

BOLETIN DE LA INSTITUCION LIBRE DE ENSEÑANZA.

La INSTITUCION LIBRE DE ENSEÑANZA es completamente ajena á todo espíritu é interés de comunión religiosa, escuela filosófica ó partido político; proclamando tan sólo el principio de la libertad é inviolabilidad de la ciencia, y de la consiguiente independencia de su indagación y exposición respecto de cualquiera otra autoridad que la de la propia conciencia del Profesor, único responsable de sus doctrinas.
(Art. 15 de los Estatutos.)

El BOLETIN, órgano oficial de la Institucion, publicacion científica, literaria, pedagógica y de cultura general, es la más barata de las revistas españolas, y aspira á ser la más variada.—Suscripcion anual: para el público, 10 pesetas; para los accionistas, 5.—Extranjero y América, 20.—Número suelto, 0,50.—Secretaría, Paseo del Obelisco, 8. Pago, en libranzas de fácil cobro. Si la Institucion gira á los suscritores, recarga una peseta al importe de la suscripcion.—Véase siempre la «Correspondencia».

AÑO XII.

MADRID 15 DE FEBRERO DE 1888.

NÚM. 264.

ADVERTENCIAS.

Se suplica á los señores suscritores de provincias remitan á la Secretaría de la INSTITUCION (Paseo del Obelisco, 8) el importe del renuevo de su suscripcion, con lo cual facilitarán la contabilidad, evitando el recargo acordado para los giros. Se acusa recibo de los pagos por medio del BOLETIN.

Se ha puesto á la venta en la Secretaría de la INSTITUCION el tomo XI del BOLETIN encuadernado, al precio de 15 pesetas para el público y 7,50 para los accionistas.

Se venden las colecciones encuadernadas (11 tomos, en 10 volúmenes) al precio de 100 y 50 pesetas, respectivamente. Los señores SUSCRITORES al BOLETIN pueden adquirir la coleccion, ó los tomos que deseen, por el precio señalado para los SÓCIOS, según acuerdo de la Junta Directiva.

SUMARIO.

EDUCACION Y ENSEÑANZA.

Reglas fundamentales de la enseñanza liberal, por M. H. Marion.—La federacion general de los maestros belgas, por M. A. Stuyt.

ENCICLOPEDIA.

El Marqués de Pombal, por D. R. M. de Labra.

INSTITUCION.

Cuestionario para excursiones á poblaciones.—Libros recibidos.—Correspondencia.

EDUCACION Y ENSEÑANZA.

REGLAS FUNDAMENTALES

DE LA ENSEÑANZA LIBERAL,

por M. H. Marion (1).

EL MÉTODO ACTIVO.

La enseñanza completa, cuyo cuadro, mate-

rias y métodos procuraremos fijar idealmente, es la enseñanza liberal. En todos los grados, puede y debe ser liberal la enseñanza, y ya hemos visto (1) cuán anticuado es el uso que atribuye exclusivamente este epíteto á la educacion de la clase media, tan insegura hoy de sus métodos, tan discutida en sus resultados. Un país libre necesita formar, en todos los grados de la escala social, hombres libres, capaces de dirigirse á sí mismos por los variados caminos que las instituciones ofrecen á todas las iniciativas. Los que gozan de mayor influencia tienen tambien mayor responsabilidad y deben hallarse en aptitud hasta de guiar el movimiento; pero los demás deben ser capaces de juzgarlo con sano criterio, de seguirlo con conocimiento de causa: pues, al fin y al cabo, su voluntad es la que imprime direccion á todo.

La separacion entre nuestras instituciones y nuestras costumbres públicas, inmensa en el origen, ha disminuido ya á mi juicio, y disminuiria más y más por el ejercicio mismo de la libertad; porque la libertad, con el tiempo, es una buena escuela; como el aire libre tiene por sí solo la virtud de sanear y de fortalecer. Pero no sería prudente fiarlo todo á ella, y esperar. Urge formar inteligencias autónomas que puedan oírlo todo, puesto que todo se puede decir, y juzgarlo todo, si todo se pone en cuestion. Sólo la enseñanza que forma tal clase de inteligencias es digna de llamarse liberal.

Para esto, debe ser á la vez muy positiva y muy elevada, única manera de que sea verdaderamente sólida. Pero muy elevada, para nosotros, no quiere decir muy docta; sólo es elevado lo que realmente levanta «á pensamientos grandes y generosos.» En un discurso pronunciado en el Liceo de Vanves, M. Ravaisson, llevando al terreno pedagógico una tesis de filosofía social que habia sostenido valientemente en la Academia de Ciencias morales

permitido traducir de la *Revue pédagogique* el presente extracto de la leccion 2.^a del curso que profesa sobre la *Ciencia de la educacion* en la Facultad de Letras de Paris. (N. de la R.)

(1) Se refiere á la leccion precedente. (N. de la R.)

(1) El autor de este admirable artículo, que ya antes de ahora ha honrado las columnas del BOLETIN, nos ha

y políticas, ha hablado, en el más bello lenguaje, de la necesidad de orientar la educación de todos hacia lo más elevado que existe: «el desinterés y la grandeza de alma.» Solamente aquí, según él, está la solución de los problemas sociales. El pueblo, dice, naturalmente bueno y generoso, seguiría el ejemplo, si los más ilustrados se lo diesen; pues ha sido siempre más servicial y menos egoísta en el fondo que la mayor parte de los que han recibido cultura y poseen riquezas. Lo que parece cierto es que la división en la sociedad, es decir, el desorden, la debilidad y el dolor irían agravándose cada vez más, si se fuese dando a los hijos de los trabajadores una instrucción utilitaria que aumentase su fuerza y sus pretensiones, sin aumentar su buen criterio y su bondad; y a los hijos de los que cuentan con cierto bienestar y cierta influencia, una cultura elegante, pero estéril, que les convierte a menudo en *diletanti* sin carácter, aficionados a hablar bien sin ideas propias, y hasta en charlatanes y escritores sin escrúpulos. Por el contrario, el mal iría en disminución con la difusión de una enseñanza liberal, en el sentido pleno de la palabra, que no solamente afine los espíritus, sino que los ensanche y los vivifique, elevando los corazones y fortaleciendo las voluntades.

Si este es el fin, se deduce fácilmente que el *saber*, como tal, la cantidad de saber al menos, será, aun en el hecho de la enseñanza, cosa accesoria y subordinada. Siendo lo esencial formar un espíritu fresco, apto y libre, y mantenerlo sano y vigoroso, todo lo que vaya contra tal fin será malo, aunque haga del niño un pozo de ciencia. «La regla principal que siempre he observado en mis estudios, escribe Descartes a la princesa Isabel, y la que creo me ha servido más para adquirir cualquier conocimiento, ha sido que no he empleado nunca más que muy pocas horas al día en los pensamientos que ocupan la imaginación y muy pocas horas al año en las que sólo ocupan el entendimiento, y que he dedicado todo el resto de mi tiempo al descanso de los sentidos y al reposo del espíritu... La constitución de nuestra naturaleza es tal, que nuestro espíritu necesita mucho reposo para poder emplear útilmente algunos momentos en la investigación de la verdad; y se embotaría, en vez de aguzarse, si se aplicase demasiado al estudio.» Pascal, Leibnitz, todos los pensadores que han tenido ocasión de hacerlo, han opuesto del mismo modo, al exceso de estudio que embota al espíritu, al cúmulo de conocimientos que lo agobian, el régimen que le da elasticidad y tono. Sea, pues, este nuestro primer criterio.

Ciertamente, es preciso aprender, y mucho; y esto mismo constituye la alegría y la salud del espíritu; pero sólo a condición de que la enseñanza se dé a medida de las necesidades

y esté subordinada al bien de la inteligencia, sin imponerla nunca en vista de un fin extraño. «Me esforzaré por hacer de la Geometría, no una rama, sino un medio de educación,» dice Tyndall, citado por Spencer, que ve con razón en esta frase, bajo una forma particular, una regla general de la enseñanza. Es preciso decirlo, en efecto, de todo estudio sin excepción y tomar al pie de la letra aquel precepto de Rollin: «Úsase de la razón como de un instrumento para adquirir las ciencias; cuando, por el contrario, deberíamos servirnos de las ciencias como de un instrumento para perfeccionar la razón.»

Esto sentado, procuremos determinar con alguna precisión los rasgos más generales, las reglas, a nuestro entender, esenciales de la enseñanza liberal. Busquemos, en otros términos, según lo que sabemos, de una parte, sobre las leyes de la vida intelectual y, de otra, sobre el verdadero fin de la instrucción, una piedra de toque para discernir claramente, en materia de enseñanza, lo bueno y lo malo, lo mejor y lo peor. Lo cual equivale a plantear la cuestión capital del método, en sus líneas más generales.

Hay que distinguir *el método y los métodos*. Cada rama de enseñanza tiene en efecto, hasta cierto punto, su método propio: fijado el programa de las cosas que se debe enseñar en las diversas edades, hay que preguntarse cómo se debe enseñar cada cosa en cada edad: esta será la cuestión de los métodos particulares. Pero estos métodos particulares tienen un fondo común, basado en principios generales. Y ¿no es también una cuestión de método, en su más alto sentido, saber lo que es preciso enseñar y en qué orden? ¿No deben presidir reglas fijas, una idea clara de lo que conviene ó no conviene y de la marcha que se ha de seguir en la elección y distribución de las materias y, mucho más, en el mismo exámen de las cuestiones preliminares por las cuales hemos convenido en empezar y que se relacionan con el lugar, el tiempo y el cuadro general de los estudios? Estos principios fundamentales, estas reglas, muy sencillas, pero muy fijas, que debemos poner en claro ante todo, son lo que yo llamo *método*.

Mas no se figure nadie que, con este título, vamos a presentar una especie de revelación. Con razón se hace gran caso del método, porque tal vez en todo, y en la enseñanza sin duda alguna, es esencial; pero se habla algunas veces de él muy equivocadamente, como de una cosa singular, misteriosa, cual si fuera el secreto de raros iniciados. Huxley se burla en sus *Lay Sermons* de los que, por el aire entendido y el tono solemne con que hablan del método científico, hacen tomar la ciencia por una especie de hechicería. Muy al contrario, esto es lo ridículo y peligroso en la educación, que es del dominio de todo el mundo, y donde lo peor



para los maestros sería el considerarse como una casta.

En este punto, no hay que cansarse de recordar que el método «no es más que el sentido comun adiestrado y organizado.» Un biógrafo de Darwin ha dicho de él que procedía en sus investigaciones «con una perfeccion de método casi inconsciente.» Lo mismo puede decirse de todos los hombres de genio, incluso de los más grandes pedagogos. El método de un Pestalozzi, al ménos en lo que tiene de excelente, no es más que el buen sentido, sazonado de bondad. Tanto más vale, cuanto es más instintivo; pierde, haciéndose demasiado sistemático; y la parte más débil quizá de la obra de este genio cándido es la especie de inocencia (por otra parte tierna en sí misma y excusable) con que deja bautizar con el nombre pomposo de EL MÉTODO las prácticas más sencillas, inspiradas más bien en la necesidad y en la buena fe (auxiliadas tambien acaso por una dichosa ignorancia), que en profundos análisis. Veamos, pues, por nuestra cuenta, qué reglas fundamentales en materia de enseñanza nos dictará el sentido comun, iluminado por nuestras investigaciones anteriores sobre la naturaleza del espíritu y por un vivo sentimiento del género de espíritu que se trata de formar.

I.

Cuanto á la naturaleza del espíritu, basta recordar dos verdades esenciales, entre las que la Psicología nos ha enseñado. Todo el método se deriva de ellas, y nos ocuparemos, más que en describirlo detalladamente, por lo familiar que es á todo el mundo, en formar un claro concepto de lo que constituye su carácter y su valor.

La primera de estas verdades es que el espíritu es *uno*, á pesar de la diversidad de sus operaciones; que es una unidad viva, en la cual las facultades intelectuales forman un solo todo orgánico, no meramente entre sí, sino con la facultad de sentir y la de obrar; más aún (Bosuet es quien lo dice), con el principio mismo de la vida. Esta es la condenacion absoluta de toda cultura parcial y exclusiva.

En segundo lugar, el espíritu es de naturaleza dinámica; la inteligencia, como todo nuestro sér, es una potencia, una energía activa. De donde se sigue que las leyes de la actividad son tambien las leyes de la vida intelectual: el espíritu se desenvuelve obrando por medio de un ejercicio vivo, pero regulado, repetido mejor que prolongado, normal, en una palabra; es decir, proporcionado á las fuerzas del sujeto, precedido y seguido de un justo reposo. Se desenvuelve, no como un continente elástico que se llena y que se distiende, sino como el músculo que se ejercita; se desenvuelve como la voluntad, de la cual no difiere en el fondo, desplegándose por un esfuer-

zo, penoso en caso necesario, pero libre y feliz. Será, por consiguiente, malo cuanto tienda á llenarlo como una capacidad inerte, á infundirle el saber hecho. Toda manera de proceder que conduce á tratarlo de esta suerte es, poco más ó ménos, tan juiciosa como lo sería en higiene la pretension de dar al cuerpo fresca y robustez introduciendo directamente en las carnes alguna sustancia para fortalecerlas. La mayor parte de las metáforas por las cuales se acostumbra á expresar las verdades relativas á las cosas del estudio y de la enseñanza, están tomadas de las funciones de nutricion: no hay inconveniente en esto, pero á condicion de no olvidar que la nutricion es un acto que se halla en estrecha solidaridad con todas las funciones que, juntas, forman el dinamismo vital. Es preciso que una alimentacion sea muy pobre ó muy mala, para que no baste á un cuerpo naturalmente sano que respira el aire libre y obra en libertad. Absolutamente lo mismo pasa con el espíritu. Pero ¿qué pensar del error que afirmara que el vigor, ya del cuerpo, ya del espíritu, no depende más que de los alimentos absorbidos, sin tener en cuenta cómo reobra el paciente en quien se los ingiere?

No hay, pues, más que un método digno de este nombre: el *método activo*. Llamo así al que se cuida mucho ménos de suministrar al espíritu tal cantidad de alimentos, ó tal alimento, con preferencia á tal otro, que de darle impulso y discernimiento, contando ante todo con su juego natural, su esfuerzo propio, para asegurar su crecimiento normal y armónico.

El esfuerzo: hé aquí lo que fortifica por excelencia. «Para ganar la vida del espíritu—dice Malebranche,—es preciso trabajar con el espíritu. Los que no ganan con el sudor de su frente el pan del alma, no conocerán nunca su sabor.» «No se sabe bien más que lo que hace uno por sí mismo», pensamiento profundo de Aristóteles, pasado ya á la categoría de lugar comun, lo que no impide á Kant recogerlo para hacer de él uno de los principios de su *Pedagogía* y el *Criterio del saber*. Cuando un niño—dice—no practica una regla de Gramática, poco importa que la recite; no la sabe: sólo la sabe aquel que infaliblemente la aplica, importando poco que no la recite. Así tambien, el alumno que hace de memoria el mapa de un país ó de un viaje, prueba de la mejor manera, si no de la única, que ha estudiado la Geografía con fruto. Obrar y hacer: hé aquí el secreto y al mismo tiempo el signo del estudio fecundo. Hacer obrar: hé aquí el gran precepto de la enseñanza. Tanto valdría decir el precepto único, porque contiene en germen todos los demás.

Juzguémoslo por oposicion. Lo contrario del método que hace obrar ¿no es el que deja ó vuelve inerte? Y ¿hay cosa peor en la enseñanza que embotar ó inmovilizar, que apagar la llama de la inteligencia? Hacer encogerse y

estancarse, de cualquier manera que sea, al espíritu del niño (y digo «hacer», porque jamás se encoge por sí mismo: nada hay más opuesto á su naturaleza), ¿no es lo contrario de la educación, por muy buena que la intención pueda ser y por muchos esfuerzos que hagan los maestros, tan celosos como mal aconsejados, para llegar á este triste resultado? Considerad ya adulto, para juzgar bien del daño, al espíritu que ha crecido (la palabra es impropia; «envejecido» es como debe decirse) en el hábito de la inacción. Esto es lo que se llama, empleando un término familiar, tan feo como la cosa, pero que por esto mismo expresa bien lo que quiere decir, un espíritu *encroûté*. Hay diversas maneras de serlo, cercanas entre sí, casi igualmente contrarias, aunque de un modo diferente, al espíritu de libertad. De estas, es una, y la peor, el recibir completamente hecho el pensamiento ajeno, aceptarlo sin exámen y atenerse á él, sin añadir nada del pensamiento propio, esperando quizás á recibir otros, por contrarios que sean, sin preocuparse lo más mínimo de ponerse de acuerdo consigo mismo, toda vez que uno mismo carece de pensamiento. Es evidente que este resultado está muy lejos de la inteligencia autónoma que queremos formar. ¿Cómo podría llegar á tener un día opinión propia el que, primero, en la infancia, y después, en la juventud, no ha hecho más que sufrir una enseñanza dogmática y jurar por la fe de un maestro ó el texto de un libro? Tendrá toda su vida la superstición de la letra de molde, la fe en su periódico diario; opinará siempre con las gentes prendadas de su opinión. ¡Pobre ciudadano de un país libre!

Otros, de carácter más firme, no son cordeles de Panurgo; tienen otra manera de ser inertes mentalmente: se fijan demasiado pronto y sin información suficiente en una opinión, que han hecho suya hasta cierto punto, pero que jamás examinan y de la cual nadie les hará apearse. No es inconsistencia, ni nulidad; sino estrechez extrema, irremediable. ¡Grave defecto también para la vida libre! Esta exige, en efecto, individualidades fuertes, pero tolerantes y perfectibles. Sólo haciendo obrar constantemente á la inteligencia, y acostumbándola á buscar y hallar por sí misma, á contrastar siempre las razones que tiene para creer, es como la enseñanza formará espíritus á la vez firmes y flexibles, siempre abiertos á toda verdad y simpáticos á todo progreso. El mayor servicio que puede hacerse al pensamiento es impedirle que se aprisione, ya en opiniones que reciba completamente hechas, ya en sus propias ligaduras.

II.

El método que obliga al niño á pensar y obrar tiene *ipso facto* otras ventajas de in-

menso valor; es liberal por otros títulos. Uno de sus rasgos capitales es que acostumbra al espíritu á encontrar su satisfacción en el estudio mismo. Cualquier otro método necesita de excitaciones exteriores, de algún incentivo para sostener el interés. Este hace que nazca la recompensa del esfuerzo mismo, ó por lo ménos, del esfuerzo coronado por el éxito, es decir, de la verdad encontrada, del conocimiento conquistado. Obedecer á un móvil interesado, distinto del acto que se cumple, ¿no es en cierto modo la esencia misma de la actividad servil, puesto que es subordinar la acción á cualquier otra cosa y hacerse esclavo de su interés? Bien sé todo lo que se puede decir en favor de la emulación, y llevo repetido bastantes veces en qué sentido me parece necesaria y en qué condiciones beneficiosa. Pero no dejaré escapar una ocasión para deplorar el abuso que de ella se ha hecho entre nosotros y el carácter poco elevado, por no decir mezquino, y casi materialista de nuestra educación pública en este asunto. ¡Qué contradicción, preciarse tanto de la alta estima en que se tiene á los estudios nobles y á la cultura desinteresada, y poner luego como base de estos estudios, como soberano móvil, desde la infancia hasta la edad madura, recompensas extrínsecas, llamamientos al interés y á la vanidad! F. Quicherat (*Hist. de Sainte-Barbe*, t. 1, p. 90-92) nos dice que hasta el siglo xvi no hubo en nuestras escuelas nada que se pareciese á este régimen, el cual fué obra de los jesuitas, de quienes lo tomó la Universidad, como tantas otras cosas. Creo que hubiera valido más no intentar la copia. Esos hábiles maestros, admirables conocedores de las debilidades humanas, han comprendido perfectamente qué partido se podría sacar del interés y del amor á las distinciones; han visto en ello, con harta razón, un poderoso *instrumentum regni* pedagógico, que servía á sus propósitos; y ciertamente no es su perspicacia, ni la eficacia del procedimiento, lo que yo niego; pero es mi convicción que, siguiéndolos por este camino, nuestra enseñanza nacional ha cometido una falta, que pesa enormemente sobre nuestras costumbres públicas.

Sí; la inteligencia del niño tiene necesidad de que se la excite y anime. Bien dirigida, encuentra todo el estímulo que necesita (y el de mejor ley) en la satisfacción de sentirse en actividad. La encuentra en el justo elogio, en la aprobación cordial del maestro, proporcionada al mérito real, no al éxito relativo y quizá fortuito (de lo que hay ejemplos), al éxito obtenido subrepticamente. La verdadera recompensa es el progreso consciente, el trabajo que logra su fin. Un maestro atento y hábil en graduar las dificultades; que las proporciona siempre á las fuerzas del alumno y no pide á cada cual más de lo que puede dar, nunca se encontrará impotente—respondo de ello—para hacer brotar del estudio mismo fuer-

tes de excitacion generosa y de entusiasmo.

Véase qué lenguaje empleaba Fichte á este propósito, cuando, despues de Jena y Tilsitt, aconsejaba á sus conciudadanos la regeneracion de Alemania por medio de la educacion pública. Despues de haber establecido, en su primer *Discurso á la nacion alemana*, la necesidad de una educacion nueva que reforme los caracteres, investiga en el segundo cómo debe ser esta educacion. Lo que ante todo ha de caracterizarla, «es tender, ántes que á nada, á excitar la actividad propia, la independencia del espíritu, *die geistige Selbstthätigkeit*.» El conocimiento vendrá luego como una accesion; pero no es de por sí el fin. La posesion de determinada cantidad de conocimientos, único objeto de los estudios hasta entonces, sigue siendo una necesidad real; pero será una consecuencia, una ganancia obtenida al buscar otras cosas. Mándese, por ejemplo, á un niño circunscribir un espacio por líneas rectas: verá necesariamente que hacen falta lo menos tres líneas para cerrar un espacio, y, una vez conocida esta verdad, la comprenderá mejor que si se hubiera comenzado por decirse. El verdadero provecho para él está en el ejercicio mismo de su actividad: en haber buscado y hallado. Si nos dirigimos únicamente á la receptividad del niño, ofreciéndole ya hecho un conocimiento, en el cual no ha tomado interés alguno, se le proporciona un trabajo, que necesita compensacion; de ahí la necesidad, para que no estudie con disgusto, poco y mal, de acudir á móviles extraños. No pudiendo obtener nada por la influencia de su interés lejano, que no está él en edad de comprender, acudimos forzosamente á sanciones exteriores, más ó menos próximas, que relacionamos artificiosamente con el estudio. «Triste compensacion! El conocimiento desde entonces aparece como supeditado al interés sensible; y esta misma educacion, que, por su contenido, era ya impotente para desenvolver en el niño una manera moral de pensar, hace, forzosamente, otra cosa peor: lo corrompe para conseguirlo (*das moralische Verderben desselben sogar pflanzen und entwickeln*).»

Hay dos excepciones, seguramente; pero estas mismas confirman la regla. Ciertos niños, por su buen natural, evitan los efectos de una mala educacion, del mismo modo que el instinto de los maestros corrige frecuentemente en la práctica las peores tradiciones pedagógicas. Pero el niño que siempre obtiene beneficios, con cualquier régimen que sea, es precisamente el que se hace espiritualmente activo, que ama al estudio por el estudio, mejor inspirado muchas veces que sus guías. Por lo ménos, obtiene provecho en la medida exacta en que piensa, habla, escribe, obra, despliega su iniciativa. El buen alumno, por más que se haga, continúa Fichte, será siempre aquel solamente que encuentre puro goce en ins-

truirse, es decir, en comprender las cosas en su conjunto, y luego en aplicar sus conocimientos *durch ein Thun*, sin otro fin que el de obrar segun su ley. Si no consiste en esto toda la moralidad (pues, sin duda, hace aún falta cierta direccion de la conducta), al ménos es su forma y su misma esencia. La cultura intelectual, así comprendida, forma un todo de unidad con la cultura moral. Por ella el alma, el *Gemüth*, como que se liberta de la tiranía del interés. La raíz de la inmoralidad, en cierto modo, se secaría, si la educacion no permitiera jamás que el egoismo entrara en juego como móvil. Sin duda que todavía se levantaria, tratando con insistencia de ejercer su dominio; pero ¿qué importaría ya, si llegaba demasiado tarde á reclamar su lugar en un corazon lleno de otras cosas? Mientras que, por culpa de aquellos métodos que no saben excitar la inteligencia más que con ayuda de estímulos extraños, la voluntad pura, ó el sentido moral (que todo es uno), es quien llega demasiado tarde, cuando al fin se acuerda de llamar, y encuentra el corazon embargado por otro amor.

Aun bajo otro aspecto, el sistema de enseñanza que hace brotar el placer del trabajo mismo, es el mejor para la educacion moral: por sí solo basta, ó poco ménos, para la disciplina. Está en su esencia, en efecto, el hacer amar al maestro que lo practica: éste beneficia directamente el amor que inspira hácia el estudio. Nadie se hace amar dirigiéndose al egoismo; no se va por ahí á las raíces vivas de la buena voluntad y la docilidad: el modo de llegar hasta ellas derechamente, es hacer amar la enseñanza; y el medio infalible para ello, hacerla vivir. El niño se sentirá vivificado, si colabora en ella con todas sus fuerzas. Aquí está, además, el talisman contra el hastío, esa miseria suprema pedagógica, esa fuente de todas las ignorancias y de todos los vicios. ¿Cuál es la causa del hastío, sino esa inseguridad de las ideas, esa vagancia del espíritu, que se arrastra inactivo en mil asuntos? Siempre parece corto el tiempo á quien se pone todo entero en lo que hace.

Todo calor vital reside en la accion. Ahora bien, en educacion, sólo el calor opera profundas trasformaciones; pero no el calor que gasta el maestro (no hay que equivocarse en este asunto), sino el que logra comunicar, desenvolver en el alumno. Una barra de cera se rompe, si la queremos doblar ó enderezar en frio: ligeramente calentada, obedece á todos los movimientos. Lo mismo es el carácter. Y aun cifándonos á la inteligencia, ya que á ella sólo se refieren tantas personas al hablar de enseñanza, ¿quién no sabe cuán distinta es la profundidad del pensamiento, cuando, ardiendo é ingenuo, se concentra en su objeto, á diferencia de cuando se ve distraida por preocupaciones temporales?

Dos condiciones opuestas, pero igualmente necesarias, de la enseñanza como tal, son la variedad, que la sazona, y una suficiente continuidad, sin la cual no deja rastro alguno. El método activo obliga, por decirlo así, á quien lo practica, á llenar estas dos condiciones; hace hallar naturalmente la medida que casi es imposible obtener fuera de él.

Cuando es sólo el maestro quien trabaja ante un alumno pasivo, no puede juzgar el estado de ánimo del niño: puede hastiarle sin sospecharlo, y entusiasmado con su tarea, seguir hablando largo tiempo, sin que nadie le escuche. ¿Quiere establecer la variedad como principio? Se expone á llevarla al extremo é inoportunamente, rompiendo el interés naciente, al mudar de objeto cuando se comenzaba á comprenderlo y dejando así á su auditorio sin tiempo para asimilarse cosa alguna. Al contrario; cuando se trabaja con el niño; cuando éste piensa, habla y obra á nuestra vista, ¿cómo equivocarse respecto de sus necesidades? Se insiste todo lo que sea necesario, ni más ni menos; pues concócese facilísimamente si ha comprendido y puede pasarse á otra cosa, ó si necesita tiempo para concluir de darse cuenta. Ni un minuto se dejará de estar exactamente al tanto.

En fin, el método activo tiene la suprema ventaja de proscribir la rutina, y véase cómo. Es, por su definición, todo lo contrario de la rutina: un régimen en que el alumno está incesantemente en disposición de ver por sí mismo y de juzgar en vivo, no de recitar una lección, un *credo* puesto en forma de receta. El profesor que hace obrar y pensar, por esto sólo, se obliga á obrar siempre él también, á pensar verdadera y sinceramente ante sus alumnos. Si no, se verá pronto puesto en aprieto por la curiosidad que en ellos despierta. Es necesario que los niños hallen en él un hombre verdadero á quien hablar. No se trata de esos que en su clase recitan un incesante monólogo: ya se conocen bien las consecuencias. Así como la acción despierta la acción, la inercia convida á la inercia. Dormitando, llega á dormirse poco á poco sobre sus apuntes y sobre sus lecciones, ya hechas y siempre las mismas, día por día, un año y otro: lecciones que el alumno aplicado conoce de antemano muchas veces, y en las cuales acecha con maliciosa atención la ocurrencia ó la anécdota hecha ya legendaria por los mayores. Hé ahí lo que ocurre á los mejores maestros, por el solo hecho de no verse precisados á vivir intelectualmente para hacer vivir á los otros; por no tener que renovarse constantemente. ¿Qué servicio presta el método, si lo es, que forzosamente excluye de la enseñanza á todos los *cliebs* y libra á la escuela de su propio azote: el mecanismo!

(Concluirá.)

LA FEDERACION GENERAL

DE LOS MAESTROS BELGAS,

por M. A. Sluys.

(Continuación) (1).

El ministro de Instrucción pública, en ejecución de la nueva ley escolar, había decretado un nuevo programa detallado para las escuelas primarias (*Progr.* del 20 de Julio de 1880). Este programa, redactado por M. Germain, director general de Instrucción primaria, realizaba en gran parte los principios pedagógicos de la Escuela Modelo fundada por la Liga para la Enseñanza. El máximo de horas semanales de lección era de 25 en las clases inferiores y 28 en las superiores. La educación moral no se realizaba dogmáticamente, sino mediante el régimen de la escuela, el ejemplo del maestro, la dignidad de su conducta, de su lenguaje, su respeto á la justicia, su cariño sincero á los niños. El período de estudios primarios, que se extiende de la edad de 6 años á la de 12, estaba dividido en tres grados, de 2 años cada uno, con el mismo programa. Todas las materias se enseñaban en cada grado, pero el círculo se ensanchaba de un grado á otro. La materias debían enseñarse por el método llamado *intuitivo*, que se dirige á las facultades activas del niño, y no á la memoria verbal. El Gobierno había creído necesario detallar tan completamente como le había sido posible la materia de cada rama, á fin de precisar límites que no se debía exceder. ¡Apenas apareció este programa, cuando tuvo que resistir el asalto de todas las rutinas, de todas las ignorancias! En Bélgica, particularmente, todo el mundo se había hecho pedagogo desde algunos años antes; cualquiera, sin estudios previos, juzgaba doctoralmente acerca de las cuestiones de enseñanza; enfermedad ésta, que desde entonces ha ido de mal en peor. Tanto, que en reuniones públicas, en periódicos políticos, hasta en las tabernas, se oye ó se lee diariamente las elucubraciones más disparatadas acerca de programas y métodos. Principalmente las ciencias naturales fueron entonces, y son todavía, objeto de los ataques más estupendos por parte de los pedagogos improvisados de la política ó del periodismo. El Gobierno había introducido unas nociones elementales de ciencias naturales en los programas primarios, como medio adecuado para ejercitar el espíritu de observación y para hacer que naciesen en los niños ideas exactas, claras y precisas sobre las leyes de la naturaleza. El clero lo acusó de querer de este modo destruir el espíritu religioso; liberales hubo, hasta profesores de Universidad, que protestaron porque se iba á hacer de los niños mitades y cuartas partes de sabio, que no

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

serían más que unos pedantes; otros exclamaron que se iba á recargar el cerebro de los alumnos; otros, que la enseñanza científica daría por resultado el prurito de salirse de su esfera, porque muchos niños de obreros y aldeanos, iniciados en los primeros elementos de las ciencias, despreciarían el trabajo manual y desertarían de las profesiones de sus padres.

La educación formalista, dogmática, puramente *livresque* y que, como dice Montaigne, había reinado soberanamente en las escuelas hasta entonces, había preparado una generación de hombres que no alcanzaba á comprender los principios más sencillos en materia de pedagogía. Habían aprendido la gramática, el griego, el latín, *de memoria*, sin comprender gran cosa; las ciencias, en los libros, sin observación, sin experimentos; la geografía, sin mapas, ni viajes, etc. No habían conservado de estos estudios más que recuerdos confusos, ideas mal digeridas, preocupaciones sobre el método, nociones científicas puramente verbales; y se figuraban que era esta la enseñanza que se iba á hacer penetrar en las escuelas primarias. Y cuando la Escuela Modelo había dado á conocer unos procedimientos distintos, permanecían obstinadamente aferrados, por rutina, ó por ignorancia, á sus rancias ideas y combatían como demasiado difícil y aún como imposible y, sobre todo, como muy penoso para la inteligencia de los niños, un sistema de enseñanza, cuya característica consiste precisamente en ser apropiado á la capacidad intelectual de estos, en ser atractivo, vivo, en provocar el desarrollo de la espontaneidad y de la iniciativa y en no recargar el cerebro.

Compréndese que los ataques de que este programa había sido objeto desde su aparición desorientaran un tanto á los maestros, los cuales no estaban, por otra parte, muy preparados en su mayoría para aplicarlo. Formados en las antiguas escuelas normales, no habían aprendido toda la materia de los programas nuevos; y su enseñanza pedagógica había quedado estrechamente limitada á la práctica de los métodos dogmáticos.

En estas circunstancias, el Comité general de la Federación había creído útil poner á la orden del día las cuestiones siguientes:

I. ¿Cuáles son los medios de ejecución del nuevo programa de estudios primarios? Indicar el material necesario, el método que debe seguirse y de qué manera los maestros pueden prepararse para la enseñanza de las *materias nuevas* inscritas en el programa.

II. ¿Qué medios son los que se debe emplear para asegurar la asistencia á las escuelas de adultos?

III. Jerarquía. — ¿Qué condiciones se debería requerir para obtener los grados de director de escuela, de inspector de enseñanza y de profesor de escuela normal?

La primera dió lugar á interesantes debates. En general, los maestros se mostraban favorables á los nuevos programas y á los nuevos métodos.

En las conclusiones siguientes, indicaron las medidas que creían necesarias para asegurar la aplicación de dichos programas.

A. — Medios de ejecución dependientes del maestro.

1.º Estudio profundo del programa, para llegar al conocimiento completo de su espíritu; sincero deseo de trabajar en su ejecución, deseo apoyado por la convicción de la posibilidad del empeño.

2.º Elección prudencial de los métodos, de los procedimientos de enseñanza y de los asuntos de las lecciones. Preparación cotidiana, preparación anterior (1).

3.º Repartición de las materias que se debe enseñar durante cada círculo de dos años (2); tener en cuenta la edad y el grado de instrucción de los niños.

4.º Los alumnos son confiados á un mismo maestro en toda la duración de un círculo (3).

5.º Por todos los medios posibles, autorizados y practicables, asegurar la asistencia regular á las clases; mantener el orden y la disciplina; hacer atractiva la enseñanza.

6.º Organizar conferencias especiales, en las cuales se inicie á los maestros, por profesores capaces, en las nuevas ramas de la enseñanza (4).

7.º Que el maestro haga un estudio previo de estas ramas, antes de asistir á las conferencias.

8.º Evitar, en cuanto sea posible, los términos demasiado técnicos y científicos.

9.º Si son precisas, para las lecciones, demostraciones prácticas, que las hagan, en cuanto sea posible, los mismos niños.

10.º Clasificar á los alumnos en tres grados. Distribución del tiempo y del trabajo se-

(1) Después se ha introducido en las buenas escuelas el *diario de clase*, registro en el cual los maestros escriben la materia de las lecciones que se proponen dar.

(2) Cada grado comprende dos años de estudios. En las escuelas donde hay varios maestros, se ha subdividido generalmente el programa de cada grado en dos partes, una para cada año.

(3) Muchos maestros piensan que es útil para la educación de los alumnos que el mismo maestro permanezca con estos, por lo menos dos años; otros son partidarios de la *rotación*, sistema por el cual cada maestro, comenzando por una clase inferior, conserva á sus alumnos durante todo el período de los estudios primarios. En ciertas escuelas, el maestro permanece á veces 5, 10, 15 años en una clase de un grado determinado. Se comprende cuán favorable ha de ser este sistema á la introducción del espíritu de rutina.

(4) El Gobierno ha establecido cursos temporales para iniciar á los maestros: 1.º, en las ciencias naturales; 2.º, en el dibujo; 3.º, en la agricultura; 4.º, en la gimnasia. Más tarde, en 1887, ha organizado cursos temporales para los trabajos manuales.

gun las necesidades locales. En las escuelas de varias clases, fundir las secciones; dos secciones, á lo sumo, por clase.

11.º Distribuir las materias del programa: 1.º, por años de estudio; 2.º, en tres períodos.

12.º Aplicar el nuevo programa á la letra, por lo que toca al método; en su espíritu, en cuanto á las materias que hayan de enseñarse; investigar por todos los medios posibles el camino verdadero, el que lleva al corazón y al espíritu del niño; desterrar la rutina y el verbalismo; habituar al niño á pensar, á indagar, á observar, á comparar y á deducir.

13.º Formar sociedades científicas, visitar los museos y los establecimientos industriales; establecer sociedades de excursionistas.

B.—Medios dependientes del Gobierno.

1.º La instrucción obligatoria.

2.º La reorganización de los estudios en las escuelas normales (1).

3.º La división de las clases: 30 ó 40 alumnos, como máximo. Un maestro para cada grado. En los pueblos pequeños, asistencia de los dos sexos (2).

4.º La organización de cursos y conferencias, con el fin de iniciar á los maestros en las materias y en los métodos nuevos.

5.º Supresión de algunas horas de trabajo en la escuela de adultos, á fin de permitir á los maestros que asistan á dichas reuniones y que preparen como es debido el trabajo de cada día.

6.º Completar el material escolar.

Nota: la instrucción obligatoria se reclama por las secciones provinciales de Amberes, Brabante, Flandes oriental, Lieja, Luxemburgo, Namur.

7.º Establecer en todas partes jardines de niños.

8.º La abolición de las oposiciones, como contrarias al espíritu del nuevo programa.

9.º Remuneración conveniente y regularizada del maestro.

10.º Aumentar los créditos concedidos para el material que se proporciona á los niños.

11.º Interin se decreta la enseñanza obligatoria, obtener una asistencia constante por la intervención de las oficinas de beneficencia y de los comités escolares y por la reglamentación del trabajo de los niños.

12.º Supresión de los cursos preparatorios para la enseñanza secundaria (3).

(1) La reforma de las escuelas normales se realizó inmediatamente después de la publicación de los programas primarios.

(2) Ya he hecho constar que, en otro tiempo, las escuelas primarias eran mixtas, como en Holanda y en América (Estados-Unidos). El clero es quien ha trabajado constantemente por la separación de los sexos, establecida hoy en todas partes en nuestro país.

(3) Los cursos preparatorios para la enseñanza secundaria son verdaderas escuelas primarias; como son de pago,

13.º Proveer á cada clase de un material completo; organizar bibliotecas y museos escolares.

14.º Establecer cursos temporales de ciencias naturales.

C.—Método.

Reemplazar la rutina por una enseñanza experimental.

Desarrollar integralmente todas las facultades.

Despertar en toda enseñanza el espíritu de investigación, de observación y de reflexión.

Dirigirse al corazón y á la inteligencia.

Cada rama tiene su metodología especial. Es imposible resumir, ni aun en sus rasgos generales, cómo se puede y debe aplicar estos principios en el pormenor. Toda enseñanza tiene un doble objeto que el maestro no debe perder de vista: a) dar un conocimiento nuevo; b) desarrollar las facultades por el ejercicio.

D.—Material.

Toda escuela debería poseer juegos de aparatos completos:

1.º Para el cálculo: Un tablero contador (1), aritmómetro, palillos, bolitas.

2.º Para el sistema métrico: Una colección completa de pesas y medidas, aparato Level; frutos secos, guisantes, habas, granos, para aplicación de pesadas y medidas con el litro.

3.º Para la geografía: Esfera, mapa mudo, cartones pizarras, mapas de relieves. La comarca, el país. Carta del distrito, de la provincia, mapa de Europa. Brújula. Rosa de los vientos. Aparatos para la cosmografía, planisferio, mapa mundi, carta del Depósito de la Guerra.

4.º Historia: Bustos de yeso, representando en diferentes tipos las razas humanas. Cuadros etnográficos. Retratos del rey y de la reina.

5.º Para las formas geométricas: Colección completa de formas geométricas de alambre, ó de otra clase. 3.º, 4.º, 5.º y 6.º dones de Froebel. Juego de mosaicos, palillos y pesas de cobre. Compás de madera, regla, plomada, nivel de agua, escuadra, transportador.

6.º Para el dibujo: Láminas punteadas ó sin puntos, según la división.

E.—Ciencias naturales.

Museo escolar. Para la fisiología y la historia natural: El esqueleto, ó bien una representación figurada (cuadros de Fiedler y Ke-

los particulares envían á ellas á sus hijos, y las escuelas primarias no tienen más niños que los de las clases pobres de la sociedad.

(1) Posteriormente, se ha reconocido que este aparato debe ser desterrado.—N. de la R.

ller). El torso, corazon y pulmones, piezas anatómicas para el estudio de los órganos de los sentidos, ojo, oreja, diferentes secciones de la cabeza. Algunos tipos disecados ó conservados de los diversos órdenes de animales. Láminas que representen, de un modo exacto y á una proporción dada del tamaño natural, á individuos de los diversos órdenes. Esqueleto de mamífero, ave, pez, reptil. Colección de moluscos é insectos. Pié de solípedo, rumiante, etc., etc. Mandíbula de rumiante, carnívero, roedor, etc. Patas y cráneo de aves, etc. El gusano de seda y su industria. La abeja y sus productos.

Para el estudio de los vegetales: Herbarios (prefiriendo los formados por el maestro y sus discípulos), plantas alimenticias, industriales, cereales, frutos, etc.

Cultivos especiales: Lino, cáñamo, algodón, caña de azúcar.

Estudio de los minerales: Colección de minerales del país. Metales usuales, rocas, fósiles, sales comestibles.

Para la física: Una colección selecta de instrumentos para las demostraciones prácticas.

Para la mecánica: Colección de instrumentos.

La mayoría de los deseos formulados en el Congreso de Amberes, se realizaron bajo el ministerio liberal. El programa de 1880 ha hecho sus pruebas. Donde quiera que se ha aplicado con inteligencia, ha dado buenos resultados. Cuando la reacción clerical triunfó en 1884 y derogó la ley de 1879, el programa se mantuvo; el ministerio católico se contentó con dejar como facultativa la enseñanza de las ciencias naturales y de las formas geométricas.

La cuestión de las escuelas de adultos es muy importante en un país donde no existe la obligación escolar y donde, por consiguiente, hay buen número de adultos sin cultura. Tienen además otro objeto: conservar y desarrollar la instrucción de los que han salido de la escuela primaria. Las conclusiones siguientes, formuladas á consecuencia de una discusión profunda, merecen llamar la atención: aplicadas con rigor, ofrecerían excelentes resultados.

MEDIOS PROPIOS PARA ASEGURAR LA ASISTENCIA Á LAS ESCUELAS DE ADULTOS.

A.—Medios de ejecución dependientes del maestro.

1.º En todas las circunstancias, el maestro tratará de hacer comprender á sus conciudadanos en general y á sus alumnos en particular la necesidad de la instrucción, dando á conocer sus atractivos y sus ventajas.

2.º La escuela de adultos debe suministrar los conocimientos prácticos usuales, que exija

la profesión de cada alumno, sin que por esto la enseñanza sea individual y exclusiva. El maestro debe prestar atractivo á sus lecciones, añadiendo lecturas de interés moral ó material; sostendrá conversaciones y dará conferencias, cuyos asuntos elegirá en las ciencias naturales ó de otra clase, segun las necesidades de la localidad.

3.º Bajo el aspecto de la disciplina y del orden, el maestro debe obrar con tacto y prudencia, sin perder nunca de vista que los adultos son más juiciosos que los niños.

4.º Los alumnos deben dividirse en clases distintas: a) segun su edad; b) segun su grado de desarrollo intelectual.

5.º El maestro no admitirá á los alumnos que se hallen aún en edad adecuada para asistir á la escuela primaria propiamente dicha.

6.º Cuando los niños salgan ya de la escuela primaria, hay que decidirlos á asistir á la de adultos.

7.º Tener en cuenta las costumbres locales y la posición social de los alumnos en la redacción del programa de estudios y en la determinación de días y horas de clase.

8.º Conceder recompensas pecuniarias á los alumnos asiduos, despues de un exámen hecho en la misma escuela en presencia del maestro, que preguntará segun las indicaciones de un jurado.

9.º Dar una enseñanza práctica y de utilidad inmediata.

10.º Organizar excursiones escolares.

11.º Evitar que se hiera el amor propio de los alumnos. Hacerles agradable la permanencia en la escuela.

12.º Distinguir entre los verdaderos adultos y los adolescentes.

13.º Dar conferencias á los padres, para predisponerlos á enviar á sus hijos á la escuela de adultos.

B.—Medios que deben aplicar las autoridades.

1.º Hace falta un número suficiente de maestros para que cada cual no tenga que dirigir sino dos secciones, á lo sumo.

2.º La escuela debe estar provista del material necesario.

3.º Los comités escolares deben desplegar mucha actividad para atraer á los jóvenes á la escuela.

4.º El establecimiento debe estar provisto de una biblioteca.

5.º La inauguración de los cursos será profusamente anunciada por avisos y carteles.

6.º En la misma época, los miembros del comité escolar ú otras personas darán conferencias públicas para extender el conocimiento del fin de estas escuelas.

7.º La distribución de libros se sustituirá por recompensas en herramientas, vestidos

ó dinero impuesto en la Caja de Ahorros y reembolsable á una época fija.

8.º Los alumnos harán excursiones escolares los domingos y días festivos, y un viaje escolar de dos días, por lo menos, á fin de curso.

9.º Los concursos deberán ser sustituidos por exámenes especiales que se celebrarán á los 18 años y ante un jurado, que actuará en la escuela misma.

10.º Este jurado expedirá un certificado de estudios, que conceda el derecho electoral para el municipio y la provincia y dispense parcialmente del servicio militar.

11.º La enseñanza deberá ser gratuita y obligatoria hasta los 18 años.

12.º Atribuir ciertas ventajas al certificado: no deberá expedirse antes de los 18 años y se le deberá conceder beneficios positivos: por ejemplo, ser elector en el municipio y la provincia.

13.º Tener un programa que corresponda á las necesidades locales.

14.º Remunerar decorosamente al maestro.

La idea de conceder, previo exámen, una certificación de estudios primarios á los 18 años, certificación que asegurase el derecho electoral, es muy importante. Ya habia sido sugerida á la Liga de la Enseñanza por M. Tempels. En 1884, el ministerio liberal la incluyó en una ley electoral que concede este derecho para el municipio y la provincia á todos los ciudadanos mayores de edad que hayan sido aprobados con un exámen sobre las materias de la escuela primaria.

El Congreso de 1882 se celebró en Arlon (Luxemburgo). Esta poblacion, esencialmente liberal, dispensó la más simpática acogida á los miembros del Congreso. La Federacion contaba entonces más de 500 miembros y celebraba el vigésimo quinto aniversario de su fundacion.

El principio de la obligación escolar habia sido votado en el Congreso de 1875 y no habia ya lugar á discutirlo. La cuestion principal que habia de dilucidarse era: ¿Cuáles son los medios más adecuados para introducir en Bélgica la instruccion obligatoria?—Las conclusiones fueron:

1.ª Decretar la gratuidad absoluta de la enseñanza en las escuelas primarias.

2.ª Obligar á los padres de familia á dar, ó á hacer que se dé, á los niños una instruccion conveniente.

3.ª Someter á los niños, al salir de las escuelas primarias, á un examen sobre las materias del programa, ante un jurado compuesto de maestros oficiales, examen que habria de tener por objeto cerciorarse del grado de enseñanza adquirida.

4.ª A los 18 años, los jóvenes habrian de someterse á un segundo exámen, expidiendo en vista de él un certificado, que otorgaria, á

quien lo obtuviere, ciertos privilegios. (Véase Congreso de 1881.)

El fin y el método que debería seguirse en la enseñanza de la redaccion dió lugar á las conclusiones siguientes:

Fin: Hacer que naciesen ideas; habituar á los niños á disponerlas en su órden lógico; enseñarles á expresarse con claridad, correccion y conveniencia.

Método:

1.º Seguir una marcha progresiva.

2.º Cuidar su propio lenguaje.

3.º En la enseñanza de la lectura, llamar la atencion sobre las diversas maneras de expresar una misma idea. Hacer anotar las expresiones y volver á leerlas.

4.º Exigir el concurso activo é inteligente de todos los niños, animarlos en sus esfuerzos y acostumbrarlos á anotar sus impresiones.

5.º Dar al alumno nociones claras sobre las relaciones sociales; aprovechar, á este efecto, cuantas ocasiones se presenten.

6.º Cultivar los sentimientos nobles del corazon; hacer al niño sensible á la alegría y al pesar de los demás.

7.º Dar á los alumnos un modelo de cada una de las diferentes especies de redacciones; analizarlo ó hacerlo analizar; indicar los preceptos sobre el arte de escribir que se derivan de aquel modelo; hacer síntesis é imitaciones.

8.º Acostumbrar á los niños á trabajar conforme á un plan bien determinado: á este efecto, ayudar á los menos adelantados á hallar ideas y á coordinarlas; indicarles las grandes divisiones de su trabajo, ó las ideas principales, y mostrarles la manera de desarrollarlas. Los alumnos más adelantados deben descubrir por sí mismos este plan ó trabazon.

9.º Acostumbrar á los niños á leer, volver á leer, escudriñar, corregir su propio trabajo.

10.º Corregir y apreciar todos los trabajos escritos, bajo el punto de vista de los pensamientos, del órden, de la forma. A este efecto:

Primer grado. a)—Correccion simultánea con los menos adelantados.

Segundo grado. b)—Leer ó hacer leer algunos trabajos escritos por los alumnos y hacerles hallar las correcciones que son necesarias.

c)—Subrayar las ideas incorrectas y dejar que haga las correcciones el alumno.

Tercer grado. d)—Hacer escribir en el encerado una ó dos composiciones, tomadas entre las de los más medianos, y hacerlas corregir á los alumnos por medio de nuevas preguntas.

e)—Subrayar los párrafos incorrectos, dejando las correcciones al alumno.

f)—Anotar al márgen de los trabajos escritos las observaciones más importantes.

11.º Sin embargo, mostrar en general un

espíritu muy amplio en la apreciación de estos escritos, sobre todo cuando es manifiesto el trabajo personal del niño. Atribuir más importancia á las faltas de estilo que á las de ortografía; señalar principalmente lo que esté bien y pasar ligeramente sobre lo que esté mal, á menos de que la falta sea muy grosera.

12.º Acostumbrar á los niños á conservar sus trabajos de redacción, para volverlos á ver de cuando en cuando, con objeto de corregirlos y ampliarlos. Hacer transcribir en un cuaderno especial los mejores trabajos, los asuntos típicos.

(Continuará.)

ENCICLOPEDIA.

EL MARQUÉS DE POMBAL,

por D. Rafael M. de Labra.

(Continuación) (1).

Todos estos problemas encontró Pombal en el Brasil. Excuso desarrollarlos. La acción del Marqués llegó. La aristocracia histórica del Brasil, la que representaba por su nombre, su riqueza y sus tradiciones, lo mismo ó algo más que aquella aristocracia portuguesa acosada y vencida en las personas de los Tavora y los Aveiro, recibió en América un golpe mortal, por la reversión á la Corona de los derechos señoriales, de la jurisdicción y los medios de influencia oficial que habían sido concedidos desde 1548 á los jefes de las *Capitanías*, en que se dividió la colonia en el siglo xvi, y á los que posteriormente obtuvieron de la monarquía grandes concesiones de terrenos, á modo de feudos. Además, Pombal decretó y llevó á efecto la revisión y anulación de muchas de estas donaciones.

Tras la nobleza vino el clero, cuyo poderío estaba representado en el Brasil por los jesuitas. Contra éstos movían á Pombal los mismos sentimientos que le habían empujado aquende al Atlántico á aquella serie de violentas medidas que terminaron con la expulsión de la Compañía del territorio portugués: sólo que el motivo ó el pretexto de una resolución idéntica fué en el Brasil otro que en Europa. Allí los jesuitas fueron acusados, no sólo de pretender alzarse con el imperio de las *misiones*, si que de ser causa de las turbulencias de los indios, que llegaron á insurreccionarse contra el tratado de Enero de 1750, que dió siete pueblos de misiones del Uruguay á los portugueses, en cambio de la colonia del Sacramento, que adquiría España. A pesar de los grandes recursos de la Compañía, Pombal no titubeó, decretando en 1659 (después de la supresión de las *misiones* y la prohibición de comer-

ciar los jesuitas) su expulsión del Brasil é imponiendo su autoridad á los indios por medio de las armas.

Para afianzar el poder de la Corona sobre la ruina del clero y de la aristocracia brasileña, el ministro de José I resolvió la división del gobierno de la gran colonia en gobiernos provinciales, sometidos directa y particularmente al de Lisboa, donde además estableció un Tribunal Supremo de confirmación de los fallos de los superiores de Bahía y Rio Janeiro, y donde también dispuso que se diera la alta instrucción á los jóvenes brasileños. Pombal ponía en planta su política centralista, á riesgo de sofocar la vida propia y característica de las colonias.

Su empeño de imponer la autoridad monárquica, como instrumento de emancipación y progreso; su pasión por unificar la sociedad portuguesa, de modo que desapareciesen las resistencias tradicionales y los intereses egoístas, y fuera más fácil dar el paso de gigante que el contemporáneo de la Enciclopedia entreveía y proyectaba; sus mismas prevenciones contra aquellos elementos que en la metrópoli más obstáculos representaban para su obra y más daño habían hecho á su persona, lo llevaron á extremar la dependencia del Brasil, de la colonia respecto de Lisboa.

Otra reforma de Pombal parece algo más simpática que el desarrollo del régimen centralista en el Brasil; y es la supresión del monopolio que disfrutaba una compañía mercantil del tráfico brasileño-portugués y del mercado colonial. Pero no por esto el célebre Marqués salvó los límites de la política de su tiempo, ni aún llegó á la reforma que casi por aquellos días realizaba en las colonias españolas el gran Carlos III. El monopolio del comercio colonial quedó reservado á los portugueses, y si en el Brasil se abrieron dos grandes puertos (Bahía y Rio-Janeiro) al tráfico del común de las gentes, en cambio, para el resto de la comarca fueron creadas dos compañías mercantiles (la del Amazonas y el Pará, y la de Pernambuco), investidas de ciertos privilegios, bien que inferiores á la antigua y única que tanto había aprovechado y dificultado los comienzos de la colonia. La reforma era un progreso, pero no lo que pedían la conveniencia y el derecho.

Como tributo á éste, ninguno como el decreto ó ley de 6 de Junio de 1755, que, recordando el Breve de Benedicto XIV y varias leyes portuguesas favorables á los indios, proclamó la entera libertad de éstos. Solo que tal reforma, implicando la abolición de las *misiones*, lo mismo que de las *administraciones* de indios (fórmulas entrambas de una cierta servidumbre: la primera, blanda, bajo la tutela de los jesuitas; la segunda, durísima, bajo la acción del Gobierno colonial y de los colonos que en el siglo xviii, y en el Brasil, dieron un acabado

(1) Véase el número anterior del BOLETIN.

modelo á la famosa administracion española de emancipados de 1854), tal reforma, digo, exigía algunas medidas relativas á los indios desamparados por una parte, y por otra expuestos á las asechanzas de sus enemigos y explotadores. De aquí la determinacion de que con los indios se constituyesen villas ó aldeas, repartiéndoles las tierras adyacentes á éstas, y poniendo á su frente jueces, y oficiales de justicia, y alcaldes, etc., etc., indígenas. Despues, á los tres años, vino el reglamento dicho *Directorio*, que creó en cada provincia un director de indios, nombrado por el gobernador, el cual director debía cuidar de «la catequesis y civilizacion de los indios de las poblaciones, en vista de la lastimosa rusticidad é ignorancia en que habian sido educados los indígenas, y en cuanto éstos no tuvieran capacidad para gobernarse.» Bien que noblemente inspirada esta institucion, por ella entraron luego los abusos de los esclavistas; pero sobre que el principio de la libertad quedó por cima de todo, el *Directorio* no puede ser un cargo para Pombal, que en este punto no hizo más que aprobar el reglamento redactado por los gobernadores de las colonias.

Pero la ley de 1755 llevaba en sus pliegos un terrible pecado. Pombal habia hecho una excepcion desfavorable á los hijos de *esravas pretas*: es decir, á los negros. Verdad que en 1761 se estableció que todos los negros llevados á Portugal serian libres en breves plazos, y que en 1773 se dispuso que todos los que nacieren en la metrópoli serian libres é ingenuos, y que los nacidos ya en aquella fecha serian esclavos durante su vida, caso de provenir de madres y abuelas esclavas. Pero en cuanto al Brasil, no sólo subsistió la servidumbre africana, sino que fué confirmada por el mismo acto que, sobre la sentencia del Papado y en nombre del derecho y de la humanidad, consagró la redencion de los indios. A poco, y á resultas de la libertad de éstos, el tráfico africano tomó gran vuelo, llegando á rayar á una altura comparable sólo á la que alcanzaron los negreros de Cuba en la primera mitad del siglo XIX. Lamentable olvido y terrible contradiccion los del ilustre reformador, que en su falta tuvo, empero, la compañía del P. Bremen, que en 1749 defendia por *legítimos* el cautiverio de los negros y el comercio de esclavos, y el voto del obispo Azevedo Coutinho, que en 1794, en su *Analyse da justiça sobre o trafico*, lo declaraba *provechoso*!

Tomadas en conjunto todas las reformas de Pombal en el Brasil, harto se ve que en ellas domina principalmente el espíritu de llevar allende el mar el sentido de la gran obra que habia iniciado y realizado en la metrópoli, de tal suerte, que todo el imperio lusitano viviese una misma é idéntica vida. De esta suerte escapaba al error frecuentísimo, mejor dicho, constante, de casi todos los reformistas de Eu-

ropa, que han dejado vivir y florecer en las colonias el espíritu de aquello mismo que combatian en la madre patria, y que á la postre tenía que volver sobre las innovaciones, bastardeándolas y á las veces distrayéndolas de un modo fácil de comprender para quienes saben todo lo que es y todo lo que vale la lógica de las cosas. En cambio, en todas estas reformas desbordaba el propósito de hacer sentir directamente la accion del Gobierno central en la colonia; y si bien de esta suerte se evitaban las influencias malélicas de los privilegios y las pretensiones de instituciones y elementos intermedios, como el señorío y el jesuitismo, también se atacaba la fuerza espontánea de la localidad, factor de primera fuerza en la vida de las sociedades nacientes y en los empeños colonizadores. Pero el error era y es latino, y en este punto Portugal debe ponerse aun por cima de España en el extremo opuesto al que en América ocuparon los pueblos sajones, representantes de otra tendencia, en este particular (ya que no en todos, como vulgarmente se dice) bastante más feliz.

Despues de esto, sería imposible negar que el carácter de la reforma colonial del ilustre marqués es acentuadamente liberal, de tal suerte que, en su conjunto, ninguna de las acometidas y realizadas por otros países, España é Inglaterra, por ejemplo, en aquella época, puede sostener con ella una aceptable, cuanto ménos ventajosa comparacion.

Para terminar con la política colonial del Marqués, dos palabras sobre sus reformas en la costa oriental de Africa. Allí separó á Mozambique de la dependencia asiática de Goa, constituyéndolo cabeza de la capitanía general de «Mozambique, Sofala, Rios de Sena e toda a costa de Africa e seu continente, desde o cabo Delgado ate a bahia de Lourenço Marques», al igual de las capitanías generales de Angola y Rio Janeiro. Aquí el espíritu reformista del infatigable ministro llegó á la abolicion de casi todos los estancos (excepcion hecha del *velorio*) y á la libertad del tráfico; y en cuanto á Angola, reducido á teatro de todo género de violencias, á que excitaba la importancia que en aquella comarca tenía y por mucho tiempo tuvo el comercio de esclavos, baste recordar que á este período corresponde la administracion de D. Francisco Inocencio de Sousa Coutinho, promovedor de la agricultura en el país: autor de expansivos reglamentos para el comercio: perseguidor infatigable de los latrocinios y atentados de toda especie que en aquella region se cometian sin tregua; reformador de los aranceles de aduanas y celoso sostenedor de la política de las misiones y de la reduccion pacífica de los africanos de la vecindad.

Por desgracia, no bastaban todas estas medidas para evitar la decadencia de las colonias portuguesas de Asia y Africa. Tampoco consiguió evitar la de las nuestras el inolvidable

Marqués de la Sonora. Contra los esfuerzos del gran portugués, trabajaban los resultados de más de dos siglos de errores, la flaqueza misma de la metrópoli, incapaz de gobernar á otros pueblos cuando no podía dirigirse á sí propia, y las exigencias del tiempo, que reclamaba soluciones incompatibles quizá con el espíritu lusitano. Pero lo que hizo Pombal (áun prescindiendo del carácter especialísimo que ha distinguido toda su obra allende los mares, como complementaria de la reforma metropolitana), lo que realizó el célebre Marqués en Oriente y en Africa, puede estimarse teniendo en cuenta: primero, que en todo el siglo XVIII y buena parte del XIX, aquellas comarcas no disfrutaron de análoga tranquilidad ni progreso tan constante, bien que lento; y segundo, que á pesar de los cien años que desde su gobierno han transcurrido hasta los días que vivimos, aún no se han levantado aquellas colonias, si es que su situación interior no es más deplorable. En cuanto al Brasil, vuelvo á repetir, lo intentado y realizado por el hombre excepcional que vengo estudiando aventaja á cuanto sus coetáneos hicieron en situación parecida, y responde, por regla general, á un espíritu de progreso, de libertad y de humanidad verdaderamente admirable, que en vano pretenderían eclipsar las consecuencias lógicas del tono centralizador que Pombal tuvo que dar á buena parte de sus medidas, ora por no haberse podido emancipar de la corriente de ideas y sentimientos de su época, ora por efecto de las resistencias que se opusieron á su marcha.

Reformas jurídicas.—Y ahora, y ya de prisa, vamos á los otros dos grupos de reformas de carácter general y trascendental á que poco hace me refería. Hablemos algo de la ley *da boa razão* y de la reforma de la enseñanza portuguesa.

La ley citada, que es de 18 de Agosto de 1769, estableció que el Derecho canónico quedase reducido á la esfera de las materias espirituales y de los tribunales eclesiásticos; que el Derecho romano continuase siendo subsidiario del positivo lusitano, pero sólo en cuanto estuviese conforme con el Derecho natural, con el espíritu de las leyes patrias y con el Gobierno y las circunstancias particulares de la nación; que las glosas y opiniones de los doctores romanistas careciesen de toda autoridad extrínseca; y, en fin, que en los negocios políticos, económicos, mercantiles y marítimos, fuesen consideradas como subsidiarias las leyes de las naciones civilizadas de Europa.

Completaba estas disposiciones otra incluida en la propia ley y que tendía á hacer efectivo el espíritu de la reforma contra las resistencias más ó menos calculadas de la costumbre y la tradición.

Del siglo XV databa la *Casa de suplicação* de Lisboa, especie de tribunal supremo, autoriza-

do para resolver en los puntos dudosos, aun cuando sólo para el caso concreto sometido á su fallo y respecto del cual fuese notoria la deficiencia del precepto escrito.

En tal sentido se expresaron la Ordenanza Filipina de 1603 y el libro 5.º de la *Manuelina* de 1521. Ahora la ley *da boa razão* mandaba observar como verdaderas leyes las interpretaciones que la *Casa de suplicação* diera á las leyes positivas, conforme á la nueva dirección impuesta al sentido jurídico de Portugal; por manera, que las primeras declaraciones de la ley aludida, de ninguna suerte podían quedar reducidas á una pura afirmación teórica ó á una recomendación de dudosa eficacia.

No necesito explicar el alcance de la restricción del Derecho eclesiástico, que había logrado en Portugal tal prestigio y tal influencia, que las *Decretales* de Gregorio IX, publicadas después de 1234, corrían vertidas al idioma nacional, y eran citadas y aplicadas sin reserva alguna en la decisión de los negocios usuales. Antes de llegar á la plena limitación de la vida y á la afirmación de la ley común sobre los privilegios de clase y las pretensiones de la Iglesia, era obligado este paso, que debemos relacionar con la prohibición impuesta al clero de defender su jurisdicción con censuras y entredichos; con el restablecimiento y acentuación de las viejas leyes anti-amortizadoras; con la limitación de los legados píos y con las disposiciones encaminadas á aplicar el diezmo al Estado.

Todo el sentido de la jurisprudencia del siglo XVII, abiertamente favorable al poder eclesiástico, quedaba rectificado; pero no ya con el criterio exclusivo de los severos é implacables romanistas, cuyo apoyo tanto sirvió al poder real en el resto de Europa, y que tan resistidos habían sido, por excepción, en el reino lusitano, á pesar de la protección del rey D. Dionisio, que además hizo traducir al portugués nuestras *Leyes de Partida*, saturadas de puro romanismo. Naturalmente, Pombal se aprovechó de éste: era un arma muy usada en la campaña abierta contra las pretensiones exageradas de la Iglesia, desde los mismos días del Renacimiento. Pero ya hemos notado cómo los glosadores fueron rechazados por Pombal, en odio al casuismo, y cómo, al imponerse por la ley de 18 de Agosto de 1769 la condición verdaderamente extraña de la armonía del Derecho romano con el natural y las circunstancias particularísimas del pueblo portugués, se variaba por completo el alcance dado en otros países á la invocación ó al predominio de los preceptos de las *Pandectas* ó de las *Instituciones* del pueblo rey.

Pero lo que principalmente destaca en este empeño es, por un lado, la invocación y la exaltación del Derecho natural con sus principios absolutos y su carácter genéricamente humano, como última razón y base esencial de los

suplementos al Derecho positivo portugués, por la necesidad de llenar los vacíos que habían producido en el viejo orden jurídico los progresos del tiempo y los cambios sociales; de otra parte, el sentido de solidaridad que se da á la vida europea, considerada en las manifestaciones parciales de las diferentes naciones que vienen á ser los órganos más poderosos de la vida humana en la segunda mitad del siglo xviii, por la referencia que la ley de Pombal hace á las leyes económicas, mercantiles y aun políticas de los diferentes pueblos del viejo continente, en la hora crítica de los Reyes Filósofos, para completar y reformar las costumbres y el derecho de una region apartada y rezagada, como Portugal.

Adviértase que, bien que el Derecho natural se hubiese constituido como una ciencia por los esfuerzos de Grocio y Puffendorf en la segunda mitad del siglo xvii, todavía era una novedad casi peligrosa en la época de Pombal, al punto de que pudiera pasar como una extravagancia en un hombre positivo y de gobierno, cual el enérgico marqués, la invocacion de puras especulaciones filosóficas y de trabajos de escuela, para satisfacer necesidades corrientes de la vida. Y nada digo de la intencion con que Pombal buscó el auxilio de la legislación mercantil de las naciones civilizadas de Europa, precisamente en la época de su renovacion y en un órden de ideas é intereses, sobre los cuales necesariamente ha de ejercer más influencia el espíritu de cosmopolitismo, abiertamente opuesto á la intransigencia y al tono puramente local que al reino lusitano habían comunicado el imperio del clero y la legislación señorial de privilegios.

La instruccion pública.—La otra reforma apenas pide explicacion en época cual la presente, justamente preocupada, como de un interés superior, de la organizacion y difusion de la enseñanza pública.

Fácil es comprender lo que ésta sería en Portugal á mediados del siglo xviii. El predominio eclesiástico debía hacerse sentir en esta esfera, como en una de las de mayor importancia.

Los jesuitas, con sus índices expurgatorios, eran dueños de la ciencia y la conciencia del vecino reino, cuyo atraso en el órden intelectual llegó á lo apenas imaginable.

El Colegio de Evora, perteneciente á la Compañía de Jesús, se había convertido en Universidad, donde se enseñaba todo, ménos Derecho civil y canónico y Medicina. En Coimbra, las órdenes religiosas sostenian numerosos colegios, y los párrocos y los obispos cuidaban é intervenian, por todo el país, en la instruccion primaria. El Colegio de Artes (uno de los dos establecimientos literarios de carácter secular) fué entregado al jesuitismo, y la Universidad del Estado, ó sea la Universidad de Coimbra, creada en Lisboa con alto sentido

y en opuesta direccion á la influencia eclesiástica por el rey D. Dionisio, á fines del siglo xiv, trasladada á Coimbra en el siglo xviii, engrandecida con extraordinarios privilegios políticos, constituyendo un verdadero cuerpo, y reformada muchas veces desde mediados del siglo xvi: la Universidad, digo, complemento del Colegio de Artes, y de análogo espíritu, había venido á caer en la insignificancia, víctima de los jesuitas y la Inquisicion, de la rutina de los profesores, incapacitados para dar el menor vuelo á sus explicaciones, y, por último, de toda clase de abusos en punto á vacaciones, indulgencias y disciplina. Era aquello lo que no puede ménos de ser la enseñanza constreñida é intervenida por una religion oficial.

Pues bien: el gran ministro del rey José puso en Coimbra su atencion: y allá fué con poderes extraordinarios de teniente-rey, hácia 1772, para imponer unos nuevos estatutos y crear las dos Facultades de Matemáticas y Filosofía, al lado de las de Teología, Derecho civil y canónico y Medicina, que constituian la antigua Universidad. Creó tambien cátedras especiales de Derecho natural, de Historia del Derecho y de Economía, y dió un gran desarrollo á los estudios puramente literarios; fundando además, y á gran costo, un Museo de Historia natural, un Gabinete de Física, un Jardín Botánico, un Observatorio y otros establecimientos indispensables para el cultivo de esas ciencias naturales, cuyo desarrollo ha impreso carácter tan señalado al siglo que vivimos, y cuyo sentido es de todo en todo inconciliable con el desprecio de las cosas terrenas y el sabor dogmático de las especulaciones teológicas.

Casi al propio tiempo, creaba en provincias sobre 800 escuelas de primeras letras, de lenguas antiguas y de humanidades; provocaba la traduccion de numerosas obras francesas, y eran fundados el Colegio real de Nobles y la Escuela de Comercio.

Faltaba asegurar la vida de estos establecimientos y darles una direccion completamente fuera del poder eclesiástico, causa del estancamiento moral y la oscuridad de la inteligencia del reino vecino. El marqués estableció un tributo sobre la riqueza más saneada del país, sobre los vinos. Llamóle «subsidio literario», y lo dedicó íntegro al sostenimiento del profesorado.

Por otra parte, creó una Comision de carácter exclusivamente civil y espíritu profundamente liberal y progresivo, que llamó *Mesa censoria*, que fué encargada de la direccion de la instruccion pública. De esta suerte, el viejo régimen fué herido en el corazon.

Conclusion.—Hora es ya de resumir en breves palabras la obra de los veintisiete años de la administracion de Pombal. Bien estudiada aquella imponente empresa, puede decirse que solo en dos puntos, verdaderamente capitales, fracasó.



El uno, el relativo á afirmar de un modo absoluto la vida propia y autónoma de Portugal, al par que lo ponía al alcance de las grandes corrientes de la Europa novísima. Intentólo seriamente y con cierto éxito hasta 1761, emancipando á la corona lusitana de la influencia de Roma y de la tutela de Inglaterra. Es sabido que su atrevimiento llegó hasta el punto de provocar un cisma religioso en daño de Roma, el cual se conjuró por la resistencia de la corte de Madrid; y ya se ha visto de qué suerte Pombal atacó el monopolio británico, consagrado por el tratado de Methuen. Mas, para que esta política arraigase y diese sus naturales frutos (prescindiendo de los errores de detalle), hubiera sido necesario que ni España ni Francia hubieran exigido á Portugal, en 1762, que se identificara con el desastroso *Pacto de Familia*, en contra de Inglaterra. La negativa del Gabinete de Lisboa determinó la entrada de 40.000 españoles en Tras-os-Montes, y con ella una íntima alianza de Portugal con los ingleses. La suerte de las armas fué al cabo desfavorable al invasor: los tratados del 63 afirmaron la ruina de España y la decadencia de Francia; pero Portugal volvió á entrar, aunque en ciertas ventajosas condiciones, bajo el influjo del Reino-Unido. De modo que, aun registrando el hecho del fracaso, hay que tener en cuenta la participacion que en él han tenido circunstancias extrañas al ministro portugués, cuyo pecado, en último término, estribaría en una de aquellas grandes audacias que la historia colma de aplausos cuando el éxito las corona.

El otro fracaso de Pombal consistió en la exageracion, en la violencia de los medios de que hizo uso para la realizacion de sus altos y atrevidos pensamientos. Doy de mano á todo lo que pudiera decirse sobre el error fundamental de su teoría del Estado absorbente y providente en grado insuperable; prescindo de sus ideas en materia puramente económica y en punto á organizacion política, particulares sobre los que los adelantamientos de la Europa moderna y el desarrollo de la ciencia novísima afirman principios y soluciones de todo en todo opuestos á los del insigne marqués. Pero injusto y hasta irracional sería apreciar los méritos de éste con el cristal de nuestros tiempos; de más, que siempre sería preciso considerar cómo la reforma de Pombal no fué la instalacion de una sociedad nueva, donde los principios pueden plantearse y desarrollarse con toda su virtud y en la plenitud de las condiciones exteriores. Portugal era una sociedad vieja, hasta caduca, hecha por un cierto socialismo, influida por un espíritu estrecho y resistente, dominada y condicionada por tradiciones, hábitos, costumbres, preocupaciones, intereses y sentimientos que habian quitado toda fuerza á la individualidad, poniéndolo todo en el Estado, del cual habia venido casi todo lo malo, y el

cual podia servir á maravilla para volver á aquel pueblo á la situacion necesaria á fin de que la libertad diese de sí sus grandes resultados. De esto no hablo.

(Concluirá).

INSTITUCION.

CUESTIONARIO DE EXCURSIONES

Á POBLACIONES.

Para hacer una excursion de esta clase, ó para llevar el diario cuando se está en ella, los alumnos deben tener presentes las siguientes indicaciones.

A.—Para el camino.

1. Ante todo, no olvidar la fecha.
2. Escribir con mucha claridad y con el menor número posible de palabras, y no decir nunca inexactitudes ni exageraciones.
3. Epígrafe de la excursion; por ejemplo: «De Madrid á las Navas del Marqués;» «De las Navas á Robledo,» etc.
4. Clasificacion del camino: si es ferrocarril, carretera general, provincial, vecinal, camino de carro, de herradura ó de peaton.
5. Distancia en kilómetros, ó en horas que se tarda en recorrerla, anotando las de salida y de llegada á los diferentes puntos importantes.
6. Modos de ir á aquel sitio: en tren, en carruaje, en caballería, en barca, á pié. Cuántos trenes al dia; sus horas; tiempo que tardan; precio del billete; sitio de las administraciones de diligencias ó alquiladores de caballos; precios y otros pormenores. Uso del podómetro.
7. Descripcion del camino. Aspecto general del país que se recorre; panoramas y puntos de vista pintorescos; montañas, llanuras, valles, puertos, gargantas, cascadas, grutas, fuentes, etc. Pueblos por que se pasa; iglesias, ermitas y otros edificios notables. Naturaleza de la vegetacion: bosques, sembrados, plantíos; sus clases; praderas, etc. Llevar siempre el mapa y notar los cambios fundamentales de direccion del camino; por ejemplo: «hasta tal parte, hácia el N.; luego, hácia el SE.», etc.
8. Las divisorias de aguas y los rios que se atraviesa, y por dónde; y si el camino va á la izquierda ó á la derecha del rio, si sube ó baja, etc. Fijarse tambien en la clase de terreno por que se pasa: v. gr., si es granito, arena, caliza... Y en los caminos que se encuentra: adónde conducen y sus distancias.

B.—Para la poblacion.

1. Nombre y clase; si es ciudad, pueblo, caserío, etc.
2. Situacion geográfica; rios y montañas de la comarca. Si es país llano ó montañoso. Arroyos y cerros (con sus nombres); hácia qué

parte están. Altitud sobre el mar. Distancia á otras poblaciones importantes. Provincia, partido judicial, obispado, parroquia, universidad, capitanía general y ayuntamiento á que pertenece.

3. Situación por respecto al elemento pintoresco; paisajes, puntos de vista, etc.

4. Geología; terrenos, minas (recoger ejemplares de minerales y rocas, para clasificarlos luego).

5. Botánica; plantas más comunes (recoger ejemplares, flores y frutos).

6. Zoología; animales que más abundan (recolección de los tipos más fáciles de llevar).

7. Clima; temperatura, estado del cielo, humedad, lluvias, vientos (su orientación y fuerza), tempestades. Esto debe observarse todos los días. Si puede ser, con barómetro y termómetro; y si no, á ojo y por tanteo, para sacar luego los promedios de la temporada.

8. Estadística de la población; número de habitantes; si va en aumento ó disminuye; número de vecinos, etc.

9. Tipo de los habitantes; si son altos, bajos, gruesos, delgados, morenos, rubios, etc.

10. Industrias y profesiones más usuales de la localidad.

11. Agricultura; producciones dominantes.

12. Comercio; de qué clase y con quién, principalmente, se hace. Mercados; día de mercado. Qué es lo que se vende y compra en él. Cuánto de lo uno y lo otro.

13. Tipo de la vida; ¿es pueblo rico, ó pobre? La propiedad ¿está concentrada, ó dividida? Precio medio de la vida con relación á Madrid: cuánto cuestan las cosas más necesarias; por ejemplo: casa, vestido, pan, carne, fruta, legumbres, leche, vino, dulce... ¿Viven en casas contiguas, como en Madrid, ó aisladas y separadas, sea en el campo, ó en barrios pequeños, etc.? Calles, plazas, fuentes, alumbrado, limpieza y demás servicios municipales.

14. Usos y costumbres. ¿Qué comen, generalmente? ¿Qué beben? ¿Qué hacen durante el día, ó cómo distribuyen su tiempo? La casa: descripción de lo más característico en ella; muebles. El traje.

15. Carácter general de los habitantes; si son pacíficos ó revoltosos, tristes ó alegres, rudos ó suaves; si hacen daño á los animales y á los árboles, ó los tratan bien.

16. Moralidad; ¿son buenos, ó malos? ¿Cometen muchos delitos? ¿De qué clase: riñas y asesinatos, robos, etc.?

17. Diversiones; en qué consisten. Clases de juegos; fiestas populares y campestres; bailes, cantos, instrumentos de música. Descripción de todo esto; origen y época de las fiestas. Teatros, cafés, casinos, paseos, etc. Tabernas y toros.

18. Escuelas y establecimientos de enseñanza. ¿Hay muchos, ó pocos? ¿Les interesan y los cuidan, ó no?

19. Libros, librerías, imprentas. ¿Hay periódicos, ó no? ¿Cuáles?

20. Cantares, versos, refranes, etc., de la localidad (recoger los que se pueda). ¿Pronuncian de algun modo particular? ¿Hablan con cierto acento? ¿Dicen palabras especiales y modismos?

21. Establecimientos de beneficencia, hospitales, asilos, etc. Cárcel.

22. Partidos políticos. Cuál es el predominante.

23. Creencias religiosas. ¿Son sinceros, fanáticos, indiferentes?

24. Monumentos artísticos, antiguos y modernos. Su descripción é historia; reglas para poder visitarlos; días, horas, etc. Museos y colecciones. Archivos, bibliotecas, colecciones de esculturas, pinturas, joyas, muebles, tapices, armas, etc.

25. Fondas, posadas, restaurants; clase de comida; habitación que dan; horas, precios, situación; si lejos, ó cerca del centro.

26. Baños; ¿los hay públicos? ¿De tina, alberca, río, mar? ¿Los tienen las casas particulares? ¿Cuándo acostumbran á bañarse? Aseo personal.

27. Carruajes y caballerías de alquiler; precios. Guías.

28. Correos y telégrafos; sitio; horas de salida y llegada y de despacho.

29. Caminos de todas clases, ferro carriles, diligencias y carruajes que ponen en comunicación á aquella población con otras; horas, precios, itinerarios, sitios de parada, etc.

30. Guías, mapas y planos de la localidad.

31. Historia de la localidad; tradiciones, leyendas, personajes célebres, hechos memorables. Libros escritos sobre ello.

32. Pueblos y lugares notables de los alrededores.

LIBROS RECIBIDOS.

Cullen (D. Tomás R.).—*Arbitraje internacional*.—Buenos-Aires, 1875.

Erskine May.—*Historia constitucional de Inglaterra desde el advenimiento de Jorge III*.—Traducida por D. Juan de Izaguirre.—Madrid, 1884.

CORRESPONDENCIA.

D. J. J. B.—*Albacete*.—Recibida carta-orden de 10 pesetas, importe de su suscripción del año actual.

D. J. B. A.—*Gijón*.—Recibida libranza de 5 pesetas para renovación de su suscripción del año actual. Se le remitirán los números siguientes donde desea.

D. R. S. y G. B.—*La Haba*.—(Badajoz). Recibidas siete libranzas importantes 20 pesetas, por su suscripción de los años 1887 y 1888.

D. F. P.—*Valencia*.—Recibidas libranzas de 5 pesetas por su suscripción del año actual.