semejante).

Habían. «*Sentáronse* a la redonda de las pieles varios de ellos, que eran los que en la majada *habían*.» *Hai* que corregir diciendo *había*.

Habrán. *Habrán* ejércitos i buques, *habrán* esclavos, etc., es: «*habrá* ejércitos i buques, *habrá* esclavos,» etc.

«*Habrán* toros; *habrán* bailes; *habrán* muchas fiestas.» Disparates, porque debe ir el verbo en singular i no en plural. La razón es que al valerlos de dicho verbo para significar la existencia, se le debe poner en la tercera persona de singular, aunque se hable de muchas personas o cosas; i así se dice: *hubo fiestas, habrá diversiones, i no hubieron ni habrán*.

Hacer. «*No le hace*.» Dígase, *no importa*.

«*Hacer mal tercio*.» Dígase, *hacer mala obra*, *incomodar*, *estorbar*.

«*Nos hacemos un deber* de contestar los cargos, etc.,» dicen muchos periodistas, en vez de: «*Nos cumple*,» etc., etc.

«*Hacer de cuenta*.» Es *hacer cuenta*.

Hacerse ilusiones. Dígase, *Forjarse ilusiones*.

Nos hacemos un deber. Dígase, *Creemos un deber*.

Hacer maravillas. Dígase, *Obrar maravillas*.

«*Hacer el amor*.» Dígase, *Galantear*.

«*Hacer furor*.» Dígase, *Entusiasmar*.

«*Hacer política*.» Dígase, *Dedicarse a ella*.

«*Hacer atmósfera*.» Dígase, *Propagar una idea*.

«*Hacer país*.» Dígase, *Gobernar bien*.

Hacer presente. «*Le hice presente* los trabajos,» debe corregirse así: *le hice presentes* los trabajos.

Hacerse. Es hacerse con un,—de muebles, por adquirirlos, no hacerse a un libro,—a muebles.

Hacerse rogar. Ni hacerse rogar, ni hacerse del rogar, sino hacerse de rogar.

Hágamos. Barbarismo. Es *hagamos*.

Hartada. Es *hartura*, *hartazón* i *hartazgo*.

Hasta. *Hai* quienes usen la palabra *hasta* en un significado que no es precisamente el suyo; dicen, por ejemplo, «*hasta* ahora leo la carta,» por decir *sólo ahora*. Esta frase: «*Los cristianos hasta* ahora sufren persecuciones,» significa que jamás las habían sufrido, sino ahora; i sin embargo, lo que significa es que las habían sufrido siempre, i también ahora.

Hayamos, háyais. Son *hayamos*, *hayáis*.

Hectara. Es hectárea.

Hectógramo. Es hectogramo.

Hectólitro. Es hectolitro. De igual manera son graves *Kilolitro* i los demás en *litro*.

Hechos prácticos. ¿Cuáles son los hechos teóricos?

Hegira. Es *hégira*.

Heleodoro. Es *Heliodoro*.

Hendidura. Es *hendedura*; como se dice es *hender* i no *hendir*.

Hendija. Es *rendija*.

Hendir. Dígase hender.

Heráclida. Es heraclida.

Herodias. Es Herodias.

Heródoto. Así es i no Herodoto.

Heroida. Es heroida.

Hesiodo. Es Hesiodo.

Hipocondriaco. Es hipocondriaco.

Hipodromo. Es hipódromo.

Hipogrifo. Así es i no hipógrifo.

Histérico. Es mal que sólo puede aquejar a las mujeres.

Hoja de lata. Es *hojalata*, o lo que es lo mismo, hoja o plancha de hierro *lata*, extendida, dilatada, i no de cosa alguna que se llame *lata*.

Hojalda. Ni *hojalda*, ni *hojaldra*, sino *hojaldre*.

Holán. Es Holanda.

Hole. Es ¡hola!

Hubieron. *Hubieron toros*, es *hubo toros*; *hubieron fiestas*, es *hubo fiestas*.

Otros muchos crueles *hubieron* que mataron hijos i hermanos, etc., es *hubo*.

Huésped. El que recibe la hospitalidad es *huésped* con relación al que se la da, i el que la da, es *huésped* con relación al que la recibe. Acerca del particular se produce así D. Eustaquio Palacios: «Esta palabra es semejante a las voces *pariente*, *primo*, *hermano*, *cuñado*. Si yo soi hermano de Abelardo, Abelardo es hermano mío; lo cual no sucede con otros, pues si soi sobrino de Martín, Martín no es mi sobrino sino mi tío.»

Huevo tibio. En España es huevo pasado por agua.

Icaro. Es Ícaro.

Ido. No hai tales hombres *idos*, sino *distraídos*.

Iliada. No Iliada.

Imantado. Es imanado, toda vez que no existe el verbo imantar i si imanar.

Impávido. Impávido quiere decir en castellano, libre de pavor, sereno, impertérrito, pero no *fresco*, *descarado*, como tampoco *impavidez* quiere decir *frescura* o *descaro*.

Impeler. Verbo regular. Es común decir *impelir* por *impeler*.

Implicar. Este verbo no se puede usar en el sentido de abrazar, como lo hacen algunos.

Incruento. Nada tiene que ver este vocablo con cruel.

Influenciar. No necesitamos de este verbo, toda vez que tenemos *influir*.

Inoficioso. El Diccionario sólo admite esta palabra como término forense, para aplicarla a los testamentos, legados o donaciones que por faltar a los oficios de piedad, para con la familia, se llaman técnicamente *inoficiosos*. No la reconoce, pues, por *inútil*, *ocioso*, *inconducente*.

Intertanto. *Inter* es castellano antiguo. Dígase, pues, *mientras*, *entretanto*.

Intervalo. Es intervalo.

Inyectados (ojos). Como se dice es *encarnizados*.

Ir. El vestido no va bien. Dígase: el vestido no sienta bien.

Pronto va a venir. Dígase, luego viene.

Ir a templar. Es ir a dar o parar.

Iturbide. Así es i no Itúrbide.

Jalar. Es Halar.

Jefatura. Es Jefatura.

Jeringonza. Es Jerigonza.

Josco. Es fosco, hosco.

Jurgar. Es hurgar.

Juana (povos de). Es polvos de Juanes.

Jubilarse. *Jubilarse* es conseguir la relevación del trabajo o carga de un empleo conservando honores o sueldo; pero no abandonarse, venir a menos, dementarse, perder la chabeta. *Jubilár*, tampoco es dementar, confundir, trastornar. «Esto me tiene jubilado,» se traduce al castellano; «esto me tiene confundido, lelo, loco, fuera de mí.» Un *jubilado* es un pobrete, un cuitado, un infeliz. ®

Juma. No hai tal, ni cosa que se le parezca en nuestro idioma. Tenemos, sí, *zorra* o *mona*. Para hablar de un borracho en la modorra de la embriaguez, dijo Jacinto Polo:

«Sospecho que no está muerto
Sino que duerme la zorra.»

Véase *Ajumarse*, *Amarrársela* i *Palo* (a medio).

Kepi. Es *Kepis*.

Khédive. Como los franceses no tienen en su alfabeto la *j*, suplénla con *kh*, i escriben, por ejemplo: *Khédive*. Siendo *jédive* la voz persa, hacemos mal en decir i escribir este nombre a la francesa, cuando podemos decir i escribir *jédive*.

Kilógramo. Véase *Paralelógramo*.

Kilólitro. Véase *Hectólitro*.

La. Es galicismo poner artículo a algunos nombres de provincia o región, como *La España*, por ejemplo, a no ser en locuciones como ésta: «*La España de Carlos V*»; pero «el clima de la España» . . . esto es atroz!

Lacena. Es *alacena*.

La Magnífica. Es el *Magnificat*.

Lámina. Es una lámina, es un bellaco, belitre o pécora.

Lamparazo. Es trago.

Lapidar. *Lapidar* es apedrear, i no labrar las piedras preciosas.

Lapo. No es sino chisguete o trago.

Laud. Es *Laúd*.

Laurel cerezo. Esto es francés (*laurier cerise*). En castellano es laurel real.

Lelo. *Lelo* o *ido*, como decimos por acá, son en español *alclado* i en estilo culto *desorbitado*.

Leontina. No se halla en el Diccionario. En España se llama cadena o cadena de reloj.

Libertad. Libertad de pensamiento . . . El pensamiento ha sido i será siempre libre. Debe decirse: libertad para la manifestación del pensamiento.

Licorera. En España, *licorero*.

Licorera. Es *frasquera*.

Ligero, *ligera*. Comida ligera. Dígase comida frugal.

Lima (*Arbol de*). En España se llama limero al árbol que produce limas.

Limón (*Arbol de*). En España es limonero.

Líquida vez. Dígase una vez o una sola vez.

Liso. Significa *terso*, *bruñido*, *llano*, pero no *desvergonzado*,

atrevido, *desfachatado*, como cuando oímos decir: ¡Qué hombre tan liso! Tampoco *lisura* vale *frescura*, *llaneza*, *desenvoltura*, *desvergüenza*, etc.

Locomotiva. Es *Locomotora*.

Logógrifo. Es *Logogrifo*.

Luculo. Así es i no *Lúculo*.

Lo que soi yo. En buen castellano se dice «lo que es yo.»

Lunch. Colación o segundo desayuno, lo que en español siempre ha sido «tomar las once.»

Lusiadas. El poema épico de Luis de Camoes es *Lusiadas*, aparte de que se dice *los Lusiadas* i no *las*.

Llevar. Lleva buena conducta. Dígase tiene buena conducta.

Machacar. *Machacar* es quebrantar, desmenuzar a poder de golpes, como, por ejemplo, los ajos; *machucar* es golpear i ocasionar una contusión, como en los dedos de las manos o los pies.

Madrastra, *Padrastra*, son de la misma formación que *hijastro*, *criticastro*, *filosofastro*, *medicastro*, *poetastro*, i, por lo tanto, no es lícito quitarles la *r*, como dicen algunos *Madrasta*.

Maiz. Es *Maíz*.

Malas (*por las*). Es por mal, por fuerza.

Malcriadez. *Malcriadez* por mala crianza es voz inculta.

Malhaya. *Malhaya* sea . . . Hai que suprimir el *sea* i que separar, tanto en lo escrito como en lo pronunciado, el *mal* del *haya*. «Mal haya borrico tan lerdo.»

Mamotreto. Dice el Diccionario que es el libro o cuaderno en que se apuntan las cosas que se han de arreglar después.

Mancornas. Dígase gemelos.

Manipular. Es *Manipular*.

Manotada. *Manotada* quiere decir golpe dado con la mano, pero no se puede tomar por la cantidad de cosas menudas que pueda uno coger juntando las manos i achicándolas: esto se llama *ambuesta*, *almorzada* i *almuerzata*.

Hai, sí, *manotada*, para expresar la cantidad de hierba, trigo, etc., que se puede coger con la mano.

Mantención. Lo castizo es *manutención* o mantenimiento.

Mantequilla. El Diccionario dice que *mantequilla* es pasta suave i blanda, de manteca de vacas batida i mezclada con azú-

car. Manteca llaman en España lo que nosotros llamamos mantequilla.

Mantequera. La vasija en que se guarda la manteca o mantequilla, como decimos nosotros, en España es mantequera.

Máquinas. ¡Buena ocurrencia la de llamar así a los tirantes! Pero ni calzonarias se dice tampoco. Tirantes es el nombre, como queda expresado.

Marcha. «La marcha de la procesión.» Dígase: El curso de la procesión. «Esto marcha.» Dígase: Esto prospera o sigue bien.

«Marchar sobre los pasos.» Dígase: Seguir las huellas.

Matar. Tiene dos formas para el participio, la una regular y la otra anómala: matado o muerto. Pero hai esta diferencia: matar por dar muerte hace muerto: «Pedro ha muerto a Juan.» Por lastimar hace matado: «el mulo está matado.» Pero para denotar suicidio hai que decir se ha matado, porque se ha muerto pertenece a morir.

Matrero. En castellano es astuto, diestro, experimentado; pero no suspicaz, receloso. El toro *abanto* es el medroso y espantadizo, y lo que nosotros decimos matrero es en España *marrajo*.

Mayenza. En español como se dice es Maguncia.

Media. «Media muerta,» dice una mujer y es medio muerta.

Medias (A). Estaba dormido a medias. Dígase estaba medio dormido.

Medias medias. Es calcetines.

Menu. Menu es en español *Lista de platos*.

Me quise caer. Mal dicho por «estuve a punto de caerme.» «Me quise morir,» peor que peor, por dar a entender que se iban a morir.

Mesiada. Es Mesiada y no Mesiada.

Metamorfosis. Así se dice y no metamorfosis.

Metempsicosis. Dicese metempsicosis, pero metempsicosis es la acentuación más autorizada.

Mil. No admite plural sino cuando equivale a millar, v. gr.: «gasto miles de pesos;» así, pues, es más que dudoso que pueda decirse «paso miles trabajos,» «hai miles dificultades.»

Miliciades. Véase *Alcibiades*.

Mira. «Tener a la mira.» Dígase proyectar algo.

Misa. La que se dice la noche de Navidad es *misa del gallo*, y no *misa de gallo*.

Misid. Es una vulgaridad. Dígase señora.

Misión. Tener la misión. Dígase tener el encargo.

Mitridates. El famoso rei del Ponto se llamaba Mitridates y no Mitridates.

Mococoa. Es murria.

Moho. Suelen confundirse las voces *orin* y *moho*, y con *mohecer* (vulgo *mohosear* y aun *mojosear*), etc., se denota tanto el cubrirse del uno como del otro. *Moho* es un agregado de hongos parásitos que se crían en cualquiera cosa que empieza a corromperse. *Orin* es el óxido que se forma y aparece a manera de costra rojiza sobre el hierro y otros metales expuestos a la humedad. Aconseja Cuervo que para obviar la dificultad en el verbo se podría resucitar *orinecer* o usar *oxidar*, como se hace hoy, en el sentido de cubrirse de orin. También se dice *tomarse de orin* o sencillamente *tomarse*.

Mohosear. No existe este verbo, ni mucho menos *mojosear*. Hai *mohecer*, *enmohecer*, y *amahecer*. Véase *moho*.

Molenillo. Es molinillo (de molino).

Monicongo. Es muñeco.

Monólito. Es Monolito.

Montonera. Es una vulgaridad llamar así a la gente o tropa colecticia y allegadiza.

Motivo a (por). Solecismo. Dígase por motivo de.

Muéramos. Es muramos.

Muérgano. Es hueso, maula, antigualla.

Muerto. «Ténganse todos, que aquí han muerto a un hombre» (Cervantes).

Mugre. Es la mugre y no el mugre.

Mujerón. Es mujerona, mujeronaza.

Mundo. El gran mundo. Dígase la sociedad culta.

Musculación. Dígase musculatura.

Mucho. Tanto, cuanto, mucho, alguno harto, seguidos de más o menos y un sustantivo concuerdan con éste; mas si en lugar de

más o menos se pone *mayor o menor*, subsisten siempre invariables: *mucha más razón, mucho mayor razón.*

Más claro. Se dice «*mucha más leche,*» «*poca menos agua,*» «*tantos más inconvenientes, cuantas menos dificultades,*» porque *mucha, poca, tantos, cuantas*, son adjetivos que, con *más i menos*, que también lo son en este caso, modifican a los sustantivos. Pero se dice «*tanto mayor voluntad,*» «*mucho menor razón,*» «*harto mayor curiosidad,*» porque *tanto, mucho i harto*, son adverbios modificativos de las palabras *mayor i menor*, que llevan en sí los adverbios *más i menos*.

Hai un medio seguro para saber si una frase de éstas está bien empleada, i es hacer uso del hipébaton, es decir, invertir el orden de las palabras de la proposición: es claro que no se dice «*mucho leche más,*» «*poco agua menos,*» luego tampoco se dice «*mucho más leche,*» «*poco menos agua;*» no se dice «*voluntad tanta mayor,*» «*razón mucha menor,*» luego tampoco se dice «*tanta mayor voluntad,*» «*mucha menor razón.*»

Murciélago. La Academia no se ha contentado con el término *murciélago*, que es como dice la gente bien educada, i ha admitido además la forma *murciégalo*. No debemos extrañar, pues, que un día u otro nos dé por tan correcto *Archipiégalo* como *Archipiélago*, como siempre se ha dicho.

Nada. Es impropio el uso que se hace de este adverbio para significar un cambio de resolución, como en «*ya no va nada,*» o simplemente «*no va nada,*» en vez de «*ya no va;*» pues el *ya* insinúa el cambio de resolución, porque es como decir «*antes iba, o estaba resuelto a ir, no va.*»

Nadie. No puede decirse *nadie* de nosotros, sino *ninguno* de nosotros.

Narizón. Es *narigón* i no *narizón*.

Necrología. Así hai que decir, pues tal es la acentuación de todas las voces usuales de esta terminación, como analogía etimología, teología, etc.

Nicomedes. Es *Nicomedes*.

Nigromancia. Es *Nigromancia*.

Noez. Es *Nuez*.

No obstante de. Debe decirse *no obstante que*.

Nostalgia. Así hai que decir i no *nostalgía*, en razón de que los nombres acabados en *algia* (del griego *algos*, dolor), llevan el acento en la penúltima *a*; *gastralgia, cefalalgia, etc.*

Numida. Es *Númida*.

Nunca. No puede emplearse como simple adverbio de afirmación o de negación, en expresiones que no envuelven la idea de tiempo; es, pues, impropio, decir: «*nunca lo sabe,*» por «*no lo sabe*» o «*a pesar de eso no lo sabe.*»

Nato. Es *Chato*.

Obsequiar. Obsequiar no se encuentra en ninguna parte como activo, por *regular*.

Es un americanismo el uso de *obsequiar*, dándole acusativo de cosa en vez de persona, como cuando decimos: «*Juan me obsequió un retrato,*» «*este libro me fué obsequiado por mi tío.*»

«Obsequiar,» dice el Diccionario, es agasajar a uno con atenciones, servicios o regalos i galantear.

Debe, pues, decirse: «*Juan me obsequió con un retrato,*» «*este libro es una dádiva con la cual me obsequió mi tío.*»

Océano. Así se dice i no *oceanos*.

Ocuparse de. Cuando *ocuparse* significa dedicarse a algún trabajo u oficio, se debe usar de la preposición *en* i no *de*; por ejemplo: «*Debiéndose a Cristóbal de Olid i a Pedro de Alvarado esta primera hostilidad de agotar las fuentes de Méjico i dejar a los sitiados en la penosa tarea de buscar el agua en los ríos que bajaban de los montes, i en precisa necesidad de ocupar su gente i sus canoas en la conducción i en los convoyes.*»

Cuando «*ocuparse*» significa, en sentido translaticio, poner la consideración en algún asunto, úsese *en* i no *de*. «En este tomo primero no se contienen sino algunas de las cuestiones filológicas *en* que me he ocupado, etc. (Antonio J. de Irisarri.—*Cuestiones filológicas.—Prólogo*).

Si ocupar se toma por *llenar*, se hace preciso el uso del *de* como en las siguientes frases: «*El teatro se ocupó de bote en bote,*» «*El Palacio se ocupó de soldados,*» «*Ocupóse la playa de gente armada al oír los clarines.*»

Por ende, cuando en sentido figurado, se use el verbo ocupar por llenar la mente, el corazón o el ánimo, empléese el *de* como

lo hizo Quintana cuando dijo: «Pizarro, o dejándose *ocupar* de un sentimiento de flaqueza que ni antes ni después se conoció en él, o arrastrado de una impaciencia que no es fácil disculpar, le contestó ásperamente.»

Por último, ocuparse no se puede usar por *tratar*, *hablar* (de un asunto) *discurrir* o escribir (sobre él). Así, en vez de decir: «nos estábamos *ocupando* de usted, cuando entró,» debe decirse: *hablando de usted, pensando en usted.*»

Ojalá i. Debe decirse *ojalá que*. Puede callarse la partícula que después de *ojalá*.

Olimpiada. Es *Olimpiada*.

Ojos vistos (A). Es A ojos vistas.

Olvidar. «Olvidó el peligro.» Dígase: No hizo caso del peligro.

Omóplato. Es *Omoplato*.

Opimo. Es *Opimo*.

Orejas. Las vasijas lo que tienen es asas i no orejas.

Origen. Saber una cosa de *buen origen* es en castellano de *buen original*, de buena tinta.

Original. Es un hombre original. Dígase, es un hombre singular.

Orzuelo. Así es como se dice i no ozuelo ni urzuelo.

Ovejo. El macho de la oveja es carnero.

Llámase cordero, cordera, la cría de la oveja hasta cumplir un año; después, hasta los dos, borrego, borrega.

Pachá. Es *Bajá* en español.

Pachalik. En español como se dice es *Bajalato*.

Pachotada. Es *patochada*.

Padrenuestro. El plural es *padrenuestros* i no *padresnuestros*.

Padrote. El padre o macho destinado en el ganado para la generación se llama, si es entre caballos, *semental*; *garaanón*, el asno i el camello; *morueco*, el carnero; *verraco*, el cerdo, etc.

Pajut. Es *paujil*.

Palaústre. Es *palustre*, de pala.

Pamplinada. Es *pamplina*.

Panteón. No se le puede dar el nombre a cualquier cementerio. Entre los paganos significa el templo puesto bajo la protec-

ción de los dioses, como el *Panteón de Agripa*, que aún subsiste en Roma. Después se ha aplicado el nombre de *panteón* al hogar destinado a guardar los restos de los grandes hombres como el *Panteón de los Inválidos*, en París; el *Panteón del Escorial*, en España.

Paparruchada. Es *paparrucha*, i significa noticia falsa i desatinada de un suceso, esparcida entre el vulgo.

Parácleto. Es *Paracleto* o *Paráclito*.

Parado. *Parado* se aplica a todo lo que ha cesado en el movimiento o en la acción; pero no significa *en pie* o *de pies*.

Paradisiaco. Es *paradisiaco*.

Paralelógramo. Es *paralelogramo*. Igualmente son graves las demás en *gramo*, *grama*, del griego: centigramo, quilogramo, telegrama, pentagrama, epigrama.

Pariente. Su femenino, *parienta*.

Parque. Lo que significa es, en lenguaje militar, el lugar o sitio en que las municiones de guerra se colocan; pero no puede usarse en el sentido de estas mismas municiones. Así, es mal dicho: «Por falta de *parque* no pudo el enemigo atacar nuestras tropas.»

Parte (tener). «Tener parte.» Dígase *Participar*.

Partir. No parte del maestro. Dígase no procede del maestro. «A partir de esta época.» Dígase, Desde entonces.

Pasable. Es *pasadero*, regular, tal cual.

Patalatear. Es *patalear*.

Patilla. Lo que llamamos *patilla*, en francés *pastèque*, en castellano es *sandía*, *albudeca* o *melón de agua* (water melón).

Patuleco. En castellano es *patojo*.

Pechos de camisa (En). Es en cuerpo o en mangas de camisa.

Pedregón. No hai tal; hai, sí, *pedrón* i *pedrejón*.

Pegoste. El emplasto o bisma que se hace de pez o de otra cosa pegajosa; o el guisado que está muy espeso i que se pega; o la persona impertinente que no se aparta de otra, particularmente en las horas u ocasiones en que hai que comer, es en español *pegote* i no *pegoste*.

Peleado. Comumente oímos decir que Fulano está *peleado*

con Zutano; en castellano como se dice es: está *tronado* o *renido*.

Pelicano. El nombre de la ave es pelicano.

Pelo. Tratándose de relojes, es *pendolita* la parte que regula el movimiento i no *pelo*.

Pelo (al). Dicese *a pelo* o *al pelo* en el sentido de «según o hacia donde se inclina el pelo,» pero cuando se toma por «a propósito,» se omite el artículo.

Peluquería. En buen español es barbería.

Pena. «Le dió mucha pena.» Dígase: Le causó mucha aflicción.

Péndola. Así se llama la de los relojes i no péndula.

Peninos. Es pinicos.

Pentagrama. Es pentagrama.

Pentecostés. Así se dice i no Pentecostes.

Pepa. *Pepita* es voz mui castellana por la simiente de ciertas frutas, como naranjas, manzanas, etc. Los españoles dicen también *pipa*, hueso o *cuesco*, pero no *pepa*. *Pepita* i *pipa* no se aplican generalmente sino a las simientes planas i más largas; el aguacate, el durazno, etc., tienen hueso o *cuesco*.

Pepito. En España se les llama lechuguinos, currutacos, lindos, ninfos, etc.

Percala. Es percal.

Periodo. Es período.

Peritoneo. Es peritoneo.

Permitirse. «Me permito tal cosa.» Dígase: me tomo la libertad o la licencia.

Pero. *Pero* i *empero* no se diferencian sino en el modo de construirse: ésta puede o no principiar cláusula; aquélla es siempre la palabra inicial. En «Detuvieron los marineros el barco, *empero* no de manera que dejaran de trastornarlo» (Cervantes), pudo decirse *pero*; mas si se hubiese dicho «no de manera *empero*,» no podría ponerse en su lugar *pero*.—*Pero* i *aunque* se diferencian en que aquella acarrea lo principal i ésta lo accesorio: «es rico, *pero* su riqueza tiene mal origen,» se hace predominar el mal origen; mientras que en «es rico, *aunque* su riqueza tiene mal origen,» se hace predominar la riqueza.

Pertrecho. *Pertrechos* no admite singular.

Pesar. Significando una afección del ánimo, rige dativo de persona i complemento de cosa con *de*: «así *me pese de* mis culpas como *de* haberte conocido,» «harto *les pesa de* haber tratado con tanta confianzá a un hombre tan falso.» Pero si la causa del pesar se expresa con un infinitivo, como en el último ejemplo, puede omitirse la preposición.

Petipieza. En castellano es sainete, *piececica*, *piececilla*.

Picarazado. «*Picarazado* de viruela.» Es picoso u hoyoso.

Pie con bola (no dar). En español es *no dar palotada*.

Pie. *A pies juntillas*, es a pie juntillas o juntillo.

Piedra. Por *piedra* de moler entendemos la en que se labra el chocolate, cuando en castellano como se llama es *silleta*.

Pilatuna. Dígase *pillada* o *pillería*.

Pininos. Es pinicos.

Pintorreteado. Tenemos el verbo *pintorreear*, manchar de varios colores i sin arte alguna cosa; pero no *pintorreear* ni *pintorreteado*.

Pipiripao. Damos a entender con esta palabra que una cosa es de escasa importancia, insignificante, cuando significa precisamente lo contrario. *Pipiripao* es convite *espléndido* i *magnífico*; i si no, véase el Diccionario.

Piritoo. Es *Piritoo*.

Pisón. *Pisón* es el instrumento con que se pisa, pero no el acto de pisar, lo cual es *pisotón*.

Pistilo. Es pistilo.

Planazo. El golpe dado de plano con la espada es *cintarazo* o *cimbranazo*, pero no *planazo*.

Planchar. Puede decirse así lo mismo que *aplanchar*.

Plástico (el hombre). Es el hombre clástico. ®

Plataforma. En lo militar se usa esta voz hablando de fortificaciones, para designar el frente que se levanta sobre el terraplén de la plaza, de la muralla; pero no puede usarse por *tribuna* o *tablado*.

Platal. En buen castellano es *dineral* o *caudal*. Muchos dicen *plata* por *dinero*, comprar *tabaco* por *cigarros*, etc., etc.

Platudo. Es rico, adinerado, dineroso.

Plebiscito. Es plebiscito.

Plus-café. Es *pousse-café*, esto es: *empuja-café*.

Poligamo. Es *poligamo*.

Poligloto-a. Así es i no *poligloto-a*.

Ponerse. El buque se puso a la vela. Dígase, el buque se hizo a la vela.

Porcelana. No se puede usar por aljofaina.

Porción. «Yo tenía *un* porción de cartas que escribir,» es tenía *una* porción, etc.»

Por cuanto. No lleva ni *que* ni *a*. Así, pues, no se dice «por cuanto *que*,» ni mucho menos por cuanto *a que*.»

Por razón a que. «Por razón *de que*,» es lo correcto.

Porra. «Echar o mandar a la porra» es, en castellano, echar o mandar a paseo.

Positivo. Estar por lo positivo. Dígase: Estar por la realidad.

Práxedes. Es Praxedes.

Precio. Al precio de su honra. Dígase, A costa de su honra.

Precipitud. No es sino precipitación.

Prendedor. El Diccionario dice que *prendedor* es el que prende; pero no tiene la acepción de alfiler de corbata, como dicen en Madrid, ni llaman *prendedor* por allá al que usan las señoras i que suelen ser más o menos valiosos.

Presa. Presa de un mal terrible. Dígase: Víctima de un mal terrible.

Prestigioso. Lo que significa en castellano es *embaucador*, *prestigiador*.

Presupuestar. No hai tal verbo, sino *Presuponer*, cuyo participio es *Presupuesto*. De modo, pues, que yo presupongo, tú presupones, el presupone, etc., i no yo presupuesto, tú presupuestas, él presupuesta, etc.

Preveer. Es *prever*. «Fulano *prevé* las cosas, etc.,» i no *prevee*. Los compuestos de *ver* se conjugan como él.

Previsivo. Es *previsor*.

Pristino. Es *prístino*.

Producido. Lo que se tiene de una cosa que se vende o explota es el *producto*, pero no el *producido*.

Producto. «Producto de la miseria.» Dígase, Resultado de la miseria.

Pronunciar. Se pronuncia en contra. Dígase, se dispone en contra.

Provisorio. Dígase gobierno provisional i no gobierno provisorio.

Punta. Dícese mui bien *a punta de lanza*, porque la lanza tiene punta; no así *a punta de plata*, *a punta de ayunos*, que hai que corregir del modo siguiente: *a fuerza de plata*, *a fuerza o poder de ayunos*.

Punto. En punto *a*, debe ser en punto *de*.

Puño. No se puede usar por puñada.

Putifar. Es *Putifar*.

Qué (galicado). Pueden reducirse a seis los casos en que comunmente se halla: el galicismo consiste en contraponer el desnudo *que* a uno de los elementos siguientes:

1º A una *frase sustantiva*: «no fué *Dios que* puso los primeros nombres a las criaturas, sino Adán por sugestión de su Creador. Corrijase: «no fué *Dios quien* o *el que*.»

2º A un *adverbio demostrativo de lugar, tiempo, modo*: «*Aquí* fué *que* supe la noticia.» «*Entonces* fué *que* comprendí que ella era un angel.» «*Así* es *que* se maneja un hombre honrado.» Corrijase contraponiendo los respectivos adverbios relativos de lugar, tiempo, modo: «*Aquí* fué *donde*,» «*Entonces* fué *cuando*,» «*Así* es *como*.»

3º A un complemento de *lugar, tiempo, modo*: «*En la escuela* de la guerra es *que* se forman los grandes capitanes.» «*En ese momento* fué *que* se me ocurrió tal idea.» «*De este modo* fué *que* me enseñaron a hacerlo.» Corrijase: «*En la escuela* de la guerra es *donde*,» «*En este momento* fué *cuando*,» «*De este modo* fué *como*.»

4º A un complemento de *causa*, o que expresa una relación simple: «*Por eso* fué *que* te lo dije.» «*De eso* es *que* se trata.» «*Por él* fué *que* se sacrificó,» «*A usted* es *que* me dirijo.» «*Sobre nosotros* es *que* recae la responsabilidad.» Corrijense contraponiendo un complemento que principia por la misma preposición del otro miembro de la oración: «*Por eso* fué *por lo que* te dije,»

o simplemente «*Por eso fué lo que te dije,*» «*De eso es de lo que,*» «*A usted es a quien,*» «*Por él fué por quien,*» «*Sobre nosotros es sobre quienes.*»

5° A un gerundio: «*Estudiando es que se llega a ser sabio.*» Como el gerundio equivale en estas construcciones a un adverbio demostrativo de modo, o a un complemento de causa, hai que contraponerle los elementos de que se ha hablado, i como *sabio* es un predicado de construcción cuasi-refleja, sin sujeto a que referirse, hai que poner un sujeto así: «*Estudiando es como llega uno (o el hombre) a ser sabio;*» Aludiéndose a ese hecho fué que se dijo que él había sido uno de los autores.» Corrijase: «*Aludiéndose a ese hecho fué por lo que.*»

6° A un participio, o a otro adjetivo que se halle en el caso del gerundio: «*Acosado por la necesidad fué que robó.*» La mejor corrección en las frases de esta especie es la supresión del verbo *ser* i del relativo *que*: «*Acosado por la necesidad robó.*»

Hai dos medios inequívocos para saber si un *que* dado es galicado o no, i en caso de que lo sea, cómo debe reemplazarse; i son la interrogación i el hipébaton o la transposición de los elementos gramaticales. Así: se hace una pregunta que conste del miembro en que entra el *que*; si no cuadra como respuesta el otro miembro de la construcción, el *que* es galicado, i se sabe qué palabra debe reemplazarlo buscando la que hai que colocar al principio de la pregunta; v. g.: «*Por aquí fué que pasaron.*» ¿Qué pasaron?—*Por aquí* (galicado); ¿Por dónde pasaron? *Por aquí*; luego: «*Por aquí fué por donde pasaron.*» O por medio del hipébaton, invirtiendo el orden de los miembros de la oración: «*Ahorrando es que se forman los capitales;*» «*Que se forman los capitales es ahorrando.*» (resulta el galicismo); «*Como se forman los capitales es ahorrando,*» luego: «*Ahorrando es como se forman los capitales.*»

Pero hai que evitar el que se exagere de un modo inconveniente, como sucede con frecuencia, la corrección del *que*, i por lo tanto, es bueno hacer algunas indicaciones más sobre la materia:

Cuando las expresiones *así es que*, *de aquí es que*, son deductivas, no puede cambiarse el *que* por *como*, v. gr.: «*Iban los ex-*

pedicionarios en once navíos, dos bergantines i nueve barcos, pero muchos de ellos estaban ya podridos por ser mui viejos i hechos de mala madera; *así fué que* de las nueve barcas se abrieron siete en mitad del río» (Caicedo Rojas); i se conoce que las expresiones son deductivas, i que por consiguiente el *que* está bien empleado, si suprimiéndose el verbo *ser*, presenta la frase buen sentido: «*así que*, de las nueve barcas,» etc.

También puede suceder que en pos del adverbio *así*, venga la conjunción causal *que*, usada en lugar de *porque* o *pues*; v. gr.: «*Es cierto que se descubrió ya el hecho?—Así es, que no habla de estar por siempre oculto.*»

Es propia la expresión *ello es que*, en el sentido de *la verdad del caso es que*, v. g.:

«*Ello es que* hai animales mui científicos
En curarse con varios específicos.»

(Iriarte).

Tampoco es galicada la expresión *es que*, cuando es causal:

«*Es que* los caballos no están ahora para correr. . . . *ni pueden moverse.*»

(Moratín, *El sí de las niñas*).

Es que no quiere separarse de Eva,
I así prorrumpo con sentido acento.»

(Martínez Güerteros—Larmig).

En las interrogaciones i las admiraciones directas o indirectas puede usarse la locución conjuntiva *o es que*. . . i también puede contraponerse el *que* a un adjetivo relativo i aun a un complemento, cuando *ser* se usa en el significado de *verificarse*, *suceder*, *resultar*, v. g.:

«¿Hacia dónde caminas, Meris? *o es que* vas a la ciudad?»

(Caro i Cuervo, *Gramática Latina*).

«Derogada esta ley i abolida para siempre la tasa de los granos, cómo es que existe todavía en los demás frutos de la tierra una tanto más perniciosa cuanto no es regulada por la equidad i sabiduría del legislador?»

(Jovellanos, *Lei agraria*).

«Esta transformación accidental manifiesta cómo es que ciertos adverbios relativos deponen este carácter.»

(Caro i Cuervo, *Gramática Latina*).

«¿Cuándo será que pueda
Libre de esta prisión volar al cielo?»

(Fr. Luis de León).

«Con que es en vano
Que el hombre al pensamiento
Alcanzase escribiéndole a dar vida,
Si desnudo de curso i movimiento
En letárgosa obscuridad se olvida?»

(Quintana).

También puede contraponerse a un adverbio demostrativo el que cuando acarrea una preposición explicativa; v. g.:

«Allí, que (o donde) se ganó la batalla, debe levantarse la estatua.»

«Hoy que bajo el grave peso
De vuestro cadáver gimo;
¡Infeliz de mí! quisiera
Que nunca hubieras nacido.»

(Núñez de Arce).

Los que traducen del francés deben tener presente que en ese idioma es muy frecuente el empleo del *que* en oraciones en que en castellano es absolutamente superfluo, i en otras en que

hai que traducirlo por *si, como, cuando, etc.*, según sea el adverbio que esté al principio de la proposición anterior.

Quebrada. Quebrada por arroyo no puede usarse. Quebrada es tierra desigual i abierta entre montañas.

Quedar de. «Quedamos de juntarnos en tal parte.» Mal dicho. Corrijase: *Quedamos en*.

Quejambroso. Es quejumbroso.

Querer. «La urbanidad quiere.» Dígase, la urbanidad prescribe.

Rabiar (*Aplaudir a*). Véase *Aplaudir*.

Ran contán. *Risum teneatis!* Es *argent comptant*, al contado, por dinero sonante.

Rango. Tenemos muchas palabras para cargar con esta galicada; v. gr.: *fila, línea, clase, categoría, jerarquía*, según los casos.

Rascarrabias. La persona que se enoja o rife fácilmente, se llama en castellano *cascarrabias* o *pararrabias*, pero no *rascarrabias*.

Rasquiña. Es *rascazón*.

Rávena. Es *Ravena*.

Razón. «Pedir razón.» Dígase: *Pedir cuenta*.

Reasumir. *Reasumir* es volver a tomar lo que antes se tenía o se había dejado; tomar una autoridad superior las facultades de todas las demás.

Resumir. Es *Recopilar* o hacer *resumen*, reducir a compendios.

Rezumar se. Es *Recalarse* o *transpirarse* en líquido por los poros del vaso que lo contiene. Dicese también *trazumarse*.

Así, pues, en: *Reasumamos todo lo dicho*, hai que corregir diciendo: *Resumamos todo lo dicho*, i cuando oigamos que se «agua se está resumiendo,» debemos corregir diciendo que «agua se está rezumando.»

Recepción. Buena recepción. Dígase, buena acogida.

Rechupete (*de*). Expresión vulgar, en vez de magnífico, muy bueno, soberbio, excelente.

Refacción. *Refacción* es alimento moderado. *Rafección* es reparación.

Regresarse. Vicio común i mui censurable es el de juntar los pronombres *me, te, se, nos, os,* con *regresar,* diciendo: «*Me regreso mañana;*» «*te regresarás solo;*» «*nos regresaremos pronto,* etc.» Debe decirse: «*Regreso mañana;*» «*regresarás solo;*» «*regresaremos pronto,* etc.»

Reimundo. Es Raimundo.

Rejilete. Es rehilete.

Relumbroso. Es relumbrante, reluciente, lucio.

Remate. Propiamente el acto de la venta pública se llama *almoneda* i no *remate,* pues éste consiste en la adjudicación que se hace al mejor postor de la cosa vendida en *almoneda.*

Remarcable. Galicismo. Dígase, *conspicuo, notable, sobresaliente.*

Remojo. Es estrena.

Renovar. «*Renovar la expresión.*» Dígase, *Reiterar la expresión.*

Res. Créese generalmente que la expresión *res* sólo se puede aplicar al ganado vacuno. Según la Academia, significa cualquier animal cuadrúpedo de algunas especies domésticas o de las salvajes: «*Traían i encerraban las reses de los montes vecinos, entre las cuales solían venir algunos tigres i leones.*» (Solís. —*Historia de la Conquista de Méjico.*)

Resedá. Es *reseda.*

Resortes. Que para todo i por todo usen esta palabra los franceses. . . . bueno; pero por qué nosotros, que en lo figurado tenemos tantas expresiones equivalentes, como *recurso, medio oculto, registro, cargo, jurisdicción o competencia?*

Retajila. Es *retahila,* con *h,* i el acento en la *i,* lo que se advierte porque hai personas que cargan el acento en la *a.*

Retorcijón. Es *retortijón.*

Retreta. Es el toque de retirada i el que indica que las tropas deben recogerse en su cuartel o campamento. La palabra *retreta* es impropia para significar la serenata de la banda marcial.

Revancha. A qué viene esté galicismo si en español tenemos *desquite, despique, desagravio, satisfacción, defensa, pago, correspondencia, reconocimiento de un favor;* en el juego, *desqui-*

te, recobro de lo perdido; i contra la segunda partida que se juega para que se desquite el que perdió?

Revocatoria. Es *Revocación.*

Revolotear. Es *revolotear.*

Revoltijo. Es *revoltillo.*

Revulicio. Algunos se quejan de que «*los hijos del vecino no les dejan leer por el revulicio que forman.*» Debe decirse *rebullicio.*

Rei de Roma. «*En nombrando al Rei de Roma i él que asoma,*» es *En nombrando al ruin de Roma, luego asoma.*

Reyedad. Es *realeza.*

Ricachón. De *rico* sale *ricacho* i no *ricachón.*

Roseola. Es *roséola.*

Rosoli. Dicen, pues, mui mal, los que dicen *rosoli.*

Saibor. Caricatura del inglés *sideboard,* que en español es *aparador.*

Salamanqueja. Su nombre propio es *salamanquesa.*

Salir. «*Salir de presidente*» es *dejar de serlo;* «*salir presidente*» es *ser reelegido presidente.*

Salmodia. Es *salmodia.*

Salobre. No se confunda con *salubre.* *Salobre* es *afin de sal,* en tanto que *salubre* es *saludable.*

Salvajismo. Es *salvajez.*

Sangradera. La parte interior del brazo opuesta al codo, es *sangradura* i no *sangradera.*

Sangre. «*A sangre fría.*» Dígase, *Con presencia de espíritu.*

Saporro. Es *rechoncho, cachigordete.*

Sardanápalo. Es *Sardanapalo.*

Sartén. Es la *sartén* i no el *sartén.*

Sauco. Es *sauco.*

Sazón. Es *femenino.*

Seámos, seáis. Es *seámos, seáis.*

Según. Deben evitarse las expresiones *según mi, según tú, etc.,* i decirse: *según mi opinión, según tu parecer.*

Seguridad. «*Dar la seguridad.*» Dígase, *Dar palabra.*

Senaturia. Es *senaduría.*

Sendos, sendas. Significa «cada uno uno» pero en ningún caso grande, descomunal, repetido.

Sensible. «Ser mui sensible.» Dígase, Ser mui compasivo.

Sentido. Las partes laterales de la frente son sienes i no sentidos.

Sentir. «Sentí que me engañaba.» Dígase, conocí que me engañaba.

Señora. Como sustantivo, sólo significa en castellano el ama de la casa con respecto de sus criados, i en estilo familiar la suegra, pero no la mujer o esposa.

Serenera. Es serenero.

Sétil. Es zétil.

Sétil. Es seretil.

Sibaris. Es Sibaris.

Simoniaco. Es simoniaco.

Sinope. Es Sinope.

Sinvergüencia. Es desvergüenza.

Sin vergüenza. «Estos muchachos son unos sinvergüenzas.»
Corriajase: Estos muchachos son unos sin vergüenza o unos desvergonzados.

Sirviente. Su femenino es sirvienta.

Sisifo. Es Sisifo.

Sobijón. El acto de sobar es sobón.

Soirée. En castellano es tertulia o reunión.

Sombrero de pelo. No hai tal. Ni sombrero de pelo, ni cubilete, sino sombrero de copa o de copa alta.

Spiritui. Al rezar el *Gloria Patri*, dicen muchas personas *Spiritui* i es *Spiritui*.

Strauss. Es como se pronuncia i no *Estrós*.

Subvencionar. Es subvenir.

Sucinto. Sucinto no quiere decir extenso, circunstanciado, individuado, sino breve, compendioso.

Sulfuro. Es sulfuro.

Susacarré Majestá. Véase *Ardimales (Pedro)*.

Susceptible. «Fulano de Tal es mui susceptible.» ¿De qué? preguntamos. Porque es el caso que los que hablamos español no podemos emplear aquel adjetivo como calificativo indetermina-

do. Si lo pueden los franceces cuyo «susceptible» corresponde en tal caso al *sensible*, sentido, delicado, fácil de enojarse, *alterarse*, etc., de nosotros.

Sútil. No hai tal, es *sutil*.

Tabaco. Véase *Platal*.

Talabartero. Es en español el que hace *talabartes* (la pretina de que cuelgan los tiros en que se trae pendiente la espada).

El que hace arreos para caballos i mulas es guarnicionero i antiguamente *sillero*.

Tan. Para que pueda usarse *tan* en lugar de *tanto*, es menester que siga inmediatamente un adjetivo o un adverbio: *tan bueno, tan bien*; así es que son incorrectas las expresiones *tan es así, tan es verdad*, en lugar de *tan así es, tan verdad es*.

Tasajear. No existe este verbo: el que existe es *atasajar*.

Temperar. Temperar es en castellano lo mismo que *atemperar*, en el sentido de moderar, templar, i es menos usual que éste. No se puede usar por *mudar aires* o *mudar de aires* la persona que ha enfermado en un lugar i se va a otro a ver si mejora.

Templado. Es moderado i valiente con serenidad.

Tener presente. En las expresiones *tener presente* i *hacer presente*, suele usarse indebidamente el adjetivo *presente* en forma singular cuando se refiere a un sustantivo plural; debe decirse, pues, «tengo presentes sus indicaciones.» «le hice presentes las dificultades del asunto.»

Tener. «Tener a la mira.» Dígase, Proyectar algo.

Tertuliente. El que concurre a una tertulia es en español *tertuliano* o *tertulio*, pero no *tertuliente*.

Tibia. «Haga usted tibiarse un poco de agua.» Es «haga usted entibiarse» etc.

Tibio (Hueco). Véase *Huevo tibio*.

Tibulo. No es sino *Tibulo*.

Tierra de por medio (Poner). Es poner tierra en medio.

Tifoideo-a. Es *tifoideo-a*.

Tinterillo. En español es leguleyo o rábula.

Tiquete. Del inglés *ticket*, han sacado *tiquete*, en vez de *boleto*, *boletín*, *cédula*, según los casos.

Tiranta. Así dicen no pocos refiriéndose al madero que va de solera a solera, cogiendo el ancho del cuchillo en una armadura; i no es sino tirante.

Tiros. Las correas asidas a las guarniciones con que los caballos tiran el coche, se llaman tirantes i no tiros.

Titiritar. Es tiritar.

Tolda. Es toldo.

Toldillo. Dígase mosquitero.

Topa tolandra (a). Lo castizo es a *topa tolondro*.

Torcaza. Es torcaz.

Torin. Es toril.

Torreja. Es torrija.

Torticero. Es torticero.

Trascedental. Es trascendental.

Trasnochar. Con este verbo no se juntan los pronombres *me, te, se, nos, os*. Así se dice *trasnoché, trasnochaste, trasnoché,* etc., en vez de *me trasnoché, te trasnochaste, se trasnoché*.

Traste. Una cosa es *trastes* i otra *trastos*: lo primero lo tienen las guitarras i bandurrias; lo segundo quiere decir muebles.

Trompa tañida (salir a). Salir a trompa tañida es como se dice i ha dicho siempre.

Trompada. En España dicen puñada, pues trompada es el golpe dado con la trompa.

Trotear. Es trotar. El caballo trota i no trotea.

Tumbaga. Es tumbago.

Tutilimundi. Es totilimundi.

Trailla. Es trailla.

Transeunte. Es transeúnte.

UKASE. Es *ukase*.

Una. Así debe decir la mujer que habla de sí misma o de su sexo.

Urdimales (Pedro). Es Pedro. Urdemales según unos, Pedro Urdemalas, según otros i, según la Academia, Pedro de Urdemalas; pero nadie dice *Urdimales*, ni menos *Ardimales*.

Va. El «vestido no va bien» Dígase, El vestido no sienta bien.

«Pronto va a venir» Dígase, Luego viene.

Vagoroso. Es vagaroso.

Vahido. Acentúan malamente esta palabra en la *a*, cuando donde debe cargar el acento es en la *i*.

Valimento. Es valimiento.

Vals. Así es i no *valse*.

Vapor (a la). Siendo como es vapor masculino, debe decirse, i así se dice, al vapor i no a la ídem.

Vamonós. Es vámonos.

Varbasco. En español es *verbasco* o gordolobo.

Vdyamos, váyais. Es vayamos, vayáis.

Venduta. Esta es voz que viene de las Antillas. En España es *almoneda*.

Véngamos. Es vengamos.

Viejita, viejito. Tenemos viejecico, viejecillo, viejecito, viejezuelo, vejete, vejezuelo i sus femeninos; pero no *viejita* ni *viejito*.

Violento. Violento es el que tiene viruselas o está señalado de ellas; Virulento es ponzoñoso, mordaz.

Virtamos. Véase *Vertir*. Es vertamos.

Vistos (a ojos). Es a ojos vistas.

Vivo. «Ser mui vivo» llamamos nosotros al que en España llaman «ser mui listo».

Vocerio. En buen español es *vocería*.

Voladas (a las). No es sino en volandas o a las volandas.

Vuelto. Lo que por acá llamamos *el vuelto* de la moneda es en castellano *el cambio*.

«Yo soi de los que sostengo eso,» «yo fui uno de los que dije.» Hai que corregir así: «Yo soi de los que sostienen eso,» «yo fui uno de los que dijeron.»

Zarrapatroso. Es zaparrastroso.

Zodiaco. Es zodiaco.

Zulaquear. Es *zulacar*.

Tenemos a la vista la última edición del Diccionario de la Academia, i en las seis horas que hace apenas lo estamos consultando, nos encontramos ya con algunas cosillas:

Para la Academia no es República de Colombia, sino EE. UU. de Colombia, i esto en 1899!!!

El *coke*, combustible (en inglés), es *coque*, al modo que en las

antiguas crónicas llamaban al filibustero Drake, Draque: razón hai, pues, para el *back* por *back* de los vapores de río.

La resina que llamaban antes *ánime* ya es *anime*, como hemos dicho siempre por aquí.

I, por último, *Heródoto* es Herodoto.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA

DIRECCIÓN GENERAL DE

SEXTA PARTE.

REGLAS EDUCATIVAS QUE SE REFIEREN A LA CONVERSACIÓN
I AL LENGUAJE.

I

Una mujer que conoce los deberes anexos al carácter de dueña de su casa, hace hablar a los que la visitan, i en lo que se refiere a sí misma, habla poco. Su papel es el de hacer lucir la gracia de éstos; el ingenio, la originalidad de aquéllos; la ciencia del sabio; el genio del poeta; el talento del artista, etc.

Hábil en el arte de recibir, sabe *apresar* a las personas que se agradan entre sí, i, de tal suerte, llega a convertir sus salones en un centro de todo en todo agradable.

Si recibe gentes tímidas o amigas de hablar poco, proporcionará todas las frases necesarias e imaginables para no dejar languidecer la conversación. No poco inteligente, sabe hablarle al médico de su profesión; a un oficial, de lo que se relaciona con la guarnición i el ejército; a un magistrado, de tal cual pleito, de tal cual causa; a un artista, de su arte. Materias son éstas que no se abordan sino para animar el espíritu del visitante taciturno o si es que se ha notado en el mismo un gusto exclusivo por la principal ocupación de su vida. Por el contrario, muchas personas gustan distraerse de sus preocupaciones habituales; en este caso, se apela a otra materia que parezca más atrayente

antiguas crónicas llamaban al filibustero Drake, Draque: razón hai, pues, para el *back* por *back* de los vapores de río.

La resina que llamaban antes *ánime* ya es *anime*, como hemos dicho siempre por aquí.

I, por último, *Heródoto* es Herodoto.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA

DIRECCIÓN GENERAL DE

SEXTA PARTE.

REGLAS EDUCATIVAS QUE SE REFIEREN A LA CONVERSACIÓN
I AL LENGUAJE.

I

Una mujer que conoce los deberes anexos al carácter de dueña de su casa, hace hablar a los que la visitan, i en lo que se refiere a sí misma, habla poco. Su papel es el de hacer lucir la gracia de éstos; el ingenio, la originalidad de aquéllos; la ciencia del sabio; el genio del poeta; el talento del artista, etc.

Hábil en el arte de recibir, sabe *apresar* a las personas que se agradan entre sí, i, de tal suerte, llega a convertir sus salones en un centro de todo en todo agradable.

Si recibe gentes tímidas o amigas de hablar poco, proporcionará todas las frases necesarias e imaginables para no dejar languidecer la conversación. No poco inteligente, sabe hablarle al médico de su profesión; a un oficial, de lo que se relaciona con la guarnición i el ejército; a un magistrado, de tal cual pleito, de tal cual causa; a un artista, de su arte. Materias son éstas que no se abordan sino para animar el espíritu del visitante taciturno o si es que se ha notado en el mismo un gusto exclusivo por la principal ocupación de su vida. Por el contrario, muchas personas gustan distraerse de sus preocupaciones habituales; en este caso, se apela a otra materia que parezca más atrayente

para el interlocutor, pues es entendido que no se debe tener por objeto el propio placer, sino el de la persona a quien se recibe.

La señora inteligente, a la manera de hábil piloto, dirige la conversación con el mayor tino i cuida de alejarla de aquellos mares sembrados de escollos, como las cuestiones políticas i religiosas, por ejemplo, que pudieran ocasionar discusiones, i ya se sabe que no son pocas las personas que en la discusión pierden los estribos como comunmente se dice.

Los acontecimientos literarios, científicos o artísticos del día podrán servir de tema, siempre i cuando se reciba a personas inteligentes, letradas, que conozcan de asuntos de arte o que gusten de ellos, pues no ha de hablárseles de pintura a quienes nada entienden en el particular, ni de música a los que con respecto a ésta se hallen en el mismo caso, ni de ciencia a los ignorantes.

En una palabra, hai que conocer los gustos, las tendencias de cada cual, de manera que la conversación tenga interés para todos i cada uno de los visitantes. La razón es obvia, porque ¿qué vendría a ser de una mujer frívola que no gusta sino de trapos i adornos, en un círculo en que se agiten cuestiones filosóficas? Hai que dejarla hablar de vestidos i sombreros.

Muchas damas de tono acostumbran tener en sus salones una ayudante que, en casos como el de que acabamos de hablar, se encargan de las personas frívolas, mientras las primeras escuchan al filósofo.

II

Las mujeres bien educadas jamás murmuran de ninguno de sus conocidos, como tampoco los ridiculizan por ningún respecto, i si alguna vez se toman la libertad de decir una broma, es del todo inocente i nada picante. Hablan, por el contrario, lo mejor posible de sus amigos, i los defienden, si se les ataca, así se hallen ausentes como presentes. Se empleará, al efecto, la mayor dulzura en la defensa, pero no se ocultará la pena que se experimenta al oír cosas desagradables acerca de personas a quienes uno estima —dice una apreciable escritora. A ser la

crítica demasiado justa para admitir refutación, se responde: «Qué quiere usted, así los o las estimo yo,» refiriéndose a los hombres o mujeres a quienes se critica. El interlocutor callará inmediatamente, si es persona de mundo, pues comprende cuánto más desagradaría en el caso de continuar con sus sátiras.

Por lo demás, una regla general hai que observar en las relaciones, i es la de no herir a otro en sus amistades. Es fácil contener una palabra que puede afligir, ofender. En materias religiosa i política, se procede rectamente con halagar, *hasta cierto punto*, al adversario honrado, cuyas convicciones son sinceras, i toda especie de discusión debe ser cortés de parte i parte.

Guardémonos bien de las personalidades en toda conversación.

Encuétranse también no pocas mujeres, especialmente, bastante tontas para desmenuzar la personalidad física de una amiga presente, como lo harían con una ausente:

—«Hermosos son vuestros ojos, pero tenéis demasiado espesas las cejas. Tenéis bonitos dientes, lo que hace disimular lo grande que es vuestra boca. Parecéis más alta que yo, pero no son sino vuestros hombros los más altos, etc.»

Nada más descortés ni que revele mayor ignorancia, envidia o emulación que tales cumplidos seguidos de una crítica.

He aquí otras comparaciones no menos desagradables:—«Vuestra hermana es más blanca que lo sois vos.»—«Vuestra prima tiene un talle más delgado.»—Lo que quiere decir ni más ni menos: «No como el vuestro, que es grueso por demás.»—Por último, no faltan quienes también digan:—«Vos sois como yo—nada lista, nada ligera, nada instruida, etc., etc.»

Las gentes bien educadas no hacen cumplimientos del todo directos, porque éstos atan a las personas modestas, tímidas, i las embarazan para responder a una alabanza disparada a quema ropa, como se dice; pero si el cumplimiento sin precauciones oratorias está proscrito, ¿qué decir de la crítica i de las desagradables comparaciones a quema ropa también?

Sea la burla o la franqueza brutal la que las dicte, es lo cierto que ellas hacen tomarle aversión a la persona que las lanza,

¿podrá esta persona pretender que la antipatía que inspira sea inmerecida? No ciertamente.

Es de mal tono hablar de las propias imperfecciones físicas, que están a la vista de todo el mundo, sin necesidad de indicarlas. Un sentimiento de generosidad debe evitarnos el hablar de nosotros mismos aunque sea mal. Si decís, por ejemplo:—Tengo unos ojos sumamente pequeños; mi mano es horrible,» no faltarán personas benévolas que se crean obligadas a protestar i a buscar una atenuación para tales defectos, i que en el fondo se sientan contrariadas de tener que hablar contra sus convicciones. Otras, por no faltar a la verdad, no responderán palabra, i les será desagradable tener que confirmar vuestro dicho con el silencio.

Una de las grandes cualidades de las gentes de mundo es la de permanecer impasibles aun cuando oigan las más grandes patochadas. La educación o la benevolencia hace mantener en calma a las personas instruidas cuando las que no lo son cometen en su presencia verdaderos disparates. Lo mejor es no hacer notar tales errores i, con mucha mayor razón, no burlarse, ni con una sonrisa siquiera, del que incurrió en ellos. Ahora bien, si por cualquiera causa hai que rectificar el juicio del que habla sin saber lo que dice, se toman precauciones oratorias de todo género, a fin de no herir su amor propio ni de desconcertarlo.—«Excúseme usted, pero no se habrá engañado en . . . Yo creía que las cosas habían pasado de otra manera.—¿Qué le parece a usted! Estaba yo en la creencia de que este acontecimiento se había verificado en tal época.»—Noventa i nueve veces en ciento os responderá vuestro interlocutor:—«Es muy posible.—Debe usted tener razón.—Lo sabe usted mejor que yo.»

Si, por el contrario, refutáis el error con un tono i un aire que no admiten réplica; si decís rudamente:—«Ca, hombre, está usted en un error; ha cometido usted error crasísimo,» no hacéis otra cosa que armar al ignorante contra vuestra rectificación, si es hombre testarudo; si es un poco sensible, lo llenáis de pena, lo humilláis i, por último, si es persona que tiene confianza con vos, destruis el mayor encanto de las relaciones, de la intimidad al menos, que consiste en que no se tenga miedo de ha-

blar delante de nosotros, si es que somos nosotros las personas instruidas.

La despreciante lástima del sabio hacia el ignorante produce el efecto de que éste se repliegue en sí mismo, digamos así: podéis ilustrarle dulcemente, i si tal no procedéis, en lo sucesivo su inteligencia se cerrará para vos, rechazará las luces que le ofrecéis con brusquedad, con impolítica, con falta de caridad.

Algunos de los que se llaman sabios se equivocan de cuando en cuando. Si los individuos a quienes consideran como inferiores a ellos arriesgan, en cualquiera materia, una contradicción, una observación tímida, veréis entonces a aquellos hombres, seguros de sí mismos, indignarse, no querer escuchar nada, impedir que su interlocutor se explique. No encuentran expresiones bastante desdeñosas para repeler la refutación del que se ha atrevido a dudar del saber de ellos, de su genio.

Aunque tengamos la seguridad de habernos explicado claramente en tal cual asunto i que la persona con quien hablamos es la que no nos ha podido comprender, no se lo hagamos jamás saber así, i mucho menos con frases tan groseras como—«Usted no me ha entendido,» u otras por el tenor; lo que debemos decirle es:—«No me he explicado bien, etc.,» i, a partir de esto, hablar aún más claro que lo hiciéramos antes, hasta persuadirnos de que realmente hemos sido comprendidos.

Hai individuos que por ignorancia, necedad o causa análoga, nos hacen preguntas como la siguiente, refiriendo a personas de categoría o de mayor edad: «¿Ha visto usted a Ordóñez? Con responder—«No, o no señor, no le he visto,» obramos rectamente. Mas no proceden de igual manera los que replican: «No he visto al señor Ordóñez,» en razón de que con haber añadido la palabra subrayada le dan nada menos que una lección de cortesía al interlocutor, lección que, de todos modos, tiene que humillarlo.

He aquí otros modos de decir que sólo emplean las personas que desconocen en absoluto hasta los más triviales principios de la urbanidad: «Yo i usted estábamos presentes, ¿no es verdad?» «creí que habían concurrido al acto su amigo Pérez i us-

ted.» La persona que habla, se pone siempre en último lugar i en el primero se coloca, siempre también, a la que escucha.

III

No se puede, como de seguro quisieran algunas personas, componer aquí las frases en uso entre los que se visitan, frases que los mismos se aprenden de memoria i que van esparciendo de salón en salón. Sería la cosa más tonta del mundo, aparte de que, en concepto de personas autorizadas, el hombre menos inteligente, la mujer más escasa, se hacen más interesantes, hablando según la pobreza de sus medios que repitiendo siempre, —a manera de cotorras,— unas mismas frases.

Pero si se pueden trazar grandes rasgos que ayudarán a las personas a dirigir su conversación i, al efecto, veamos lo que dicen sobre el particular personalidades tan competentes como ilustres.

Oigamos en primer término a un notabilísimo escritor inglés: «La conversación debe ser amena i alegre sin grosería, espiritual sin rebuscamiento ni afectación, libre sin indecencia, ilustrada sin pedantería ni suficiencia; si se habla de cosas recientes, de momento, no hai que añadir invención alguna.» «Esta conversación es muy rara,» añade el mismo escritor.

Ha llegado a la población en que vivimos un individuo, con el carácter de transeunte. *Si nos interesa* saber cuándo sigue viaje, de ningún modo le diremos, ya se trate de un simple conocido, como de un amigo íntimo de tiempo atrás: «¿I usted, cuándo se va?», sino que hai que enmendar la frase así o de manera parecida: «Supongo, i es mi deseo, que permanecerá usted no pocos días entre nosotros.»

Ningún hombre culto i menos ninguna señora que merezca el título de tal, jamás harán preguntas tendientes a averiguar la clase de indisposición o enfermedad que ha tenido la persona con quien hablan o cualquier otra. A su turno, el que se hace escuchar tampoco descenderá a detalles semejantes, i con muchísimo menor razón, si se trata de ciertos males o de ciertos estados de la mujer.

Hai temas que, en *absoluto*, no se tocan en los círculos sociales, mal que se les disfrace con rodeos o giros que, por otra parte, pecan además contra el idioma i, consiguientemente, dejarían en Babia a cualquiera que no fuera de la localidad; es decir, a un extranjero i acaso a un forastero también.

Sucede frecuentemente que grandes habladores, que gentes demasiado locuaces, se apoderan de una de las personas que están en una reunión i, discurso tras discurso, enderézale tantos i tan largos, que no hai esfuerzo que valga para que el infortunado pueda ponerles fin. A los que así hacen, les recomendamos mediten un poco acerca de este consejo de otro escritor de nota: «Jamás retengáis a nadie por el botón de la levita o por la mano para hacerlos escuchar. Si no se os quiere oír, va e más que contengáis vuestra lengua, i no que los retengáis a ellos.»

Por absurda, por prolija, por fastidiosa que sea la conversación empeñada, no manifestéis impaciencia alguna mientras los otros hablan. No interrumpáis jamás. Tomad la palabra en el momento oportuno, i hablad con la mayor brevedad, claridad i elegancia que podáis. Es inoportuno guardar un mutismo obstinado, pero no hai que hablar demasiado. I, sobre todo, es de lo más impolítico monopolizar la conversación i condenar a todas las personas al silencio. Procurad no empeñaros en una discusión, por muy cortés que sea. Esto no quiere decir que debáis ocultar vuestras opiniones. No las disimuléis, no, que es indigno; pero no tratéis de imponer vuestras ideas o de convencer, que esto no corresponde sino a personas dotadas de un modo muy especial por la naturaleza. No critiquéis, por muy suavemente que podáis hacerlo.

No hagáis notar las inelegancias del lenguaje en los otros; permaneced impasibles al oír cometer faltas de gramática i contra el idioma. No digáis jamás al hablar: «*Pues* como le dije a usted; *pues*, la cosa pasó; *pues*, de este modo . . . » «¿No se lo advertí a usted, *no?* I yo no soi hombre, *¿no?* que estoi dispuesto *¿no?* a tolerar por más tiempo *¿eh?* Conque *¿eh?* tendré razón o no *¿no?* etc., etc.» Todos estos estribillos i mil más que sería prolijo enumerar, trascienden a vulgaridad e ignorancia, i, en tal virtud, son rechazados con sobra de justicia por las personas

cultas. No hace mucho que el notable escritor D. José Manuel Marroquín hablaba donairosamente de estos defectos en una serie de artículos que vieron la luz pública en *El Correo Nacional* de Bogotá.

No hagáis repetir lo que no habéis podido oír o entender, excepción hecha únicamente del caso en que tengáis que responder. No comencéis vuestra conversación hablando del tiempo, de la estación. No habléis de vuestros asuntos personales, ni de vuestra familia, ni de materias profesionales o de cualquier otro género acerca de las cuales no entiendan nada las personas presentes o no tengan la virtud de interesarles. Mas si se os excita a que contribuyáis con vuestras luces sobre puntos como éstos, responded con cortesía, sin extenderos indefinidamente. No solicitéis la confianza de los demás; si os la quieren dar espontáneamente, no abuséis de ella. Antes de hablar de un defecto físico, tened el cuidado de observar si en la reunión hai alguna persona que adolezca de él.

No prolonguéis vuestra conversación con uno de los visitantes acerca de tema alguno que los demás no entiendan i en que, por consiguiente, no puedan tomar parte. No habléis muy alto. Guardaos de ilustrar vuestro discurso con expresiones extranjeras, excepción hecha de aquellas palabras i frases cuyo significado es más o menos conocido de las personas con quienes hablamos, por haber venido, como si dijéramos, a hacer parte de todas i cada una de las principales lenguas. No empleéis grandes palabras para designar pequeñas cosas. No prodiguéis los «completamente,» «perfectamente,» «evidentemente,» etc., etc.

Ponéos en guardia, las más veces, contra las manifestaciones de pasmo, de asombro. Las personas bien educadas conservan, lo más que pueden, una actitud impasible cuando se les anuncia un suceso inesperado. Hemos dicho impasible, i es mucho decir; cuando se nos hace partícipes de un suceso feliz, de un goce inesperado, podemos expresar nuestro contento de forma que haga gozar aún más, digamos así, a la persona que nos da cuenta del particular.

Expliquémonos más aún. Si alguien nos revela un talento que ignorábamos, no hagamos manifestación de sorpresa. Equival-

dria a decir: «¿Es posible que este tal valga tanto? Jamás lo habria creído; lo que acabo de oír me hace cambiar de ideas en lo que respecta a la que consideraba infeliz personalidad de usted.» Ya véis que en este caso no puede ser más impropia la sorpresa.

Un joven o una joven ha contraído buen matrimonio, felicitadlos calurosamente, afectuosamente, pero con sencillez. No os propaséis a los—«De veras?»—«¡Oh!»—«¡No es posible!»—«¡Dios mío, qué felicidad para vos i vuestros padres!»—No; huid de esas frases en que palpita la impertinencia, que permiten traducir que se considere como a una pastora a la desposada, i al desposado como a un rei, o que la felicidad del uno o de la otra, según el caso, está por debajo de su mérito, etc.

No os asombréis del buen éxito obtenido por una persona; del ascenso que se le ha conferido. Sorprenderse en tales casos es lo mismo que decir sin palabras: «¿Es eso justo?» «¿Es eso bien ganado?» Estos cuantos ejemplos indican en qué circunstancias hai que reprimir las manifestaciones de asombro.

Cuando una mujer relata ciertas cosas, debe dejar bien sobrentendidos los hechos, sin decirlos; i, a pesar de esta misma reserva, es mejor que jamás haga la relación de un acto escandaloso, sobre todo en presencia de un hombre. Parecería entonces manchada por el conocimiento de un género de infamia. Mas aún: si bien es cierto que entre mujeres de una misma edad se puede hablar de asuntos como los de que venimos haciendo referencia, es del todo preferible evitar semejantes temas de conversación que denotan, cuando menos, una curiosidad malsana.

Mantened a raya la contradicción, así en el mundo como en la familia. Cuando alguien no es de vuestra opinión, no os dejéis llevar de la ridícula rabieta o del arrebató vengativo. Se ven en las discusiones personas que replican con un caudal de palabras vulgares acompañadas con ademanes desordenados, sin que hablemos, naturalmente, de las vías de hecho. Nada de nota más la mala educación que se ha recibido i la falta de imperio sobre sí mismo.

Soportad que los demás piensen de un modo distinto del vues-

tro, aun cuando estéis persuadidos de que no son ellos los que tienen la razón.

Sostened vuestra opinión con dulzura, con calma al menos, i más aún, podéis, finalmente, decir, sonriéndolos: «Si gustáis, doblemos la hoja, pues no podemos entendernos.»

IV

Las personas bien educadas i las personas cultas, que siempre son sencillas i naturales, así como se esmeran en pronunciar correctamente cada palabra, sin omitir sílaba ni letra alguna, huyen de todo refinamiento ridículo, como el que en nuestro idioma emplea la gente cursi con la pronunciación exagerada de las *eses* i las *erres*.

Tampoco se vale de refranes, por ningún respecto, la gente delicada.

Numerosas son las personas que jamás pueden dar con el nombre de las otras personas, aunque más bien pudiéramos decir que no se toman el trabajo de recordarlo i hallan más cómodo designarlas con las palabras de «éste,» «aquél,» «este Fulano,» «aquel Zutano,» i otras, a cual más impolítica i vulgar. Proceden lo mismo con respecto a las cosas, i así se les oye hablar de «este chisme,» «aquel chisme,» por este libro, aquel sombrero, etc., cuando no son más groseros los epítetos con que designan los objetos.

En los altos círculos sociales, al hablar de su mujer jamás dice un marido: «Mi esposa,» «la señora de García,»—supongamos que se llama García el hombre que habla,—ni mucho menos «mi señora.» «Señora,» como sustantivo, significa únicamente en castellano el ama de la casa respecto de sus criados, i, en estilo familiar, la suegra; pero nunca la *mujer*. Emplea simplemente la designación «mi mujer.» Ahora, si les habla de ella a los criados, les dice «la señora.»—Cuanto a aquello de «mi sed» o «misiá» no pasa de ser literatura criadil.

La mujer dice: «mi marido.» Hablándoles de él a los criados, «el Sr. García» o «D. Ernesto,» suponiendo, otra vez, que tal sea

el nombre del caballero en cuestión. Jamás García a secas, ni Ernesto.

Cuando a un hombre le hablan de su mujer, le dicen: «la señora de García» o «Doña Catalina,» si éste es el nombre de ella.—«¿Cómo está la señora de García?» «¿Cómo está Doña Catalina?»

Hablándole de sus hijas a un padre, no le dicen «su señorita,» «sus señoritas,» «las señoritas,» sino «su señorita hija,» «sus señoritas hijas,» «las señoritas Garcías.»

Hai que cederle aquí la palabra al delicadísimo escritor peruano D. Ricardo Palma:

«Fórmula correctísima para invitar es la que empleaba en Lima, Doña Angela Cevallos, mujer del virrei Pezuela:—«Mi marido i yo tendremos íntima satisfacción en que nos acompañe usted a comer el día de mañana.»

«La hoy desconsolada consorte de Don Antonio Cánovas del Castillo usaba la siguiente fórmula de invitación: «Tanto mi marido como yo, agradeceremos a usted que nos acompañe a comer, en confianza, mañana a las ocho.»

«Debe reconocerse que la fórmula *mi esposo* i *yo*, que es la empleada en Lima en los días que vivimos, es amaneradamente francesa. Desde Cervantes i demás escritores del siglo de oro, no teníamos en castellano más locuciones que éstas:—el marido i la mujer; el señor i la señora. Hasta los reyes escribían: la reina mi mujer, o el rei mi augusto marido. Las voces *esposa* i *esposo*, sólo se empleaban en sentido místico o bíblico: por ejemplo, al traducir el *Cantar de los Cantares*, como que vienen de *spondere* (empeñar palabra), de *sponsum* (promesa) o de *sponsus* (prometido). San Isidoro fué el primero en llamar *sponsus* (el Esposo) a Jesús, aludiendo a que es el prometido o el Esposo de la Iglesia. ®

«Cuando la invasión napoleónica, los afrancesados de España—el gran Moratín entre ellos—dieron en la flor de llamar a su mujer *mi madama* o *mi esposa*. I echaron la semilla en terreno fértil, pues hoy las damas españolas, así como las limeñas, tienen a menos emplear la castiza habla de sus abuelos. Yo no encuentro ni galante siquiera el vocablo *esposa*, porque su plu-

ral me trae a la memoria las manillas de fierro con que se sujeta a los criminales.

«Ni los Códigos traen a cuento al esposo i la esposa. Sólo hablan de marido i mujer.

«El virrei Amat, aunque catalán cerrado i con mala ortografía, era maestro en *billettería* (tolérenme el vocablo). Ya en otra oportunidad he hablado de la bien redactada esquelita que dirigió a ocho o diez personajes de la ciudad, citándoles en palacio a media noche, nada menos que para tratar con ellos de la expulsión de los jesuitas.

«Como su excelencia era solterón recalcitrante, sin hija ni conjunta que invitase a la mesa de familia, él se las campaneara con este billetico:—«Sin disculpa, que ninguna le será valdada ante mi afecto, lo convido a comer mañana.—*Amat*»

«También tengo en un archivo una esquila invitatoria de la mejicanita hija del virrei Abascal:—«Ramona Abascal, en su nombre i en el del señor su padre, desea i espera ver a usted en palacio en la noche del jueves»—¡Lástima que en dos renglones haya cuatro *en!*

Acostúbrase recomendarles a los niños que digan *señor* o *señora* a cada palabra, cuando les hablan a los extraños. Está bien; pero cuidado de que no caigan en el abuso. Nada más fatigante que esta apelación de *señor* o *señora* a cada paso i venga que no venga a propósito. Las personas de tono son mui sobrias en lo que respecta a tal denominación, que es decir—no se sirven de ella sino cuando hace falta.

Nada revela tan mal gusto como disfrazar a las personas con sobrenombres i particularmente cuando son denigrantes o ridículos, cuando son apodos, en una palabra. No los empléis jamás con nadie, por mui graciosos que sean, excepción hecha del caso en que existan relaciones verdaderamente íntimas, afectuosas, i eso en privado, jamás en público. Si no es en tales condiciones, no soportéis, pero ni per un momento, sobre todo si sois mujer, que hablando con vos, se os designe con un epíteto, por mui bonito que suela ser. Al efecto, como debéis ser dulcemente políticas, podéis manifestar sin arrogancia ni aspereza alguna vuestro disgusto, diciendo con una sonrisa más o menos lo

que sigue: «Debiera agradarme mucho este cumplimiento; pero ved qué singular soi que prefiero se me llame simplemente por mi propio nombre»

V

No se le dan las gracias a la persona que nos hace una visita, en virtud de que esta visita no es sino un préstamo—digamos así—i, de consiguiente, tenemos que pagarla. Sin embargo, esta regla—como todas las reglas—tiene sus excepciones.

Cuando una persona de edad se toma la pena de venir a ver a otra que es de mucho menos edad que ella, se le deben dar las gracias por su visita, pues los viejos están eximidos de multitud de los deberes del mundo, sin menoscabo alguno de las atenciones que hai que dispensarles.

Debemos, asimismo, expresar nuestra gratitud por la visita de una persona a quien absorben ocupaciones importantes, numerosas, i que, sin embargo, ha tenido a bien abandonarlas para proporcionarnos el placer de verla en nuestra casa, o también con respecto a una persona que, desafiando la fatiga de un largo camino, el rigor del frío, el del calor, nos viene a ver.

VI

No abuséis jamás de vuestra facilidad para decir agudezas. Una o dos, está bien,—distraen, divierten. Pero sin cesar i a propósito de todo, acaban por fatigar, por impacientar.

Cuanto al juego de palabras, esto es atroz. A lo sumo, lo hacen algunos en familia, cuando son verdaderamente graciosas. Las más veces resultan ser combinaciones forzadas i absurdas, rebuscamiento de palabras sin sal; así como, por el contrario, regularmente ocurre que son los niños i las personas que tienen ingenio, sin saberlo, los que forman los asombrosos i bonitos juegos de vocablos.

VII

Los que están dotados de una voz dulce han recibido un precioso don de la naturaleza. Son todopoderosos para hacer el

bien en el hogar. Una palabra tierna, consoladora, dicha con esta voz flexible i armoniosa, además del mérito de la sonoridad, conmueve deliciosamente el corazón i, en las sombrías crisis de la vida, produce el efecto de un rayo de luz que penetrase en el alma oscurecida.

Si habéis nacido con una voz dulce, cuidad de ella como de la pupila de vuestro ojo; si por el contrario, tenéis también de nacimiento un órgano rebelde a dicha dulzura de la voz, procurad suavizarlo de todos modos. Hai que cuidar constantemente de la voz, mantenerla, sin cesar, en el tono justo, cuidando que, por añadidura, hace obtener grande imperio sobre las pasiones.

Por legítimo que sea vuestro resentimiento, por grave que sea la ofensa que se os haya hecho, expresad el disgusto o la pena, con acento comedido, sin aspereza. Este maravilloso instrumento no permite que se le maltrate ni por una sola vez siquiera. Una palabra breve, silbante, mordaz, es bastante para desafinar por siempre jamás el órgano.

Estableced la mayor vigilancia sobre la voz de los niños. En sus juegos es cuando pierde la dulcedumbre, la armonía. No les llaméis la atención cuando al mínimo disgusto que ocurre entre ellos les sueltan a sus compañeros una palabra que suena como un latigazo o como el mismo latigazo levanta ampolla, i más tarde, a la primera discusión conyugal, el joven o la joven cuyas fueron las palabras más dulces de amor, volverá a encontrar aquel tono constante cuyo sonido jamás se olvida i que acaso destruye toda felicidad.

Una palabra dulce es un canto de alondra en el hogar: es para el corazón lo que la luz para los ojos: ¿no tiene la luz sus ondas i vibraciones como el sonido? Nada más encantador en la mujer delicada. Meditad bien el antiguo proverbio: «Es el tono el que hace la canción.» Para tener todo su valor una buena palabra, debe ser dicha con voz dulce, con afectuosa voz, al menos. Un reproche justo, una queja, no tienen por qué herir si no llevan en sí un solo acento de desdén, de menosprecio.

Para adquirir renombre de persona bien educada, se habla con un tono político, amable, se disminuye el volumen, por de-

cirlo así, de la voz, etc. ¿Por qué, pues, descuidar estos miramientos, estas contemplaciones en el hogar? Una mujer hablará con dulzura, con ternura a su marido, a sus hijos, si tiene observaciones, advertencias que hacerles; si fuerza es reprender, empleará asimismo un acento en que prevalezca el afecto sobre el disgusto.

Se cuidará igualmente de la voz para hablarles a los criados, a cuantos nos tocan de cerca, i esta voz comedido tendrá poder sobre todos. No queremos decir que se deba hablar con una voz uniforme; con excepción de la de la cólera, no hai por qué suprimir ninguna inflexión.

En las grandes conmociones del alma, la voz puede manifestar el dolor o la indignación generosa, sin necesidad de apelar al escandaloso acento que se debe reprimir desde la infancia. La voz, por lo demás, no ha de ser ni demasiado baja, ni demasiado alta, ni sorda, ni aguda. Se puede corregir la voz como cualquiera otra cosa.

En la discusión, no es la declaración de una opinión contraria a la nuestra lo que hiere nuestro orgullo; es el tono dogmático o de superioridad del adversario, la falta de simpatía, de aprecio, de respeto por nuestras propias ideas, el menosprecio expresado tanto así por el *sonido de la voz* como por las palabras.

La verdad sería casi siempre aceptada si la firmeza i claridad del discurso estuviesen siempre sostenidas por una voz dulce o moderada al menos, la cual, lo mismo que las palabras, sería el testimonio de cierta consideración por el interlocutor, al mismo tiempo que indicaría la bondad i la modestia del que habla. En estas condiciones se podría discutir, sin violar lei alguna de la verdadera política, que es la del corazón.

En los salones en que se blasona de buenas maneras, todo el mundo habla con voz no mui alta, pero mui clara. Cuidase de pronunciar bien cada palabra, i si se tiene un defecto de pronunciación, se ve la manera de destruirlo o atenuarlo, cosa que no es imposible, siempre que se le dedique un poco de atención, de voluntad, de trabajo.

PRESENTACIONES.

I

No se presenta a dos personas sin tener la seguridad de que el acto habrá de ser recibido con agrado por ambas partes. Caso de no haber tal certeza, es regla admitida consultarlas previamente.

Tanto el que va a hacer la presentación, como el que va a ser el presentado, han de observar no poca discreción para dar el paso de que hablamos.

Mi amigo Juan, desea, por ejemplo, conocer a la señora de Ortiz. Me lo manifiesta así; pero ni me dirijo inmediatamente a dicha señora, con el objeto de pedirle su venia, ni Juan hace la mínima cosa que pueda yo traducir como una excitación a que cuanto antes cumpla el encargo que me ha dado. Por el contrario, no bien me expone aquel deseo i, como es natural, le hago saber que lo cumpliré gustoso, procura estar separado de mí lo más posible. Llega el momento que juzgo oportuno—momento en que Juan, como hombre de sociedad, comprende que voi a proceder a su solicitud i, de consiguiente, se coloca acaso fuera del alcance de nuestras miradas—i le manifiesto a la señora de Ortiz mi propósito, no sin haberla antes saludado cortesmente i aun haber hablado con ella sobre cualesquiera otros particulares. Mis palabras para el fin indicado serán: «Señora, ¿puedo tomarme la libertad de presentarle un amigo?» Al decir así, le diré el nombre de éste, i aun le daré una breve pero clara idea de la persona a quien me refiero. La señora entonces me prestará su consentimiento como tiene que suceder las más veces; pero no es extraño que medien causas que la obliguen en contrario. ¿Cuáles sean éstas? Ni yo trato de averiguarlas, ni ella me las expondrá jamás, sino que, con toda la delicadeza que distingue a las verdaderas señoras, pretextará cualquier cosa que la haga producirse de la siguiente o análoga manera: «Doi a usted las gracias por la atención que me dispensa; pero en este momento tengo que retirarme al gabinete de las señoras.» Esto me bastará para comprender que razones poderosas

la fuerzan a no dar su asenso. Quanto a Juan, si no estaba ignorante de ellas, si temía resultado semejante, no ha debido solicitar la presentación. De ningún modo he de tomar las palabras de la señora como un aplazamiento; de ninguna manera habré de salir con impertinencias tales como: «¿I cuando regrese usted al salón no tendrá inconveniente en complacerme?» ¿Quién ignora que si realmente la señora de Ortiz, necesitaba pasar a aquel gabinete no podía haberlo hecho poco después de serle presentado mi amigo o que, urgiéndole inmediatamente, no habría formulado una excusa momentánea en éstos u otros términos: «Aceptaré gustosa la presentación que usted me ofrece, mas espero que ello suceda a mi regreso al salón, pues tengo que pasar por breves instantes al gabinete de las señoras?»

Ocurrido el incidente de que hemos tratado, es decir, la disimulada negativa de la señora de Ortiz, de ningún modo comunico a Juan el resultado, ni de modo alguno querrá él saber jamás lo sucedido, aparte de que por ningún respecto volverá a pretender en lo sucesivo ser introducido al conocimiento de la señora de Ortiz, ni valiéndose de mí como intermediario, ni de ningún otro amigo.

Se nos preguntará a todo esto: ¿I si el comisionado para ante la señora de Ortiz olvidó el encargo que Juan le hizo, i así ésta está inocente de lo ocurrido? ¿I si la señora de Ortiz fué víctima de un error, como el de haber confundido a Juan con otro individuo cuya amistad no le convenia cultivar? Contestamos: En el primer caso un caballero no olvida recomendación tal, porque a partir del momento en que se le hace, sólo debe pensar en cumplirla. Quanto al segundo, no comprendemos la confusión en que pudo haber caído la señora de Ortiz, toda vez que le dimos una idea clara i precisa del amigo en cuestión, dejándola, además, en libertad de hacernos discretamente todo el interrogatorio que a bien tuviera acerca de él.

Quando existe diferencia de posición entre dos personas, basta, para el efecto de la consulta de que habíamos al principio, el querer de la de mayor categoría.

Si dos señoras son de posición igual, se consulta a la con quien tiene menos intimidad el que va a hacer la presentación.

En tesis general, no se estila consultar a un caballero acerca de si quiere o no quiere ser presentado a una señora; pero hai casos en que conviene i se usa hacerlo así, como, por ejemplo, en un baile, en razón de que las presentaciones que se hacen en las salas de baile suponen—no hai que olvidarlo—la intención, por parte del caballero, de invitar a la señora a bailar o a conducirla a la mesa, i es posible que aquél se halle, siquiera sea por el momento, en imposibilidad de efectuar una cosa u otra.

Si una señora desea conocer a un caballero, no hai por qué pedirle el consentimiento a éste, pues es de inferirse que un caballero no declinará jamás semejante distinción. Otro tanto puede decirse en el caso de un superior con respecto a un inferior, o de una persona mayor con respecto a un joven.

II

El inferior es el presentado al superior en categoría, i nunca al contrario. Si son de una misma categoría, la persona de menos edad a la de más edad. Patenticemos todo esto con ejemplos. He de presentar a dos caballeros: el señor Ruiz, individuo particular, i el señor Montes, Presidente de Estado o Gobernador de Departamento. Aunque el primero sea de más edad que el segundo, diré: «señor Montes, presento a usted el señor Ruiz,» i en ningún caso «señor Ruiz, presento a usted el señor Montes.»

Ahora son dos Presidentes o Gobernadores que han venido a determinada ciudad con motivo de la celebración de una fiesta patriótica, o una Exposición, etc: D. Domingo Palma i D. Esteban Reyes, éste de más edad que aquél. Procedo así: «señor Reyes, presento a usted el señor Palma,» i no «señor Palma, presento a usted el señor Reyes.»

Por último, quiero que entablen relaciones mis amigos D. Agustín Quesada i D. Miguel Picón, individuos particulares ambos, pero Quesada de cosa como cincuenta años, i Picón de treinta más o menos. Tengo que presentarlos del modo siguiente: «señor Quesada, presento a usted el señor Picón.»

La señora soltera debe ser la presentada a la casada.

Como ninguna persona culta ignora los privilegios de que goza el sexo femenino, de más está añadir que el caballero es siempre el presentado a la señora, i por ningún respecto la señora al caballero, cualquiera que sea la posición del uno i sea cual fuere la de la otra.

No queriendo ser más cansados, nos parece que lo dicho basta para, en cualquiera circunstancia, llevar correctamente a cabo una presentación, así entre caballeros como entre señoras.

Cuando varias personas son presentadas a una sola, no se repite el nombre de esta última, sino que se dice una sola vez, así: señor A., permítame usted presentarle a los señores B, C i D. El señor A, hace una inclinación de cabeza a cada nombre que se le va diciendo, la que es correspondida con otra igual por cada uno de los señores B, C, i D.

III

Es regla de sociedad que un caballero solicite, por medio de un *mutuo* amigo, ser presentado a una señora; pero los caballeros no solicitan presentaciones entre sí, a menos que exista razón especial para ello, una razón que satisfaga tanto a la persona que presenta como a la quien es uno presentado.

IV

En los días de recibo, no hai obligación de presentar entre sí a los visitantes, porque es un mero accidente el que concurren allí a un mismo tiempo. Pero sí existe la obligación con respecto a los invitados a una comida, por ejemplo, porque se les ha hecho la invitación para que se encuentren los unos con los otros.

Si, de paseo con un amigo, nos encontramos con alguien a quien conocemos, de ningún modo estamos obligados a presentarlos, así como muy raras veces se presenta a las personas que hacen juntas un viaje.

V

Conviene advertir que, por regla general una persona muy joven, hombre o mujer, no es la llamada a llevar a cabo presentaciones entre otras de edad o investidas de ciertos cargos.

Conviene advertir, asimismo, que debemos tener cierto conocimiento de uno u otro de los individuos a quienes por nuestro solo querer deseamos hacer entrar en relaciones. Aquello de presentar a individuo o individuos que puede decirse acaban de sernos presentados a nosotros por alguien de dudosa seriedad o aplomo; aquello de presentar a alguno de quien sólo sabemos fué, por ejemplo, nuestro compañero de viaje una vez y que, por cualquier circunstancia, apenas si nos llegamos a tratar sin que en resumidas cuentas nadie nos hiciera entrar en ese conocimiento superficial. . . . no son ni pueden ser procedimientos de personas que tengan siquiera mediano mundo o que posean la más insignificante dosis de discreción. Todas éstas son consideraciones que no olvidan los hombres acostumbrados a vivir en la buena sociedad. Uno de ellos, pues, no apela, en los casos en que puede solicitar presentaciones, sino a un amigo íntimo o, a falta de éste, a un mediador que tenga ya motivos suficientes para responder por él, séanos lícito decir. No bien se efectúa una presentación y los individuos presentados se cruzan las sencillas frases de: «mucho gusto en conocer a usted; me tiene usted a sus órdenes,» uno u otro de dichos individuos le dan las gracias al que ha hecho aquélla.

VI

Al ocurrir una presentación, no se dan las manos, sino que simplemente se hace una inclinación de cabeza. Exceptúanse de esta regla los casos siguientes:

Quando se trata de una señora con respecto a los individuos que le sean presentados en la casa de ella;

Quando una persona presenta entre sí a dos de sus íntimos amigos;

Quando en el caso de presentar unos a otros los miembros de las familias de dos novios o los amigos íntimos de la misma pareja comprometida en matrimonio.

Sin duda habrá uno que otro caso más en que el tacto social aconseje la necesidad de darse las manos después de una presentación; pero, de todas maneras, ya se trate de una presentación como de cualquier otro saludo, es privilegio de las damas extender siempre su mano al caballero. Jamás debe hacerse lo contrario en estricta etiqueta, como tampoco el inferior le extenderá de primero su mano al superior, ni la persona de menos edad a la de más edad.

Al recibir el hombre entre la suya la mano de una mujer, no se la oprime como a un camarada, sino que simplemente hace sentir ligerísima presión, aparte de que se inclina en señal de respeto y reconocimiento. Procederá lo mismo con respecto a hombres que están por encima de él, sobre todo por la edad, aunque en este caso la presión puede ser un poco más fuerte.

VII

Tenemos, ya para terminar, otra manera de presentar a las personas: por medio de cartas, las cuales—también debemos recordarlo siempre—sólo se dan para presentar un amigo íntimo a otro de nuestros íntimos amigos. En ningún caso para presentar un conocido a un amigo íntimo o al contrario. Cuidemos de igual manera por los medios posibles en estos casos, de si la presentación habrá de ser recibida con agrado por ambas partes.

Las cartas a que hacemos referencia, se redactan en una forma breve pero cuidadosa. Salvo circunstancias especiales, sólo decimos en ellas que esperamos se le presten atenciones al amigo a quien presentamos. Danse abiertas, con el objeto de que las lea si gusta (operación que no se hace en presencia de quien entrega la carta), la persona a quien recomendamos; pero se estila que ésta las cierre antes de enviarlas a su destino.

Si la carta de introducción se relaciona con asuntos comerciales, se acostumbra que la lleve en persona el individuo a

quien se nombra en ella. Fuera de este caso, el recomendado la envía con una tarjeta suya, que incluirá al efecto.

Sin ningún resultado favorable, algunos han querido poner en moda—por fortuna son muy pocos—no entregar una carta de presentación o recomendación sino después de haberse relacionado por otros conductos con el individuo a quien aquella va dirigida, lo que ni más ni menos equivale a tener muy en poco a la amable persona que nos la dió.

Hai que prestar *inmediata* atención a la carta en que se nos recomienda una persona. Al efecto, debemos escribirle a ésta al día siguiente, o ir personalmente a visitarla. Lo mejor es invitarla a comer, e invitar, para el mismo fin, a varios amigos, con el objeto de prepararle así a nuestro presentado o recomendado una próxima introducción en la sociedad. A no ser posible lo de la comida, debemos invitarlo a un concierto o cualquiera otro espectáculo; a algo, en una palabra, que no hubiera podido hacer sin nuestra intervención.

LA EDUCACIÓN I EL INDIVIDUO.

Antes de proceder al estudio de un sistema de Educación Popular, es preciso que comprendamos primeramente el fin i objeto de ella; i mal podríamos llegar a este resultado, si no examinamos previamente en qué consiste la verdadera importancia i utilidad de la educación. Esta última materia, aparentemente obvia e innecesaria, no ha sido tratada de un modo comprensivo i filosófico, en ningún libro que conozcamos, en el idioma español. Existe tal vez una opinión ilustrada, aunque vaga e imperfecta, acerca de su conveniencia en general; pero sus relaciones con el individuo, la sociedad, la moral, la religión, la industria i la riqueza pública no han sido bien examinadas ni comprendidas. Esto nos ha movido a emprender algunas reflexiones, i a hacer un resumen de ciertos datos, que tienden a ilustrar en parte esta importantísima cuestión.

La educación, en su sentido más amplio, comprende el desarrollo de todas las facultades humanas, físicas é intelectuales. No hai persona así que de algún modo no haya sido educada.

Tal vez no muy propiamente, pero es muy común en el lenguaje moderno, el extender su significación hasta a los animales i plantas. Un individuo puede escaparse al imperio educacional de un maestro, de un padre, de la sociedad misma, pero jamás se sustraerá al de la Naturaleza. Un elocuente orador americano ha dicho que el hombre tiene tres maestros: el preceptor, a sí mismo i a sus vecinos. Debíó añadir otro más: la Naturaleza. Las mil circunstancias i accidentes diarios que lo rodean, influyen i provocan el desenvolvimiento del alma i del corazón. Aunque le supongamos destituido i abandonado de todos, a nadie falta nunca un monitor discreto o indiscreto, benévolo o perverso, i si ha podido escapar a la bienhechora influencia de la casa paterna, del sacerdote o del maestro, obedecerá entonces a las impresiones sensuales i brutalizadoras del lugar, personas i cosas en cuyo círculo se mueve.

Muchas veces se ha comparado el espíritu humano a una composición plástica, siempre dispuesta a recibir el sello i forma que le quiera dar el institutor, tal cual lo hace el artista. No es preciso llevar a tan absurdo extremo el poder de la educación, ni creer tampoco con Locke, que ésta «guía el alma con la misma facilidad que se distribuye el agua por éste o aquél canal.» Circunstancias, tanto internas como externas, influyen i predominan a veces sobre la educación. Tomad un salvaje de la Araucanía, i un hombre cualquiera de la última clase social, ¿i en qué estriba la gran diferencia entre ambos? El primero ha recibido todas sus impresiones, toda su educación, de la inculta Naturaleza, i el otro se ha desarrollado en medio de una población semi-cultivada. Una educación intelectual operaría de un modo muy diverso en uno i otro caso, según el mayor o menor poder de los hechos exteriores de que se encuentre rodeado. Comparad después al hombre rústico con el que se ha creado en las cortes i salones, en medio del lujo i de la elegancia; i en todas partes veréis confirmado el imperio i la fuerza dominante de los hechos exteriores en el desarrollo de la inteligencia i del corazón. Dejad que esta corriente siga su natural curso, i ya veríamos pronto dividirse i despedazarse la mejor sociedad i civilización.

Una cultura general tiende a corregir los malos efectos de esta influencia desorganizadora, en virtud de la cual se forman distintas clases i perniciosas divisiones en los Estados. La educación, i sólo la educación, puede llenar las distancias que separan a los hombres en sus relaciones privadas. No decimos que la educación nivela las distintas clases i órdenes sociales; pero sí, que con ella todos los títulos i distinciones aristocráticas no vienen a ser más que vanas apariencias, meros nombres sin substancia. Esto se ve palpablemente en aquellos pueblos en que la educación está más generalizada i extendida en todas las condiciones sociales. Tomad, por ejemplo, la Alemania en conjunto: en toda ella existe la monarquía con sus inseparables accesorios de nobleza, títulos, división de clases, etc., i sin embargo, no hai país, según Mme Stael i otros viajeros modernos, en que sea menos sensible la desigualdad social.

Mas la primera i principal cualidad de la educación, consiste en que eleva i ennoblece nuestra naturaleza, i da al alma el temple necesario para ejercitar la virtud. El texto sagrado nos explica la caída del hombre, i la propensión natural que con ella adquirimos para hacer el mal, o para dejarnos arrebatados por su corriente. ¿Quién puede negar, aunque la revelación divina no nos lo dijera, que llevamos en nuestras entrañas una levadura corruptora, contra la cual basta sólo a preservarnos la más severa disciplina intelectual i moral? No importa que seamos más o menos diversos del resto de la creación animal, cuando una fuerte i fatal inclinación nos arrastra a ceder al imperio de nuestros apetitos i pasiones, que nos asemeja a ellos; reprimiendo los instintos de pureza i virtud angélica que nos liga por otra parte al cielo. «El vicio, dice Séneca, podemos aprenderlo por nosotros mismos; pero la virtud i la sabiduría se enseñan.»

El alma del ignorante ha sido comparada muy bien al suelo inculto, que, sembrado sólo por la mano del tiempo, no produce más que zarzales i abrojos. Esta es una verdad trivial, i que, absoluta i comprensiva como es teóricamente hablando, está no menos confirmada punto por punto en el terreno práctico de la vida. Toda la historia está abierta a nuestra vista, para proclamarnos que, con las tinieblas de la ignorancia, se encubren

los crímenes más espantosos i la más grosera sensualidad. Sin ir muy lejos en estas consideraciones, echemos sólo una mirada a las sociedades contemporáneas i tiremos un paralelo, por ejemplo, entre la España, nuestra antigua madre patria, i aquella parte de la Gran Bretaña conocida como la Inglaterra, propiamente tal, i el principado de Gales, aunque éstos exceden en mucho la población de aquélla. Según datos estadísticos oficiales, se calcula por término medio que hai un español que sepa leer por cada veinte personas, mientras en los últimos citados pueblos la proporción es de uno por doce individuos. ¿Qué dicen los cuadros criminales de uno i otro país? En un solo año (1826), los tribunales de España expidieron no menos de 1,763 sentencias por asesinatos alevosos, mientras en Inglaterra su número llegó apenas a 14 personas! No hai duda que aquéllos fueron tiempos extraordinarios de conmoción popular; pero así también lo eran en las poblaciones británicas por causa de la guerra i cesación de la industria. ¿Cuánto no habría ahora que decir, si fuéramos a parangonar el estado de moralidad pública i privada entre ambas naciones, especialmente cual se manifiestan en sus diversiones i costumbres sociales! ¿I dónde llegaríamos si fuéramos a comparar la industria i producción en continuo progreso de la Albión, con la paralización i estancamiento a que han estado condenadas las artes mecánicas, hasta ahora recientemente, en la desgraciada Iberia?

La religión tiene, a la verdad, el poder de combatir i aun destruir, por la gracia, este germen de corrupción depositado en el corazón humano; ¡mas cuán débil es su influencia i cuán efímero su triunfo, cuando no va acompañado i sostenido por la educación! Se ha dicho que aquélla asegura al hombre su felicidad en ésta i en la otra vida. ¿Con cuánta más propiedad no se diría que es el fin de la una hacernos felices en esta tierra, como el de la otra abrirnos las puertas del cielo? Porque si las inspiraciones religiosas son el bálsamo i perfume del alma, la luz del entendimiento es el calórico o el fuego que disuelve el aroma i lo esparce por la atmósfera de la vida. La mayor parte del manantial de nuestra existencia se oculta en el silencio de nuestros pechos, como aquellos esteros de la patria, que esconden sus

aguas en la arena para aparecer más claros i puros en otro paisaje. Muchos no han tenido la oportunidad ni los medios de expresar, ya sea con palabras o con hechos, los misterios de su vida interior, i no dejan por eso de ser felices i gozar de sus pensamientos. Así es quizá la existencia de la multitud. Pocos son ciertamente los que tienen que dar batallas, arengas en senados, gobernar pueblos o escribir libros; pero todos tenemos una alma que ilustrar, i pasiones que gobernar i someter al cumplimiento de nuestras obligaciones divinas i humanas.

La educación, como la religión, influyen notablemente en nuestra felicidad individual. El hombre ha sido dotado de instintos i pasiones sensuales, así como de facultades intelectuales i morales, de las cuales unas tienden a degradarle i las otras a ensalzarlo; pero todas ellas coadyuvan a su dicha i bienestar. La cultura del espíritu no hace más que depurar estos goces, i aumentar en cierto modo su capacidad de dilatarse. El sensualismo grosero se convierte así en amor a la familia, en gusto por las artes, en la fruición de todo lo que es bello i sublime; el racionalismo presuntuoso será absorbido por el estudio de la Naturaleza i las ciencias, i hallará, como el gran genio de Newton, por resultados de sus afanes i desvelos, «que no es más que un niño jugando en una playa de mar, i descubriendo aquí i acullá un guijarro o una concha más precioso que otro, mientras el gran océano de la verdad yace impenetrable i oculto a su vista;» i, en fin, su sér moral se revelará en actos heroicos de caridad, de gloria i de abnegación religiosa. Los más abyectos instintos vienen a ser otros estímulos de virtud i de honor. Los mismos temores i esperanzas que llenan su corazón, desvelándolo i atormentándolo incesantemente, como para obligarlo a trabajar i mirar hacia otra vida futura, son otras tantas fuentes de ventura i de consuelo, cuando los aclara i rectifica una inteligencia cultivada. Mediante ella, esas supersticiones absurdas que empequeñecen i humillan la grandeza moral del hombre, desaparecen i se disipan como nubes impelidas por el viento, i traen serenidad i sosiego a la agitada mente del vulgo.

¡Cuánto más patentes no se dejan ver los efectos de la educación en el seno de la familia! El viajero que haya visto lo que

es el hogar doméstico aquí, en Inglaterra, en Alemania o en la campaña de Francia, no podrá dejar de experimentar un dolor profundo al considerar lo que es entre nosotros. Aquellos goces íntimos e indescriptibles de la vida de familia,—el placer de un menaje bien arreglado,—donde el aseo, la limpieza i el orden, dan brillo i realce a la religión i la virtud de sus moradores—la economía i frugalidad de la mesa i la regularidad de los quehaceres,—ah! todo esto parece tan ignorado i desconocido a nuestros países como las regiones árticas. El afán i hambre de *diversiones* reemplaza en nuestro pueblo a estos tranquilos i dulces regocijos del Edén privado,—el único a nuestro alcance desde que perdimos el otro. ¡Qué entretenimientos tan insulsos como groseros i semibárbaros! cual si fueran calculados expresamente para corromper la moralidad i orden públicos. La falta de alicientes en la casa i la familia, tanto como la ignorancia, fomentan i excusan estas horribles costumbres. Cada avance de la educación popular en Chile i Sur América, será un golpe dado a estos perniciosos hábitos, en que la indecencia compete con la disipación para arruinar la felicidad i bienestar de los hijos i madres.

Todavía en nuestros tiempos se encuentran muchos que contemplan con pesar el desaparecimiento de varios errores i preocupaciones populares, i lo consideran como percances hechos a la *feliz ignorancia* del vulgo. Algún mal poeta i unos pocos ignorantes sacerdotes podrían sacar ventajas de este estado de cosas, a costa de la ilustración i engrandecimiento nacional. Mas ¿por qué las tinieblas habrían de ser menos poéticas que la luz? Lamentamos en estos días la falta de romanceros i trovadores de lejana i obscura época, i no observamos el vastísimo horizonte abierto a la literatura i a la poesía modernas, la elevación i fuerza prodigiosa a que han alcanzado con el progreso i espíritu del siglo, lo grandioso i noble de sus miras, lo comprensivo i universal de sus conceptos, el carácter filosófico i el libre vuelo de sus ideas; cualidades todas que compensan mucho la falta de simetría i regularidad de que puedan adolecer.

Pero aparte de estas consideraciones, que podrían llevarnos muy lejos, ¿cuánto no añade la educación a nuestra felicidad i

goces todos, particulares como sociales! ¡Qué pobres no serían nuestras ideas i cuán insípidas nuestras relaciones, cuando no han sido multiplicadas i ensanchadas por la lectura! Para el ignorante no hai sino un vago interes en todo lo grande i bello, que nos presentan los cielos i la Naturaleza; mientras para el hombre educado son otros tantos objetos de delicia i nuevas e inagotables fuentes de tranquilos goces i apacible dulzura—un encanto que no nos ofrecen nuestros sentidos, placeres que no hantan ni embotan nuestras facultades.

«No es el ojo, dice un escritor religioso, el que ve las bellezas del cielo, ni el oído el que escucha la dulzura de la música o las gratas nuevas de un acontecimiento favorable; sino el alma que percibe lo más delicado de la perfección sensual e intelectual: cuanto más noble i excelsa es esta alma, mayores i más deliciosas serán sus percepciones.» Bacon tiene este otro pasaje que aprecia la educación en otro sentido. «Cuán bello espectáculo, dice, es contemplar desde la orilla del mar un buque luchando con la tempestad, o divisar desde una torre fortificada dos ejércitos combatiendo en campo raso; pero es un placer incomparablemente mayor el de aquel espíritu, que reposando en tierra firme i protegido en el fuerte alcázar de la verdad, puede divisar desde allí los errores, la incertidumbre, los trabajos i la agitación continua de los otros hombres:—bien entendido, con todo, que esta vista le inspirará compasión, i no lo llenará de vano orgullo.»

Lo que la educación influye en el bienestar i prosperidad del individuo, es un asunto que interesa tanto a la sociedad como a él mismo, i será más ampliamente tratado en otro lugar. Hai una máxima china que dice: «Con el saber, los hijos de la plebe se hacen grandes; sin el saber, los hijos de los grandes van a confundirse con la masa del pueblo.» Esta es una verdad que ha estado tal vez al alcance de todos el verificar con su propia experiencia. Cuántos hombres nacidos en la opulencia no se arrastran hoy en la miseria, no ya sólo por causa del vicio i de la imprevisión que traen consigo la ignorancia, sino por falta de conocimientos i la habilidad necesaria para manejar sus propios intereses! Este hecho se hace más patente en una sociedad

democrática, i a medida que con ella avance el imperio de las luces i cesen las trabas i privilegios que las leyes opongan a la distribución de la riqueza i desarrollo de la industria.

La educación no sólo enseña las letras i pule, por decirlo así, las facultades del alma, sino que nos hace reflexivos i metódicos, i encamina el espíritu a la adquisición de todo lo que nos es útil. No sólo da pábulo i actividad a la inteligencia con nuevas ideas i aspiraciones, sino que nos rehabilita para mejor dominar la materia, cuyas leyes nos da a conocer. Parece haber sido éste el designio de la Providencia; puesto que nos ha dotado a todos de una alma e impuéstonos la necesidad de trabajar para vivir, parece entrar en su plan, que aun las más humildes tareas estén sometidas a la inteligencia i corazón del hombre, cuando todas ellas requieren, en más o menos grado, un *aprendizaje* o instrucción, esto es, una aplicación de nuestras facultades i del conocimiento de la materia para elaborarla i convertirla en producto. Es evidente así que el trabajador que mejor conoce sus recursos i las propiedades de los objetos, producirá mejor i con más economía i descanso. «El capital invertido en el corazón i en la cabeza es mejor que el capital en dinero, dice un escritor, no sólo porque es inalienable, sino porque califica al poseedor para colocarlo con la mayor ventaja posible según las circunstancias. Con un espíritu activo, determinado i previsor, forma sus planes i los ejecuta oportunamente, ayudado en todo del conocimiento de una inteligencia bien cultivada.»

LA EDUCACIÓN I LA SOCIEDAD.

Pongamos a un lado todas las teorías inventadas sobre el origen i naturaleza de la sociedad. Admitamos sólo aquella sencilla i racional explicación tan generalizada i conveniente:—la sociedad es una especie de compañía comercial en que todos trabajamos con un fin común, cual es la felicidad i bienestar de todos i de cada uno de los asociados. El opulento banquero como el más humilde labrador cooperan de consuno en esta tarea, sin pensarlo tal vez; i aunque aparentemente la remuneración de ambos sea mui desigual, están en relación con el capital, la

actividad i el talento que cada cual despliega en la prosecución del objeto de la asociación.

Pero entre una compañía comercial i la gran sociedad nacional i humana, hai esta vastísima diferencia: la primera está circunscrita a los estrechos límites de la mejoría material i ganancia recíproca de sus miembros, mientras la otra es tan ilimitada i universal, como lo demandan la felicidad moral i el bienestar físico de los individuos i el progreso constante de la humanidad. La bancarrota de una firma comercial traerá consigo el naufragio de una o más fortunas privadas; mas la falta de cumplimiento de las obligaciones públicas, puede arrastrar consigo la ruina i ventura social de todo un Estado o Nación. ¡Cuánta inteligencia, integridad, sobriedad, economía e industria no se requiere, por esto, en los socios i ciudadanos que componen esta grandiosa asociación de los intereses más caros e indispensables de la vida! ¿I habrá así necesidad de probar la íntima conexión que existe entre las miras e intereses particulares i los comunes? Baste sólo que observemos aquí un hecho que nos presenta la historia del mundo. No se ha visto aún sociedad alguna, en que el bienestar i la riqueza hayan permanecido estacionarios en ciertas clases i jerarquías, i aun en el sistema feudal, la más extensa i mejor organizada conspiración que se haya conocido contra los derechos del pueblo, tuvo que ceder i morir al fin, por haber desconocido el principio natural de la distribución i repartimiento de la riqueza entre todos los compañeros de labor.

«De los dos grandes deberes, dice un notable escritor, que pesan sobre una comunidad, en su capacidad social, es muy difícil distinguir cuál sea más importante—el gobierno o la educación, el manejo de los intereses comunes de la generación presente, o la preparación de los que han de comenzar a obrar próximamente en el teatro de la vida. Ambas obligaciones son en todo caso indispensables para la propia i permanente operación de cualquier sistema político. Sin la seguridad i protección ofrecida al individuo por un buen gobierno, no puede acometerse con buen éxito la educación general. Por otra parte, las mejores instituciones políticas establecidas por accidente en regiones no

preparadas para recibirlas, por medio de una educación previa, decaen o se sumergen en la nada, o quizá, en lugar de producir su resultado natural, se convierten en ruina i desgracia nacional. De este modo, la organización política de los Estados Unidos, que ha producido entre nosotros tanto elemento de prosperidad pública i felicidad individual, cuando fueron trasplantadas a las colonias españolas, no han dado hasta aquí otro mejor fruto que la guerra civil i la constante anarquía, en que por más de un cuarto de siglo están envueltas, hallándose cada día más distante de llegar al término tan deseado. ¿Cómo puede explicarse esta diferencia, si no es porque las colonias españolas no habían sido preparadas de antemano, i por un suficiente período de prueba, para apreciar debidamente el obsequio de su independencia i libertad, mientras que el pueblo de este país había sido educado por cerca de dos siglos antes de la revolución en los *meetings* o reuniones populares i en sus escuelas públicas?»

He aquí sumariamente bosquejado el efecto de la falta de habilidad en una mayoría de los asociados para cumplir los fines de la sociedad. Aparte de una pequeña mala inteligencia acerca de nuestra independencia en el pasaje citado, no se puede negar que se da allí la clave de nuestros errores i desgracias. Pero no han sido nuestros pueblos los que únicamente han experimentado los desastrosos efectos de la imprevisión o inhabilidad de nuestros antecesores para llenar esta gran obligación social. La misma Francia, tan ilustre en las letras i artes, ha visto la necesidad de una educación general i comprensiva de todas sus clases, cada vez que ha intentado realizar los principios políticos de los Estados Unidos; i es bien sabido, que sólo en aquella parte de estos Estados (principalmente en la Nueva Inglaterra), en que las escuelas i enseñanza públicas fueron en cierta manera coexistentes con la sociedad, es donde se ha planteado de un modo estable i efectivo el sistema republicano democrático en todo su vigor i lozanía; así también como es allí donde florecen la industria, el comercio i las artes. Entre los Estados libres, i aquéllos en que existe la esclavitud, hai una línea divisoria tan marcada i profunda a este respecto, como la que

distingue la sombra de su penumbra o la claridad del sol i la de una luna opaca. Todos los escritores sensatos están ahora de acuerdo en que si las masas del pueblo francés hubieran gozado de alguna educación, aquella tremenda revolución, cuyos excesos amedrentan hoy los ánimos, hubiera conducido a resultados muy diferentes; i en lugar de ser una mancha en la historia de aquella gloriosa nación, i un grito de alarma i de terror a todos los pueblos que tratan de ensayar las instituciones democráticas, pudiera haber sido el mejor i más acabado modelo i guía de las repúblicas modernas.

La historia de todos los tiempos está llena de ejemplos, que prueban la íntima alianza entre la educación i la grandeza de las naciones. La *cruz* i la *prensa*, dice Lamartine, son la palanca de todos los movimientos realizados en favor de la civilización humana. Esta es una gran verdad, que peca sólo por limitada i estrecha. En épocas más recientes se han añadido otros dos poderes auxiliares, poco menos eficaces i activos en el avance i progreso humanitario: el *vapor* i la *educación popular*. La sociedad humana no habría podido ciertamente levantarse de su postración, si el sacrificio i la redención del Dios-Hombre no le hubiera dado la mano i comunicádole su inspiración divina, i su desarrollo intelectual habría sido lento, si no hubiera quedado estacionario, sin la invención de aquel expositor i multiplicador del pensamiento. Mas necesidades imperiosas de otro orden aquejaban igualmente i debilitaban la fuerza progresiva de la humanidad. Su bienestar material i las conveniencias de la vida social, demandaban un aumento de industria correlativo con la extensión i población civilizada; i esta falta vino a suplir el *vapor*, que vence el tiempo i el espacio, haciendo toda la materia tributaria a la comodidad del hombre.

Pero nótese bien, que la materia no puede elaborarse ni acomodarse por sí misma a nuestras necesidades, i que el espíritu sólo es progresista. Toda mejora es por consiguiente el fruto de la inteligencia, i el adelanto de la industria estará siempre en proporción con el número i cultura del entendimiento aplicado al trabajo, i de la actividad provocada por las nuevas aspiraciones i deseos que engendra la civilización. El progreso mate-

rial es más la obra de las investigaciones del espíritu, que de la acción de nuestros músculos i brazos. La imprenta i el vapor son a la verdad invenciones maravillosas; mas, después de todo, su poder bruto i mecánico vendría a quedar neutralizado o reducido a la nada, sin la educación del alma, i a sólo la mitad de su vasto alcance, si la escuela pública no ha preparado antes el terreno, llamando i despertando las dormidas facultades de los que han de cooperar al gran movimiento social, si una educación extensa i general no ha derramado ante las luces de la razón, el gusto por las ciencias i artes, i el deseo i los medios de mejorar nuestra condición.

De aquí nace la necesidad de añadir una cuarta palanca, la *educación popular*, de mucha más fuerza i poder en el progreso social, político i material. El vapor i la imprenta, por sí solos, no serían más que unas máquinas inertes, que embarazarían más de lo que coadyuvarían al adelanto de un pueblo; con la religión i una sólida educación ellas darán aliento i vida a nuestras masas, i las sacarán de la miseria i humillación en que hoy viven. La libertad política significaría entonces algo entre nosotros, i no sería ese eco vano i retumbante de demagogos i conspiradores desalmados. De otra parte, abrid las puertas a la inmigración, cruzad todo el territorio con caminos de hierro, demoled las aduanas i multiplicad el crédito, el corazón de la sociedad quedaría siempre el mismo, muerto i paralizado, por la falta de aquellos elementos regeneradores i reformistas, sin los cuales la inteligencia permanecerá inactiva i la industria carecerá de aquella cooperación de la inteligencia, tan necesaria e indispensable para su desarrollo.

LA EDUCACIÓN COMO FUENTE DE RIQUEZA PÚBLICA.

La cuestión sobre la influencia de la educación en la multiplicación i perfección del trabajo, ha sido aclarada en estos últimos tiempos por ensayos i datos copiosos, que ponen fuera de toda duda su evidencia. No menos tal vez de una veintena de elegantes i populares escritores, le han consagrado sus mejores

i más brillantes esfuerzos en los Estados Unidos e Inglaterra. Los trabajos del infatigable Mann han generalizado aquí este principio, a punto que ha llegado a ser un axioma popular; mientras que los opúsculos i lecturas del célebre Combe, en Inglaterra, han causado una revolución del otro lado del Atlántico, aunque sus tareas se han ido a estrellar contra el espíritu de secta i las disensiones religiosas, que hacen la plaga de estos países. Ciertamente es, de todos modos, que estos escritos han llamado la atención i despertado la opinión pública en todos los pueblos manufactureros, i aun el gobierno de Rusia comenzó á trabajar con este motivo, organizando i mejorando sus escuelas. Los principios están, en esta ocasión, en perfecta armonía con la práctica i los resultados, para dar testimonio de las ventajas de la educación en el desarrollo de la riqueza industrial i el mejoramiento moral de las masas.

La manera como Mr. Combe explica esta relación entre la inteligencia i el trabajo, nos parece tan interesante, que vamos a copiar aquí un pasaje entero de uno de sus varios folletos. «La importancia, dice, de difundir la instrucción, es evidente; pero la necesidad de la educación es menos comprendida. Se deriva ésta de la dependencia que hai entre el alma i sus facultades activas i la organización física del hombre. El cerebro es el instrumento material que ejecuta los actos del espíritu, i consiste en una variedad de partes, cada una de las cuales está ligada con una facultad especial del alma. El está sujeto a las mismas leyes orgánicas que las demás partes del cuerpo. Si encerráramos en una prisión a un hombre, durante los primeros veinte años de su vida, teniéndolo sin ejercicio ni ocupación alguna, hallaríamos que, al tiempo de sacarlo a luz i a la actividad del mundo, no podría ver distintamente ni juzgar de los objetos por sus sonidos; no sería capaz de andar por sí solo, ni de mover sus brazos i manos. La causa de esta incapacidad proviene de la circunstancia de haberse dejado débil i sin desarrollo su estructura orgánica por falta de ejercicio, i de que sus varios sentidos i músculos (aunque distintos entre sí, están todos formados para cooperar i contribuir al fin deseado) no han sido acostumbrados a obrar en combinación. De aquí es que este in-

dividuo se encontraría embarazado e infeliz al ser introducido por primera vez a la vida activa.

«El campesino que no haya recibido educación ni instrucción alguna, viene a estar en las mismas circunstancias respecto a sus órganos mentales. No sólo es ignorante, sino que sus facultades intelectuales están adormecidas i son débiles e incapaces de una acción continuada; i no puede, por tanto, pensar coordinadamente sobre una materia, ni obrar con perseverancia. Podemos darle instrucción, mas ésta no penetrará su cerebro inactivo porque no reproduce el pensamiento ni la acción. Yo he tenido a veces sirvientes que no sabían leer i escribir, i la diferencia entre ellos era patente a la primera vista. Los oídos oyen, i los ojos ven, i la inteligencia parece comprender; mas pronto descubrí que esta comprensión era imperfecta e inexacta, i que la retención era momentánea, i la capacidad retentiva, de combinación i modificación casi *nula*. He conversado posteriormente con un ingeniero maquinista que emplea unos 120 obreros, i me dijo que había recibido repetidas veces en sus talleres personas sin instrucción ni educación, con la mira de enseñarles algunas tareas sencillas en el oficio; pero observó luego que la lección de ayer no la recordaban hoy, i que nunca se les ocurría una indicación propia, aunque las circunstancias la estaban patentizando a cualquiera inteligencia medio cultivada. En consecuencia de esto, su trabajo era de muy poco o ningún valor en esta clase de industria. Sus músculos habían sido acostumbrados a obrar casi sin la dirección del cerebro, i fuera de aquellos trabajos, que podían ejecutar independientemente de la inteligencia, sus servicios eran casi inútiles.»

Ante el Parlamento inglés se han presentado en diversas ocasiones, una gran masa de documentos que comprueban del modo más evidente las precedentes observaciones en cuanto a sus resultados al menos. Temiendo que el valor de estos datos puede ser atenuado con simples i descarnados números, vamos a hacer algunos extractos del testimonio aducido ante una Comisión de aquel Cuerpo, encargada de examinar los efectos de las leyes sobre el pauperismo.

Interrogado el Sr. A. G. Escher, un distinguido fabricante e

ingeniero mecánico de Zurich, cuál era el efecto de la educación en el trabajo de los obreros de diversas naciones a su cargo, se expresó en estos términos: «La falta de educación se percibe notablemente en los italianos, los cuales, aunque con la ventaja de una mejor capacidad natural que el inglés, el suizo, el holandés i el alemán, son con todo los peores operarios. No obstante que comprenden con facilidad i prontitud cualquiera proposición sencilla que se les explique, i pueden ejecutar inmediatamente cualquiera obra que han visto hacer antes, sin embargo, su entendimiento, a lo que me imagino, por falta de aquel desarrollo i disciplina de la escuela, no parece tener noción alguna de lógica, ni la facultad de discurrir sistemáticamente, ni su memoria la capacidad de recordar una serie de observaciones i de sacar útiles deducciones de ellas. Este defecto en su educación mental, se refleja del todo en sus operaciones manuales. Un italiano desempeñará por sí solo con mucha destreza una labor sencilla; pero póngase un número de ellos a hacer alguna cosa, i todo es entonces confusión. Por ejemplo: al poco tiempo de haberse establecido en Nápoles los telares para tejer algodón, el operario napolitano tal vez produciría tanto como el mejor trabajador inglés, i con todo, hasta el día de hoy, ninguno de ellos se ha hecho competente para tomar la dirección de un solo taller, i los maestros mayores son todos personas del Norte, que aunque menos dotadas por la naturaleza, poseían un grado más de cultura i disciplina mental, a causa de la educación que habían recibido.»

Preguntado de nuevo Mr. Escher por la misma comisión sobre si la educación no haría descontentos e insubordinados a los trabajadores, rebajando así sus cualidades de obrero, respondió: «Mi propia experiencia i mis conversaciones con los más eminentes mecánicos de diferentes partes de la Europa, me inducen a adoptar una conclusión enteramente distinta. En el estado actual de las fábricas, en que desempeña una parte tan principal la maquinaria i los instrumentos, i una muy subordinada el trabajo bruto (i ésta va constantemente disminuyendo), la superioridad intelectual, el método, el orden, la buena conducta i la puntualidad, calidades todas promovidas por la educación, vie-

nen a ser de la más alta importancia. Creo que habrá ahora muy pocos fabricantes inteligentes, que no convergan en que los talleres provistos del mayor número de obreros educados e instruidos, son los que producen artefactos en mayor cantidad, de calidad mejor i de la manera menos dispendiosa.»

En 1841, el Secretario del Consejo de Educación de Massachusetts, hizo las más prolijas averiguaciones sobre el valor comparativo del trabajo del obrero inteligente con el del ignorante. Es inútil demostrar aquí el sistema empleado con este objeto, pues bastará demos sus resultados en los mismos términos de Mr. Mann: «De estas investigaciones, dice, resulta que el artesano instruido aventaja de un modo sorprendente al que no lo es, en cuanto a la cantidad i calidad de la obra. La mano del obrero es otra distinta, cuando es dirigida por un entendimiento cultivado. Las operaciones requeridas en una obra, se ejecutan no sólo con más rapidez, sino con más arte i gusto, si las facultades del obrero han sido cultivadas en la niñez i le prestan su auxilio. Aquellos artesanos que sin una instrucción habrían sido condenados a una mediocridad perpetua en su oficio, o tal vez sacrificados a los vicios que traen consigo la necesidad i la pobreza, adquieren por su medio una posición e independencia social, debidas sólo al poder de la educación. En los grandes establecimientos industriales, donde se encuentran las más grandes reuniones de obreros i el trabajo es estimado por el valor que produce, se notan invariablemente estos dos hechos, a saber: los que han gozado de la ventaja de una buena educación elemental, se mejoran i perfeccionan cada día más i más en su arte, i obtienen luego crecidos salarios; mientras que el ignorante permanece estacionario, o cae en la última grada de la escala industrial.»

A los hechos i opiniones arriba expresados, pudiéramos añadir nuestras observaciones propias i los ejemplos que hemos palpado de esta verdad, durante una larga residencia en los Estados del Norte. Pero aun aquí se nos ofrece todavía la ocasión de referirnos a un documento importante i semioficial, que produjo no poca sensación en la Europa manufacturera e industrial. Mr. Whitworth fué comisionado por varias asocia-

ciones industriales de Inglaterra, con el objeto de estudiar la maquinaria i artefactos norteamericanos en la Exhibición de la Industria i Artes que se efectuó en Nueva York en 1852, i presentar después una memoria sobre el estado de la industria en los Estados Unidos. A riesgo de ser un poco extensos, vamos a copiar algunos pasajes de este informe, en lo que tiene relación con los puntos que discutimos.

«En todo lo que vi, dice, no pudo menos de sorprenderme la extraordinaria energía del pueblo, i aquella disposición particular para aprovechar hasta lo más mínimo de los recursos naturales que ofrece el país. Los datos que he obtenido para este informe, demuestran con abundantes ejemplos, que jamás omiten medio alguno para realizar todo lo que consideran posible, i han sido extremadamente felices en poder combinar la grandeza en los resultados con la economía en los métodos de que se valen para alcanzarlos. La clase obrera es escasa en número comparativamente a la de Europa; pero esto está compensado con la avidez con que recurren al auxilio de la maquinaria en todos los ramos de la industria, siendo esto sin duda una de las causas principales de los pocos obreros que se notan. Siempre que se pueda substituir aquélla (la maquinaria) al trabajo manual, no se deja de apelar a ella generalmente i de la mejor voluntad, i de esto tenemos muchas pruebas concluyentes en esta memoria. Pero me referiré aquí principalmente, por vía de ejemplo, a la fábrica de arados, en que ocho hombres son capaces de hacer treinta por día; en la elaboración de puertas, de las que veinte obreros trabajan cien, bien acabadas, en el día; en la hechura de hormas de zapatos, que no ocupa más de minuto i medio en acabarse una; en las máquinas de coser, con que una mujer ejecuta la labor de veinte; i en la composición de redes, en que una mujer trabaja por cien. A esta condición del trabajo, a la aplicación universal de la maquinaria i a la inteligencia i superior educación del obrero, debe atribuirse especialmente la notable prosperidad de los Estados Unidos. Es mui común explicar la causa de esta prosperidad por la posesión de un suelo naturalmente fértil; pero si esto es cierto de algunas partes del país donde existen depósitos fluviales mui ricos, lo contrario se ve

en centenares de millas que atravesé en los Estados Unidos del Norte. . . .

«El resultado obtenido en los Estados Unidos, dice en otra parte, por la extensa aplicación de las máquinas a toda clase de manufacturas en que su uso era posible, ha podido realizarse mejor por la circunstancia de que allí son desconocidas todas las combinaciones o ligas para resistir su introducción. Los obreros reclaman con aplauso toda invención mecánica que tenga por objeto libertarlos de una tarea molesta o pesada; lo que ellos por su educación son bien capaces de apreciar i comprender en su justo valor. La superabundancia relativa de brazos en este país (Inglaterra) i la dificultad consiguiente para obtener empleos remunerativos, hacen que las clases obreras tengan menos simpatías con el progreso de las invenciones. Su condición social es menos favorable, que la de nuestros hermanos de América, para apreciar debidamente i sin prevención la influencia que la maquinaria está destinada a ejercer en su situación i porvenir. No puedo resistir, sin embargo, a la convicción de que el diferente aspecto en que nuestros obreros i los de los Estados Unidos miran esta materia, proviene también de otras causas más poderosas que el número de trabajadores de ambos países. Los principios que deben regular las relaciones de patrón i empleados, son mejor comprendidos en los Estados Unidos, i el obrero inteligente i bien educado goza de perfecta libertad para ganar todo lo que pueda, i hacer el mejor uso de su habilidad sin trabas ni obstáculo alguno de sus compañeros. Quizá se hallará que las clases obreras disfrutan aquí de una cierta independencia nunca vista en sus maneras; pero esta misma circunstancia los hace más exactos en el desempeño de sus deberes, tal como ellos los comprenden, i se requiere mucha menos inspección, que cuando se les exige más sumisión i menos inteligencia i educación.

«Rara vez sucede que un obrero, que posee cierta destreza peculiar en un ramo de su arte u oficio, no sea también capaz de dirigir i administrar un taller, lo que, por falta de una educación i conocimientos generales, no pueden frecuentemente desempeñar nuestros operarios. En todos los Estados de la Unión,

i particularmente los del Norte, la educación está puesta al alcance de todos por medio de las escuelas públicas, i todas las clases se aprovechan de ella. El deseo de saber que se les inculca desde tan temprano, va aumentando cada día, mientras que los medios de difundir universalmente la instrucción, se encuentran en la prensa periódica. Ningún impuesto interviene allí con el libre desarrollo de este poderoso agente, para promover la ilustración del pueblo; i la consecuencia viene a ser que el más humilde trabajador disfruta el placer de leer un diario i otras publicaciones, i el pensamiento i la inteligencia penetran así en todas las escalas de la sociedad. Los benéficos resultados de este sistema de escuelas gratuitas i de una prensa barata en las clases obreras, apenas puede estimarse en su justo valor; i ni es posible dudar que ellos se deban a la cooperación de ambos. Si de entre los Estados europeos tomamos a la Prusia como un término de comparación, se verá en seguida que sus progresos no corresponden con lo que debía esperarse del gran cuidado que se presta allí a la educación. Esto es efecto sin duda de las trabas impuestas sobre la prensa. En donde quiera que la educación i una imprenta libre ejerzan una influencia unida, el progreso i la mejora social serán sus consecuencias; i entre los muchos beneficios que resultarán de esta cooperación, deben colocarse en primera línea la mejor apreciación de las invenciones útiles, i la facilidad para admitir cualquiera reforma conveniente. Ellas desarrollan también el espíritu inventivo, que gradualmente va emancipando al hombre de aquellas tareas rudas i pesadas operaciones del trabajo, que nos hacen mirar en un siglo como un lujo, lo que en el siguiente no es más que una condición común i necesaria de la existencia humana.»

Otras muchas pruebas i citas pudiéramos añadir fácilmente a éstas, para demostrar el carácter multiplicador i creador de la riqueza pública, que en grado eminente posee la educación popular. En este aspecto solo merecería ser considerada como uno de los primeros i principales elementos de una organización social. Si se dijera que en Chile i demás países hispano-americanos, no tenemos aún manufacturas ni clases industriales a que pudieran ser aplicables estas obervaciones, esto no dismi-

nuye su eficacia ni daña en lo más mínimo a la fuerza del razonamiento. No se negará, por lo menos, que la educación popular sería uno de los medios de poseer fábricas e industrias, i que su falta es uno de los obstáculos más serios que hoy día se oponen a la introducción i buen éxito de las empresas industriales. Mas la influencia de la educación no se hace sentir sólo en el desarrollo de las artes mecánicas, sino también en las más simples operaciones agrícolas i labores manuales. El labrador o gañán que maneja la azada o la barreta, necesita tanto, i tal vez más, del auxilio de una razón despejada, como el ingeniero que dirige la obra. Por lo mismo que el peón viene a ser la más baja entidad en la escala de los medios productores, necesita de más sagacidad e inteligencia para substraerse a las tareas abrumadoras que lo agobian i envilecen.

LA EDUCACIÓN EN SUS RELACIONES CON LA MORALIDAD, MISERIA I CRIMEN DE LOS PUEBLOS.

Lo solución de esta importante cuestión vamos a proponernos en los siguientes párrafos. Siguiendo nuestro propósito, intentamos no separarnos en esto del punto de partida que hemos adoptado; es decir, los hechos i datos positivos, de los que contamos una masa más que suficiente. La brevedad i concisión serán, con todo, uno de nuestros principales objetos.

La influencia de la educación en la moralidad del pueblo está demostrada por la historia i condición presente de los países civilizados. Hubo un tiempo en que Rousseau pudo sostener con cierta apariencia de brillo la célebre paradoja, de que las ciencias i las artes destruyen la moral i felicidad públicas; pero hoy día le hubiera sido muy difícil encontrar rasgos retóricos con que combatir el principio de la educación de las masas como elemento de orden, progreso i justicia social. En esta materia, como en otros puntos de filosofía política, el paso desmesurado con que han avanzado las ciencias en este siglo, han dejado muy atrás las falaces doctrinas de los ardientes pensadores de aquella época. Si el ilustre sofista hubiera vivido en estos tiempos en que el movimiento comercial i las invenciones mecánicas

han causado tan extraña revolución en la condición de los trabajadores i en el sistema de trabajo, es probable que hubiera seguido más bien el camino adoptado por su siempre memorable compatriota Pestalozzi; i en lugar de ser el escándalo habría sido un objeto de adoración para el universo. En efecto, la nueva organización dada al trabajo, con la aplicación de las máquinas a casi todos los ramos de la industria, ha hecho más necesario e indispensable el poder de la inteligencia, i puesto más a la luz las ventajas de una educación sólida en todas las ocupaciones habituales.

En todas partes se manifiesta el mismo distintivo característico del siglo: el triunfo i predominio del saber sobre el mero trabajo manual i rutinario. Para la multitud, desheredada de los bienes de este mundo, no hai más que estos dos términos: la educación i bienestar, o la pobreza; la moralidad i el trabajo, o la miseria; su mejora i elevación social, o las labores abrumantes i mal compensadas.

SEPTIMA PARTE.

A LOS PROFESORES, A LOS DIRECTORES DE COLEGIO
I A LOS PADRES DE FAMILIA.

Vosotros, a quien la patria confía todo su porvenir, ¿queréis llenar como es debido vuestra misión?

Estudiad los fines que se propone cada sociedad en la educación de su juventud.

¿Sois extranjeros?

Estudiad el país, i estudiadlo bien.

¿Habláis distinto idioma?

Estudiad el nacional, i estudiadlo bien.

¿Cuánto se aprende con el idioma!

La palabra es la expresión de la idea, el lenguaje es la expresión de la idea.

El lenguaje es la expresión del alma, dándose a conocer toda entera.

Un idioma es la expresión de toda una nación, comunicándose a todo el mundo.

No queráis formar ni ingleses, ni franceses, ni españoles, ni alemanes, ni italianos en las riberas del Plata; no queráis formar extranjeros, formad Argentinos.

Para esto, explotad nuestros elementos propios, estudiad la filosofía del país, su carácter, su temperamento, sus hábitos, su religión, su forma de gobierno, su constitución, sus leyes, sus

han causado tan extraña revolución en la condición de los trabajadores i en el sistema de trabajo, es probable que hubiera seguido más bien el camino adoptado por su siempre memorable compatriota Pestalozzi; i en lugar de ser el escándalo habría sido un objeto de adoración para el universo. En efecto, la nueva organización dada al trabajo, con la aplicación de las máquinas a casi todos los ramos de la industria, ha hecho más necesario e indispensable el poder de la inteligencia, i puesto más a la luz las ventajas de una educación sólida en todas las ocupaciones habituales.

En todas partes se manifiesta el mismo distintivo característico del siglo: el triunfo i predominio del saber sobre el mero trabajo manual i rutinario. Para la multitud, desheredada de los bienes de este mundo, no hai más que estos dos términos: la educación i bienestar, o la pobreza; la moralidad i el trabajo, o la miseria; su mejora i elevación social, o las labores abrumantes i mal compensadas.

SEPTIMA PARTE.

A LOS PROFESORES, A LOS DIRECTORES DE COLEGIO
I A LOS PADRES DE FAMILIA.

Vosotros, a quien la patria confía todo su porvenir, ¿queréis llenar como es debido vuestra misión?

Estudiad los fines que se propone cada sociedad en la educación de su juventud.

¿Sois extranjeros?

Estudiad el país, i estudiadlo bien.

¿Habláis distinto idioma?

Estudiad el nacional, i estudiadlo bien.

¿Cuánto se aprende con el idioma!

La palabra es la expresión de la idea, el lenguaje es la expresión de la idea.

El lenguaje es la expresión del alma, dándose a conocer toda entera.

Un idioma es la expresión de toda una nación, comunicándose a todo el mundo.

No queráis formar ni ingleses, ni franceses, ni españoles, ni alemanes, ni italianos en las riberas del Plata; no queráis formar extranjeros, formad Argentinos.

Para esto, explotad nuestros elementos propios, estudiad la filosofía del país, su carácter, su temperamento, sus hábitos, su religión, su forma de gobierno, su constitución, sus leyes, sus

exigencias, sus esperanzas; es decir, estudiad su modo de ser político, su modo de ser religioso, i según este triple modo de ser, formad su juventud.

Si precindís de este estudio necesario, no formaréis hombres para la patria, formaréis una juventud extranjera en su propia tierra.

Por consiguiente, ni llenaréis los deseos de esta sociedad, ni cumpliréis con vuestra misión.

Vuelvo a preguntaros:

¿Queréis llenar como es debido vuestra misión?

Vuelvo a deciros también, estudiad los fines que se propone cada sociedad en la educación de su juventud.

Los fines que las sociedades se proponen en la educación de su juventud, no son sino una consecuencia de su triple modo de ser de las sociedades, no es el mismo, en todas partes, es tan diferente como los países, como las fisonomías i como los idiomas.

Sed flexibles en vuestros principios, es decir, acomodáos vosotros a los países, i no queráis acomodar los países a vosotros.

Acordáos que en los pueblos demócratas, todos del mero hecho de ser hombres, están llamados a ocupar los primeros puestos, como tengan virtudes i ciencia.

¡Dichosa república donde hai muchos capaces de gobernar!

Los encargados de la educación son los dispensadores principales de este bien a los Estados.

Educad, pues, a los jóvenes de estos pueblos como que un día podrán mandar; tratadlos con toda la dignidad i delicadeza que exige su destino social.

Acostumbradlos desde sus tiernos años a conocer las ventajas de la política *moral*; hacedles mirar con horror la política *bruta*.

El modo más eficaz de hacer palpable a los jóvenes las ventajas de esa política sublime, es gobernarlos con ella, es familiarizarlos con ella, haciéndola practicar entre unos con otros en sus diferencias i cuestiones: es hacerles formar la justa idea de la grandeza de los pueblos dirigidos según esa política basada en la virtud, en la ciencia, en la magnanimidad, en el mérito: i por el contrario, la bajeza i degradación de los pueblos gobernados con la política opuesta.

Acordáos también que las sociedades no son sino según se les educa, i que por consiguiente, su suerte está principalmente en la familia, en los colegios i en las casas de educación.

Según las ideas que se infundan a los jóvenes en su primera edad, serán hombres, las que hagan llorar o reír a la patria.

Esta es la regla general.

Por tanto, acostumbrad a los jóvenes a portarse en el colegio i en casa, como después se deban portar en el gran mundo.

Advertidles lo que es la carrera de la vida, que es una carrera de oposición, i de oposición continua: enseñadles por esto a ser tolerantes, muy tolerantes en todo lo que no sea contrario a la virtud i al honor.

La Religión es la base de la felicidad temporal i eterna del hombre, enseñadlas a conocer, enseñadles la Religión desde la edad más tierna: que al mismo tiempo que principian a ver la luz material con sus ojos, principien a ver esa luz divina con su alma: hacédselas amar i respetar.

La autoridad es la segunda base del ser i de la prosperidad de los pueblos, como que es la lei en acción: acostumbradlos también a reconocerla, respetarla, sostenerla i defenderla.

El amor a la Patria es un deber sagrado en el hombre, haced que arda siempre en su pecho esta llama pura: hacedles comprender lo que es la Patria, lo que es su amor, en qué consiste, lo que es la Independencia i lo que es la constitución.

Cuando advirtáis que entre ellos quiera aparecer el espíritu de partido, tratad de sofocar luego este germen de las desgracias de la Patria: predicadles con la palabra i con el ejemplo que el único partido a que deben adherirse, es el partido de las Autoridades legitimamente constituidas, el partido de la lei i del orden, único partido que el hombre social i religioso debe seguir, único partido que ofrece garantías a la prosperidad individual i a la prosperidad de la Patria, único partido que no disuelve i que antes reconcentra i vigoriza todos los elementos del engrandecimiento de un pueblo, único partido que no es un partido, que es un deber.

Hacedles mirar con horror esa costumbre introducida en algunos países, esa costumbre bárbara de los desafíos, que en al-

gún siglo llegó hasta diezmar una parte de la Europa: hacedles comprender lo que es el verdadero honor, lo que es ser un caballero, pues el verdadero honor, que es únicamente el que se funda en la virtud, prohíbe, proscribire, condena, i aun declara infames a los que infringen tan bárbaramente las leyes de la humanidad, a esos sectarios de la política bruta llevada a uno de los últimos grados de su crueldad.

Ponedles siempre a la vista el retrato original del verdadero jefe de una nación: aconsejadles que cada uno procure elevarse a esa altura, no por el deseo de mandar, sino por el de proporcionar la mayor felicidad a la Patria, haciendo cada uno lo posible por adornarse de las virtudes que lo habiliten para dirigir un día los destinos de su tierra. ¡Dichosa nación la que tuviese en su seno muchos hijos capaces de dirigirla!

Hacedles también comprender en lo que consiste la verdadera gloria del primer magistrado, a fin que desde niños se vayan empapando las ideas rectas de lo que después podrá dar tanto lustre a la Patria.

Enseñadles lo que es la libertad, esta libertad que tanto se decanta i de que tanto se abusa: enseñadles sus dominios, marcadles sus límites: haced lo mismo con la libertad de la prensa.

A fin de ayudaros a desempeñar esta misión tan importante, i a fin de fijar sólidamente las ideas a este respecto, voi a hablaros sobre la libertad.

LA VERDADERA LIBERTAD.

Libertad es la facultad de hacer lo que uno quiere sin traspasar los límites de la lei.

El acto de traspasar los límites de la lei, no es libertad, es abuso de la libertad, es licencia.

La Lei es, o *natural*, o *religiosa*, o *civil*.

Cada una de estas leyes se subdivide en otras.

Por consiguiente, hai libertad *natural*, libertad *religiosa* i libertad *civil*.

Libertad *natural*, es la facultad de hacer todo lo que uno quiere sin traspasar los límites de la lei *natural*.

Esta libertad es propia sólo de los pueblos bárbaros, donde no ha penetrado la luz.

Libertad religiosa, es la facultad de hacer todo cuanto uno quiere sin traspasar los límites de la lei religiosa.

Esta libertad es propia de los pueblos que son alumbrados con la luz, i que tienen un culto determinado para adorar a Dios.

Libertad civil, es la facultad de hacer todo cuanto uno quiere sin traspasar los límites de la lei civil.

Esta libertad es propia de los pueblos civilizados.

Tanto la lei *natural* como la *religiosa* i la *civil* es, o *prohibitiva* o *preceptiva*.

Aquella prohíbe practicar el *mal* i ésta prescribe practicar el *bien*.

Por consiguiente, cualquiera que no practique el *bien*, traspasa los límites de lei, i cualquiera que practique el *mal*, traspasa también los límites de la lei.

Así es que para no traspasar la lei, no basta no hacer *mal*, es necesario además hacer *bien*.

Por eso hai tres clases de personas que *traspasan los límites de la lei*.

Las unas porque sólo se contentan con no hacer *mal*; las otras porque no hacen *bien*, i otras porque no sólo dejan de hacer *bien*, sino que también hacen *mal*.

Esta tercera clase es la más culpable.

Según estos principios inconcusos, podré establecer ya en qué consiste la verdadera libertad.

La verdadera libertad consiste en poder hacer todo cuanto permite la lei, i en no poder hacer nada de lo que prohíbe la lei.

Es necesario, dice Cicerón, hacernos siervos de la lei para que podamos ser verdaderamente libres.

I Montesquieu: La libertad no puede consistir sino en la facultad de hacer lo que se debe querer, i en no estar obligados a ejecutar lo que no debe quererse.

De un modo semejante se expresa M. de Real: Obedecer a las leyes, dice este gran político, es hallarse libre de las pasiones.

Así también el inmortal d'Aguesseau, establece: La libertad

de una nación no consiste en la facultad de hacer cuanto se quiere, sino en una subordinación, que privando a los ciudadanos de hacer mal, les pone en la necesidad de cooperar al bien común.

Por consiguiente, consistiendo la verdadera libertad en poder hacer cuanto permite la ley, i en no poder hacer nada de lo que prohíbe la ley, se sigue necesariamente, que la verdadera libertad es únicamente la que se halla conforme con la que se debe a Dios, a la justicia, al orden público i a sí mismo.

Una libertad que consistiese en hacer lo que cada uno quisiera, sería contraria a lo que debemos a Dios; pues que El exige el sacrificio de nuestras inclinaciones i de nuestra voluntad, i cuya ley es nuestra sabiduría i nuestra luz.

Una tal libertad sería también contraria a lo que debemos a la justicia; pues siguiendo el impulso de las pasiones, perjudicamos los derechos ajenos, siempre que éstos se opusieran a nuestra voluntad.

La codicia invadiría los bienes de los otros, i la ambición i el orgullo atentaría contra la libertad.

Una tal libertad sería asimismo contraria al orden público, pues rompiendo los vínculos de la subordinación, destruiría la voluntad soberana i con ellos destruiría también todos los medios de proveer a la seguridad pública i al bien de los particulares.

Finalmente, una tal libertad sería también contraria a lo que nos debemos a nosotros mismos; pues la virtud i la felicidad sólo se encuentran en la obediencia a la ley.

Destruyendo la autoridad, que se halla fundada en los deberes de la subordinación i la obediencia, no estaríamos ya dirigidos por la ley, que sólo puede gobernar por medio de la autoridad, quedando entonces otra vez sumidos en los horrores de la anarquía i necesariamente dominados por la fuerza.

FIN.

PROFESOR NORMAL

Gabriel Cabrada.

RESUMEN

DE LAS MATERIAS QUE CONTIENE ESTA OBRA.

PRÓLOGO DEL EDITOR, página 3.

PRIMERA PARTE.—PRINCIPIOS I REGLAS GENERALES DE ORGANIZACIÓN ESCOLAR.—La escuela: etimología de la palabra i acepciones diferentes en que se toma.—Diversas clases de escuelas.—Las escuelas primarias: su necesidad i su índole de institución social.—Fin i carácter esencial de la escuela primaria.—Clasificaciones que se hacen de las escuelas primarias.—Grados de las escuelas, i, en general, de la primera enseñanza, sentido en que deben tomarse.—Organización escolar, sus agentes, intervención en ella de la sociedad, i relaciones entre la familia i la escuela.—Importancia de las funciones del maestro.—Cualidades de un buen maestro.—Cualidades físicas de los maestros.—Cualidades morales.—Deberes especiales de los maestros.—Cualidades pedagógicas de un buen maestro.—Formación de los maestros. Las escuelas normales.—Direcciones respecto del modo de seguir la carrera los alumnos de las normales: Cualidades, deberes i manera de hacer los estudios.—Relaciones que con la Escuela Normal deben conservar los alumnos que han terminado la carrera i los maestros en ejercicio.—Necesidad que tienen los maestros de persistir en el estudio.—Medios de fomentar en los maestros el gusto por el estudio i de hacer éste más fácil i fructuoso.—Certámenes pedagógicos.—Conferencias pedagógicas.—Congresos pedagógicos.—Bibliotecas pedagógicas.—Exposiciones pedagógicas.—Museos pedagógicos.—El maestro ante su escuela. Problemas fundamentales que se le ofrecen para regentarla i que necesita resolver previamente.—Factores que concurren a determinar la organización, funcionamiento i marcha normales de una escuela.—Necesidad de clasificar a los alumnos: base para ello.—Del número de niños que debe haber en las clases.—Secciones en que deben dividirse los alumnos según las condiciones de la escuela. Inconvenientes de establecer muchas.—Medio de atender a las diferentes secciones de una

de una nación no consiste en la facultad de hacer cuanto se quiere, sino en una subordinación, que privando a los ciudadanos de hacer mal, les pone en la necesidad de cooperar al bien común.

Por consiguiente, consistiendo la verdadera libertad en poder hacer cuanto permite la ley, i en no poder hacer nada de lo que prohíbe la ley, se sigue necesariamente, que la verdadera libertad es únicamente la que se halla conforme con la que se debe a Dios, a la justicia, al orden público i a sí mismo.

Una libertad que consistiese en hacer lo que cada uno quisiera, sería contraria a lo que debemos a Dios; pues que El exige el sacrificio de nuestras inclinaciones i de nuestra voluntad, i cuya ley es nuestra sabiduría i nuestra luz.

Una tal libertad sería también contraria a lo que debemos a la justicia; pues siguiendo el impulso de las pasiones, perjudicamos los derechos ajenos, siempre que éstos se opusieran a nuestra voluntad.

La codicia invadiría los bienes de los otros, i la ambición i el orgullo atentaría contra la libertad.

Una tal libertad sería asimismo contraria al orden público, pues rompiendo los vínculos de la subordinación, destruiría la voluntad soberana i con ellos destruiría también todos los medios de proveer a la seguridad pública i al bien de los particulares.

Finalmente, una tal libertad sería también contraria a lo que nos debemos a nosotros mismos; pues la virtud i la felicidad sólo se encuentran en la obediencia a la ley.

Destruyendo la autoridad, que se halla fundada en los deberes de la subordinación i la obediencia, no estaríamos ya dirigidos por la ley, que sólo puede gobernar por medio de la autoridad, quedando entonces otra vez sumidos en los horrores de la anarquía i necesariamente dominados por la fuerza.

FIN.

PROFESOR NORMAL

Gabriel Cabrada.

RESUMEN

DE LAS MATERIAS QUE CONTIENE ESTA OBRA.

PRÓLOGO DEL EDITOR, página 3.

PRIMERA PARTE.—PRINCIPIOS I REGLAS GENERALES DE ORGANIZACIÓN ESCOLAR.—La escuela: etimología de la palabra i acepciones diferentes en que se toma.—Diversas clases de escuelas.—Las escuelas primarias: su necesidad i su índole de institución social.—Fin i carácter esencial de la escuela primaria.—Clasificaciones que se hacen de las escuelas primarias.—Grados de las escuelas, i, en general, de la primera enseñanza, sentido en que deben tomarse.—Organización escolar, sus agentes, intervención en ella de la sociedad, i relaciones entre la familia i la escuela.—Importancia de las funciones del maestro.—Cualidades de un buen maestro.—Cualidades físicas de los maestros.—Cualidades morales.—Deberes especiales de los maestros.—Cualidades pedagógicas de un buen maestro.—Formación de los maestros. Las escuelas normales.—Direcciones respecto del modo de seguir la carrera los alumnos de las normales: Cualidades, deberes i manera de hacer los estudios.—Relaciones que con la Escuela Normal deben conservar los alumnos que han terminado la carrera i los maestros en ejercicio.—Necesidad que tienen los maestros de persistir en el estudio.—Medios de fomentar en los maestros el gusto por el estudio i de hacer éste más fácil i fructuoso.—Certámenes pedagógicos.—Conferencias pedagógicas.—Congresos pedagógicos.—Bibliotecas pedagógicas.—Exposiciones pedagógicas.—Museos pedagógicos.—El maestro ante su escuela. Problemas fundamentales que se le ofrecen para regentarla i que necesita resolver previamente.—Factores que concurren a determinar la organización, funcionamiento i marcha normales de una escuela.—Necesidad de clasificar a los alumnos: base para ello.—Del número de niños que debe haber en las clases.—Secciones en que deben dividirse los alumnos según las condiciones de la escuela. Inconvenientes de establecer muchas.—Medio de atender a las diferentes secciones de una

clase.—Concepto e idea de los llamados «Sistemas de Enseñanza.»—Ventajas e inconvenientes que ofrecen en la práctica los referidos sistemas.—Determinación del sistema de enseñanza que debe adoptarse.—Participación de los niños en la enseñanza i la vigilancia de las clases.—Resumen de las reglas que deben servir de base para la clasificación i distribución de los alumnos de una escuela.—El empleo del tiempo. Necesidad de una buena distribución del trabajo.—El maestro con relación al empleo del tiempo.—Reglas generales en que debe basarse el empleo del tiempo i la distribución del trabajo en las escuelas.—Indicaciones respecto de otros puntos relacionados con el trabajo escolar.—Cuidados concernientes al arreglo i buen estado de las dependencias, conservación del material, etc.—Libros i registros que necesita llevar el maestro.—Trabajos extraordinarios que suponen para maestros i alumnos ciertos ejercicios de redacción. El diario de la clase.—De los trabajos que se encargan a los alumnos para su casa i en la escuela por vía de castigo.—Los exámenes. Su valor pedagógico.—Los exámenes considerados desde el punto de vista fisiológico.—Medios de substituir los exámenes. Exposiciones escolares.—Los anexos de las escuelas.—Cursos de adultos.—Bibliotecas escolares i populares.—Cajas escolares de ahorros.—Valor pedagógico de la enseñanza. Fines con que ha de tomarla el maestro i problemas capitales que a éste presenta.—Materias en que debe ejercitarse a los niños en las escuelas.—La cuestión del recargo de los programas escolares.—Remedios propuestos contra el «Surmenage» i dónde debe buscarse la causa de los males que por él se atribuye a la escuela. La solución pedagógica.—Desde cuándo deben empezar los alumnos a ejercitarse a las diversas enseñanzas del programa escolar.—Límites i extensión con que deben darse a los niños las diversas enseñanzas.—La enseñanza cíclica.—Indicación para la formación de los programas de las diversas materias de enseñanza.—De cómo se ha de enseñar a los niños lo que deban aprender. Condiciones que debe reunir la enseñanza que reciban.—Vicios de que adolece generalmente la enseñanza i de que es preciso purgarla.—Preparación de las lecciones. Páginas: 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 16, 17, 18, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 57, 58, 60, 62, 64 i 65.

SEGUNDA PARTE.—DE LA DISCIPLINA EN GENERAL.—Concepto de la disciplina.—Disciplina doméstica.—Disciplina de la escuela.—Fundamentos de la disciplina.—Dificultades i efectos de la disciplina.—Estudio de la disciplina.—El maestro.—Autoridad moral del maestro.—Gobierno de la escuela.—Manera de juzgar i tratar a los niños.—Indulgencia i severidad.—Afecto al maestro.—Obediencia.—Actividad i ocupación.—Orden i aseo.—La familia i la escuela.—Los pueblos i la escuela.—El edificio escolar.—Mobiliario.—Organización pedagógica.—Trabajo manual.—División de la escuela en grupos.—Graduación de la enseñanza.—Horas de escuela.—División del tiempo i el trabajo en las es-

cuels.—Planes de estudios.—Cuadro de distribución del tiempo en las escuelas de una sola clase.—Cuadro de distribución del tiempo i el trabajo en las escuelas de un solo maestro.—Plan de una escuela mixta católica.—Planes de estudios.—Cuadro del empleo del tiempo en una escuela elemental de 1er. grado de Illinois.—Escuela elemental de 2º grado, dividida en los grupos I i II, éste último el superior.—Horario oficial de las escuelas de 3er. grado de Buenos Aires.—Cuadro del empleo diario del tiempo.—Organización de los estudios en las escuelas primarias. Empleo del tiempo.—Cuadro del empleo del tiempo. Escuela de un solo maestro o una sola maestra.—Aplicación del plan de estudios.—Lecciones comunes i lecciones colectivas.—Educación.—Premios i castigos.—Registros. Páginas: 67, 72, 76, 82, 87, 93, 97, 103, 106, 112, 117, 121, 126, 131, 136, 142, 146, 151, 156, 163, 167, 171, 176, 181, 187, 192, 197, 200, 202 i 203, 204 i 205, 206, 207, 208, 210, 212 i 213, 215 i 216, 218, 219, 221, 226, 232 i 237.

TERCERA PARTE.—EDUCACIÓN.—Influencia de la higiene sobre la educación en general.—Mortalidad infantil.—Alimentación de los niños.—Baños. Vestidos para los niños. Necesidad de aires puros. Oftalmía de los recién nacidos. Sueño. Causa de los gritos de los niños.—Aparición de los dientes. Desarrollo del lenguaje. Facultades de mantenerse derecho i de andar.—Desarrollo de la inteligencia. Jardines de la infancia.—Escuelas. Deberes de la administración i de los directores, los profesores i los padres.—El edificio. Escuela i sus locales.—Relaciones entre la luz que tienen las escuelas i la miopía.—Los bancos de la escuela i su relación con las desviaciones de la columna vertebral.—Del pretendido exceso de trabajo de los escolares. Mala distribución del trabajo escolar.—Género de vida que ha de hacerse durante la época escolar.—Desarrollo i protección del organismo en las escuelas. Gimnasia.—Capacidad i aptitudes de los escolares.—Estudios especiales para las niñas.—Ventajas e inconvenientes de ciertas profesiones desde el punto de vista de la higiene. Inspectores de industrias.—Importancia de la elección de oficio o profesión. Necesidad de prohibir a las personas débiles los trabajos muy pesados. Limitación del trabajo de las mujeres i los niños.—Duración del trabajo diario.—Influencia perjudicial que tiene para la salud el excesivo cansancio de algunas partes del cuerpo.—Influencia de las alteraciones atmosféricas. Acción del calor fuerte.—Enfermedades producidas por el polvo.—Gases dañinos.—Envenenamientos por los metales i el fósforo.—Accidentes desgraciados.—Medidas de precaución que han de adoptarse contra los peligros de diversa índole que el trabajo lleva consigo.—Estadística de las enfermedades i defunciones en las diversas profesiones.—Causas i carácter de las enfermedades producidas por enfriamiento.—Defensa contra los enfriamientos.—Refrigeraciones.—Tratamiento de la refrigeración.—Golpe de calor. Insolación. Efectos del rayo.—Climas i estaciones.—Naturaleza i modo de propagación de las enfermedades infecciosas.—Gérmenes de las enfermedades.—Circunstancias que pre-

disponen a las infecciones.—Medios que han de ponerse en práctica contra las enfermedades infecciosas.—Módo de combatir las enfermedades infecciosas.—Curso de algunas enfermedades producidas por la infección.—Fiebre.—Erupciones febriles agudas.—Sarampión i rubéola.—Escarlatina.—Viruela.—Vacunación.—Varicela.—Tifus petequial.—Fiebre recurrente.—Tifus abdominal.—Fiebre gástrica. Catarros gástrico e intestinal. Diarrea.—Cólera.—Disenteria.—Difteria. Crup. Amigdalitis.—Coqueluche.—Influenza.—Pulmonía. Pleuresía. Peritonitis.—Meningitis cerebro-espinal epidémica. Meningitis.—Fiebres intermitentes.—Fiebre amarilla i peste.—Enfermedades de las heridas.—Inflamación. Supuración. Panadizo. Forúnculo.—Inflamación de los vasos linfáticos. Inflamación de los ganglios linfáticos. Fiebre purulenta i fiebre pútrida.—Erisipela i gangrena de las heridas.—Tétanos.—Enfermedades contagiosas de los ojos.—Enfermedades infecciosas, propias de los animales.—Rabia.—Carbunco. Muermo.—Otras enfermedades de los animales, transmisibles al hombre.—Sífilis. Lepra.—Tuberculosis.—Algunas formas de tuberculosis.—Escrofulosis. Curabilidad de la tuberculosis.—Propagación de la tuberculosis i medidas de preservación contra la misma.—Enfermedades nerviosas i mentales. Trastornos en la formación de la sangre i en el desarrollo del cuerpo.—Tumores. Cáncer. Páginas: 241, 242, 244, 245, 246, 247, 248, 249, 251, 252, 253, 254, 255, 256, 257, 260, 261, 262, 263, 264, 269, 270, 272, 273, 274, 276, 277, 278, 281, 282, 283, 287, 288, 289, 290, 291, 293, 294, 297, 298, 301, 302, 304, 305, 307, 308, 309, 310, 311, 312, 313, 314, 315, 316, 317, 318, 319, 320, 321, 322, 323, 324, 225 i 328.

CUARTA PARTE.—CONOCIMIENTOS PREVIOS.—Reglas de ortografía.—Palabras homofónicas.—Citas i notas. Páginas: 331, 334 i 365.

QUINTA PARTE.—ERRORES EN QUE INCURREN A CADA PASO ESCRITORES DE TALLA AL ESCRIBIR ALGUNAS OBRAS DE INSTRUCCIÓN, CIENTÍFICAS O LITERARIAS, I SU CORRECTIVO, página 389.

SEXTA PARTE.—REGLAS EDUCATIVAS QUE SE REFIEREN A LA CONVERSACIÓN I AL LENGUAJE.—Presentaciones.—La educación i el individuo.—La educación i la sociedad.—La educación como fuente de riqueza pública.—La educación en sus relaciones con la moralidad, miseria i crimen de los pueblos. Páginas: 461, 476, 482, 489, 493 i 501.

SEPTIMA PARTE.—A LOS PROFESORES, A LOS DIRECTORES DE COLEGIO I A LOS PADRES DE FAMILIA.—La verdadera libertad. Páginas: 503 i 506.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
SECRETARÍA GENERAL DE BIBLIOTECA

SECRETARÍA GENERAL DE BIBLIOTECA