Cuestioncillas Pedagógicas

POR

Manuel de Jesús Andrade

GUAYAQUIL—ECUADOR.

IMP. DE "EL TIEMPO"

1900

I

Con galante dedicatoria de su autor recibí há poco de Bogotá un ejemplar de una obra que ha alcanzado extensa circulación en Colombia. Es un libro predestinado por su bondad y mérito intrínsecos á imponerse universalmente como texto de lectura en todos los pueblos de habla castellana. En Colombia, patria del autor, lleva agotadas doce ediciones con un total que excede de 250.000 ejemplares.

Antes de presentarlo al público ecuatoriano y con especialidad á quienes más puede interesar, á los abnegados y verdaderos artífices del porvenir nacional, á los encargados de disipar las tinieblas de la ignorancia por el magisterio de la enseñanza: antes de darlo á conocer valiéndome de un estudio analítico en que seré tan sucinto cual lo exigen las estrechas dimensiones de estas columnas: antes de compararlo con los libracos adoptados sin fundamento racional ni técnico como textos similares

en esta República y otras del Sur y de Centro América: antes de entrar de lleno en el análisis consignaré algunos apuntes y consideraciones preliminares no descaminados del objeto á que obedecerán estos artículos ni en pugna con el espíritu que los informará.

He sido entusiasta partidario de una revolución pedagógica en el Ecuador, en mi concepto complementaria y aun en parte justificadora de la trasformación del 5 de Junio; y como único medio de conducirla á cima me he mostrado panegirista convencido del establecimiento de Escuelas Normales con profesores extranjeros. No han faltado al respecto ensayos cuyos resultados bastarían para desacreditar la institución, si no mediara la circunstancia de todos conocida de haberse hecho esos ensayos á topa tolondro, sin base sólida, sin consultar todas las condiciones congruentes á hacerlos viables.

Ocurrencia peregrina fué traer de España personal con quien fundar un cuasi-semi-ex-bosquejo, que diría Marroquín, de Escuela Normal anexa al Colegio de San Vicente. De España la nación caballeresca por excelencia, pero una

de las más atrasadas en materia de instrucción pública primaria, como lo demuestra á ojos vistas ese guarismo estadístico de más de ocho millones de habitantes que no saben leer ni escribir sobre sus diez y ocho millones de población. Ni nosotros los titulados allende el Atlántico bárbaros de América con taparrabo y otros apéndices, con todo y ser descendientes de esa nación decadente en cuyos dominios no alumbra cuanto há el sol de su grandeza, ni nosotros exhibimos una rata tan reveladora de atraso, de atrofia intelectual en cuanto á educación pública se refiere

Para el otro ensayo con profesores colombianos parece haberse olvidado el sentimiento religioso del país, tan celoso de sus tradiciones seculares: no se tuvo en la selección del personal el cuidado que se requería para no producir el alarma de que dejó ingrato recuerdo la prensa quiteña con su intransigencia llevada á límites vedados por la cultura ó al menos por la confraternidad.

Cuando se aproximaba la reunión del Congreso de 98 le mandé á mi distinguido amigo señor doctor Modesto Peñaherrera un proyecto que me pidió so-

bre el para mí predilecto ideal de fundación de Escuelas Normales. En el trabajo que ejecuté tomé de patrón mi *Carta abierta* al señor doctor Francisco Campos, publicada en *El Grito del Pueblo* en la época de la Convención. En mi carta al doctor Peñaherrera indiqué la conveniencia, para las fundaciones constantes en el proyecto (sendas Escuelas en Quito, Guayaquil y Cuenca), de contratar pedagogos alemanes católicos. Así creía dejar conciliadas la idoneidad necesaria de la primera condición con la confianza en el público intransigente, de la segunda. Mi proyecto marchó probablemente por los cerros de Ubeda, porque no he visto constancia de haber sido presentado á la Cámara de Diputados, menos á la de Senadores. Si fué visto con malos ojos, á él pudo aplicarse, parodiándola, aquella frase de Montaigne sobre la buena fe de un libro. Pero dicho se está que no siempre es suficiente la buena fe cuando se lucha contra hábitos inveterados consagrados por los siglos de los siglos.

Es indudablemente Alemania el país más avanzado en sistemas y métodos de enseñanza, en donde Pestalozzi y

Froebel han sido mejor interpretados en la estructura de la educación pública, en el mecanismo de las escuelas. No sin fundamento se dijo que en la guerra franco-prusiana la escuela había alcanzado la victoria. No sin fundamento un gran pensador radica en la educación el hecho inconcuso de la superioridad de unas razas sobre las otras. Es un fenómeno sociológico que hoy no se escapa á la observación de ninguna persona inteligente el papel que desempeñan en el movimiento universal las tres potencias ligadas por lazos etnológicos y que son las que mejor atendidas mantienen sus escuelas.

Si la penuria fiscal no permite la fundación simultánea de Escuelas Normales en los tres principales centros de la República, pudiera á poco esfuerzo empezarse por la de la capital, para la que bastarían dos pedagogos alemanes. Y como el Gobierno manifiesta buena intención y propósito laudable de costear en el extranjero jóvenes que adquieran conocimientos en ramos distintos, no le sería muy gravosa la educación pedagógica de algunos en Alemania, quienes á la vuelta de cuatro años tornarían al

seno patrio á fundar y regentar Escuelas Normales.

Muy buenos resultados produciría también la medida de mandar con idéntico propósito jóvenes á Bogotá. Cuánto vigor imprimiría á la buena inteligencia entre dos naciones que á la postre formarán nuevamente una sola entidad política en el mapa geográfico del continente. A ejemplo del de Chile, el Gobierno de Colombia pudiera ofrecerle al del Ecuador becas, no para la educación militar sino para el aprendizaje en Escuelas Normales de la Pedagogía teórica y práctica, ó como ciencia ó como arte. Procuraré darle á esto toda la resonancia que merece.

Por de pronto, por qué no imponerles la obligación á los Cónsules y Agentes diplomáticos acreditados en Alemania, Suiza, etc., de mandar revistas escolares? Artículos sobre organización de las escuelas y métodos de enseñanza y Kindergarten en dichos países, resultarían revistas de mucho mejor efecto (más fecundo!) que sobre organizaciones de ejércitos extranjeros. Mejores enseñanzas procura una escuela que un cuartel. Sería medida suplementaria la

fundación de un periódico, hebdomadario ó bisemanario, destinado á dar á conocer los modernos métodos completamente desconocidos en el país, redimir las escuelas de la tradicional rutina de los dómines, levantar el nivel moral del Institutor creando una nueva y nobilísima carrera, establecer una sabia y práctica inspección escolar, etc., etc. De este periódico serían suscritores forzosos los maestros de escuelas, pero sería indispensable empezar por satisfacerles cumplidamente sus sueldos mensuales.

¡Qué horizontes tan amplios para un Ministro de Instrucción Pública!

II

"*Cartilla Objetiva* para enseñar á leer y escribir, por César B. Baquero. Texto premiado por el Ateneo de Lima con DIPLOMA DE HONOR Y MEDALLA DE PRIMERA CLASE en el Certamen de textos y Exposición escolar de 2 de Agosto de 1889."

Cartilla Objetiva. Tal es el modesto nombre del libro del laureado pedagogo colombiano César Baquero. El que ten-

go es de la "*duodécima edición* de 52.000 ejemplares, ilustrada con SESENTA grabados, que corresponden á sesenta lecciones, con las cuales se puede ENSEÑAR A LEER perfectamente en sesenta días, trabajando una hora diaria."

Antes de pasar adelante se hace necesaria aquí una observación. El profesor bogotano ha trazado su trabajo sobre los modernos métodos. Estos tienen muchas clasificaciones y no es mi propósito disertar sobre unos y otras; pero para la buena inteligencia y mejor aprecio del libro, no creo baldío recomendar en su uso el método *simultáneo*, que consiste en hacer participar á muchos niños, á la vez, de una misma lección dada por el maestro, quien no es mero espectador sino el alma y verbo de la escuela con el tablero ó pizarrón de intermediario entre él y sus educandos, por lecciones orales.

Divídese la Cartilla Objetiva en tres libros, precedidos de una *Guía para la enseñanza de la lectura combinada con la escritura*, que no es otra cosa que una clara exposición del modo de emplear la primera en clases numerosas. El Libro 1°, se contrae al conocimiento de las

sílabas directas simples, el 2.° al de las demás combinaciones del idioma y el 3.° á la lectura corriente. De modo que la importancia pedagógica por la habilidad en su desempeño del tratado del señor Baquero, se encuentra en mayor grado en los dos primeros libros, de plan y desarrollo admirables; pero de preferencia sintetizada ó algo así como cristalizada en el encargado de hacer dar los iniciales y más difíciles pasos en la enseñanza y el aprendizaje de la lectura, base de todos los conocimientos y "puerta por donde penetra el hombre en el templo de la Ciencia."

Enseñar á leer es encender la luz; toda sílaba deletreada brilla y chispea, dijo Víctor Hugo. Hasta hoy, desde que hay humanidad, quién no ha sido capaz de alumbrarla enseñándola á leer, cuál en uno, cuál en dos, cuál en tres ó más años? Pero las exigencias respecto á tiempo para desempeñar el cometido corren parejas con el mayor caudal de conocimientos, siempre en creciente, que ella va atesorando: la química y la astronomía requieren más tiempo que la alquimia y la astrología. Y así como las distancias en el planeta tienden progre-

sivamente á acortarse y desaparecer, como han desaparecido para la trasmisión del pensamiento con los progresos de los vehículos de locomoción impulsados por las prodigiosas fuerzas del vapor y la electricidad, las distancias en el mundo intelectual ó sea en la posesión de los conocimientos humanos se ven diariamente reducidas por el empuje avasallador, nunca estacionario, de la Pedagogía como ciencia y arte. Formulado este símil, si de América ó Europa vamos todos á los puntos más remotos del globo en igualdad de tiempo y en cómodos vehículos de vapor, no todos compartimos iguales beneficios para conducirnos del continente de la ignorancia al de la sabiduría: en lo material marchamos á vapor y á impulsos de la electricidad; en lo intelectual marchamos á vela y á remo. Qué contraste!

El libro del señor Baquero da para la enseñanza de la lectura la fórmula de proscribir la anacrónica fuerza de vela y remo y conducir el desenvolvimiento del intelecto con empleo de las modernas fuerzas, encarnadas en los modernos métodos de enseñanza.

III

Muy presentes tuvo el señor Baquero los principios fundamentales del sistema pestalozziano de que tánto desprecio hacen los maestros que montados á la antigua no conocen más métodos que las lecciones de memoria á roso y velloso, sin digestión intelectual, con su escudero el socorrido aforismo: la letra con sangre entra. En el libro en que me ocupo se conduce al niño y con su propia ayuda de lo fácil á lo difícil, de lo simple á lo compuesto, de lo conocido á lo desconocido, de lo concreto á lo abstracto; pero consiguiendo hacerle fácil lo difícil, simple lo compuesto, conocido lo desconocido, concreto lo abstracto; y todo con deleite haciéndole cobrar amor á la escuela [por aquello de instruir deleitando y deleitar instruyendo], sin violentar ni enervar sus facultades y desarrollándoselas paralelamente, é interesándolo en la observación y las lecciones con los grabados que se le ofrecen á su vista.

En lecciones graduales y con la sencillez por característica, ha dividido el se-

ñor Baquero la enseñanza de las letras en orden geométrico y la de sus combinaciones con método rigurosamente sintético. Imagínase uno que hubiese podido tener el acuerdo en su niñez, cuando aprendía á leer, de apuntar las muchísimas dificultades é innumerables tropiezos que torturaran sus tiernas facultades y pusieran á dura prueba su paciencia en el aprendizaje de las primeras letras; y que ha ocurrido á ese caudal de experiencia por todos adquirida pero por ninguno recordada para la elaboración de un texto de lectura libre de los expresados tropiezos y dificultades. Saber poner la inteligencia á nivel de la del niño ó educando: tal es el espíritu de la Pedagogía.

No babiendo para la enseñanza de la lectura un método exento de lunares que se imponga sobre otros por su eficacia con autoridad incontrastable, la Cartilla Objetiva sirve por igual á todos los maestros que empleen el *fonético* ó del *somideo*, del *deletreo*, del *silabeo* y del *palabreo*. A pesar de mi predilección por el primero me rindo á la evidencia de que el del silabeo preferido por el señor Baquero es el más conveniente para el

Ecuador en las presentes circunstancias, por lo más fácil.

Daré una idea de él por la intuición de que se le confunda en el uso del libro con el del deletreo, el más ilógico de todos y por el que se manifiestan tan devotos en las escuelas ecuatorianas. Evidentemente se creerá que el del silabeo consiste en el manoseado rompecabezas del *b a ba*, *c a ca* ect., combinaciones *ba* y *ca* que vienen como por puerta falsa á suplantar á *bea* y *cea*, como se constatará con aplicación de un poco de buen sentido y un algo de esfuerzo de atención. Rompecabezas? para educadores y educandos. Si para enseñar la sílaba *ba* se empieza á enseñársele al niño los nombres [y no el sonido] de los dos elementos *b* y *a*, *be a*, y prescindiendo de los elementos *nombres* sin decir agua va se le fuerza á pronunciar la combinación *ba*, *todo* de dos partes *nombres*, no se le pudiera ocurrir al niño por lo que oye que *be—a* hacen *bea?* Es probable que si conocida la rebeldía para aceptar gato por liebre, la dificultad con que se somete á formar combinaciones, mejor dicho á pronunciarlas sin entenderlas; y si dicha dificultad,

si la promiscuación de nombre y sonido inconveniente é ilógica embaraza y cohibe al niño con una sola sílaba, qué runrún de avispas y hormigueo de alacranes torturarán su cabeza con la balumba de atentados de igual jaez? Una legión de alimañas infernales deben antojársele esas estiradas combinaciones. Y la escuela y el maestro qué le parecerán?

Enseñadas las vocales en el orden en que luégo se verá, supongamos que se procede á enseñar las sílabas *na*, *ne*, *ni*, *no*, *nu*. En vez de los procedimientos forzados é ilógicos de *n a na* (*ene a na*) etc., ya condenados y desechados por Institutores inteligentes, el señor Baquero preconiza y usa estotro: se escriben en el tablero en columna por el maestro las cinco vocales ya conocidas; previene la atención de los niños y traza la *n* á la izquierda de cada una de aquéllas; hará pronunciar las vocales tapando la *n* con la mano ó una hoja de papel, ya individual ó colectivamente, ó sea niño por niño y en coro; preguntará quién sabe pronunciar las dos primeras letras unidas señalándolas con una vardasca, y por supuesto ninguno sabrá;

pronunciará la sílaba *na* por ejemplo, y la hará repetir por varios niños y en coro; hará salir al tablero á quienes quieran señalarla; preguntará quién puede pronunciar la sílaba siguiente, *ne*, por ejemplo, señalándola, y ya es probable que acierte alguno, quizás el más inteligente; y así sucesivamente. Ha habido necesidad de dar y enseñar el nombre? Este es el método del silabeo. Se habrá notado la animación de la clase, la diligencia impidiéndole la entrada á la pereza; no se habrá escapado al lector la ventaja de mantener el cerebro del niño en una excitación provechosa, con la que se acostumbrará á observar, reflexionar y deducir: nada de cansancio, tedio, enervamiento, ni de cultivar la memoria á expensas de la inteligencia hasta reducirla á cero; nada de los atributos característicos de los maestros rutinarios, desheredados de la Pedagogía moderna.

IV

En la primera lección se enseña la *i*. El maestro pronuncia palabras que la contengan cargando en ella la voz, profiriéndola con mayor fuerza; ya sea al

principio como *isabel* [nada hay qué hacer por ahora con las mayúsculas], al final como *maní*, é intermedia como *camino*. No se contentará con una ó pocas palabras, ni se limitará á las del texto, ni empleará como ejemplos las que no le sean completamente familiares al niño: renunciará á la usanza antigua pero todavía vigente aun en los colegios (*Nil admirari*), para adoptar y asimilarse como sér inteligente la bondad de la nueva usanza, espejo de la Pedagogía. Después pide palabras, corrigiéndoles las vulgares ó defectuosas, en que los niños oigan la *i* al principio, al fin, al medio, al principio y al fin, al principio é intermedia, etc. Con todos estos ejercicios que sabrá variar y aumentar la inteligencia pedagógica del maestro, queda seguramente enseñada y aprendida la *i*, sin haber hecho aún uso del libro. El maestro de contado previene que la tal letra se representa en lo escrito por medio del signo que trazará en el tablero en tipo de mano ó manuscrito arriba y en tipo impreso debajo. Hará todos los ejercicios que la Guía previene; agotados, hará abrir los libros en la página que contiene la lección en-

señada en el tablero en conversación animada pero ordenada con los niños, en la que verán una iglesia en grabado y al pie una línea de íes manuscritas y otra debajo de íes impresas. Las hará contar, leer á uno, dos y muchos niños; luégo las hará leer en "coro, despacio, con claridad y precisión, SEÑALÁNDOLAS LOS NIÑOS CON LA PUNTA DE SUS GISES. El maestro hará hacer alto—copio de la Guía—cuando lo juzgue conveniente, y registrará banco por banco para convencerse de que todos muestran la misma *i;* de suerte que si manda hacer alto en la tercera, todos los niños deben tener la punta de su gis sobre esa letra.

"Leída la lección las veces que el maestro juzgue conveniente, hará pasar la punta del gis por sobre los rasgos de cada una de las íes del libro, diciendo simultáneamente: *uno, i; uno, tilde*; es decir, *uno* al subir la mano para trazar el primer perfil; *i* al bajarla para hacer el grueso, y *uno* al volverla á subir para hacer el segundo perfil. La palabra *tilde* indica que debe marcarse ésta.

"Hecho esto varias veces, el maestro hará tomar las pizarras y hará escribir

en ellas la *i* como tarea, mientras él se ocupa con otra sección."

Por supuesto que á esta primera lección ha precedido la ejecución de muchos y variados ejercicios preparatorios, de los que daré una muestra. Es innato en el niño el horror á la escuela, aun á aquellas de que se ha proscrito al dómine de chupa y zurriago y en las que la zurribanda ha sido reemplazada con estímulos por medio del resorte mágico de la emulación bien dirigida, tan propia para levantar el sentimiento moral del educando, que no para envilecerlo. Siendo esto evidente es preciso catequizarlo, instruirlo en la fe de bondad de la escuela, hacérsela amar, inducirlo á que no le hagan falta los mimos y cuidados de la madre y las seducciones del hogar; y todo esto por medio de conversaciones, anécdotas y lecciones objetivas, tocando sin que él lo comprenda, á las puertas de su inteligencia, no menos que á las de su corazón.

Sin haber sido maestros sabemos todos por propia experiencia que la mano para la escritura es más torpe que la cabeza para el conocimiento de las letras; y debiendo enseñarse entrambas

materias simultáneamente, es indispensable someter aquel órgano á muchísimos ejercicios hasta que adquieran los dedos flexibilidad y destreza, firmeza el pulso y queden aptos aquéllos y éste para no dejarse vencer por su competidora.

Segunda lección. Con análogos procedimientos se enseña la *u* y se la combina con la *i*, pronunciándolas y haciéndolas pronunciar en una sola emisión de la voz, formando las sílabas *ui iu* que escribirá y hará leer en el tablero. Repetirá la lección en el libro. En la página correspondiente y para grabar la *u* encuentra el niño un grabado que representa un racimo de uvas.

Tercera lección. Enseñada la *e* con ejercicios semejantes á los empleados en las lecciones anteriores, se forman y leen en el tablero y el libro las combinaciones *ie*, *ue*, *ei*, *eu*, cargando la voz en la vocal llena, es decir, formando sílabas. El grabado de esta lección es un elefante. No encontraría el autor un animal ú objeto más conveniente para el grabado? No da la *e* inicial una palabra más familiar.

Cuarta lección. La *o* y las combinaciones *io*, *uo*, *ou*, *oi*.

El grabado es una oveja.

Quinta lección. Enseñanza de la *a* y formación de las combinaciones *ia*, *ua*, *ai*, *au*, *iai*, *uai*, *uei*, diptongos y triptongos. El dibujo representa unas abejas al rededor de una colmena, y unos alacranes; éstos de mal efecto estético y, sobre todo, innecesarios.

Aconseja el autor: "También puede el maestro, con el fin de fijar bien cada una de las vocales en la memoria de los niños, hacer los siguientes ejercicios: con una reglita las trazará al aire para que los niños digan en coro sus nombres..... Con la punta de una reglita las trazará en el tablero, sin que quede forma alguna en él, y preguntará qué letra ha trazado. Le tomará la mano á un niño, y en la palma de ella, con un gis trazará una letra para que el niño diga su nombre. Estos y muchos otros ejercicios puede practicar el maestro, de los cuales sacará siempre buen provecho."

V

Sería tarea interminable seguir paso á paso el libro del señor Baquero, y en obsequio de la brevedad he de mostrar-

me curado de la comezón que me ha venido aquejando de exponer doctrina y detalles propios y privativos de un Tratado de Pedagogía. Si al menos pudiese restaurar los borradores del que me extraviaron en el Ministerio el año de 1895 en Guayaquil.....Consignado el ingrato recuerdo, adelante.

Enseñadas las vocales, sus sílabas, sigue el conocimiento de las sílabas directas simples que forman aquellas agregadas á las consonantes, en sendas lecciones y con sendas viñetas, resultando cada lección un repaso de las anteriores. Con las sílabas *ni*, *nu*, *ne*, *no*, *na* de la siguiente lección hay ya tela para formar palabras como *uno*, *unió*, *unía*, *anana*, y frases como estas: *una anana*; *unió uno á uno*, formadas sin combinaciones forasteras y precediendo á cada lección la respectiva lección objetiva sobre el objeto representado en el grabado.

Siguen por su orden las combinaciones con la *ñ*, la *m* y la *c*, pero sólo haciendo juego la última con las vocales *a*, *u*, *o*, y reservando las otras sílabas *ce*, *ci* para después de muchas otras lecciones, como se verá á su tiempo. Sería

antipedagógico por difícil todavía para el niño, enseñar tan al principio el doble juego ó algo así como la doble función que se observa comparando las sílabas *ca*, *cu*, *co* con las *ce*, *ci*.

Vienen ahora las combinaciones directas *ra*, *re*, *ri*, *ro*, *ru* y *rra*, *rre*, *rri*, *rro* y *rru*, con sonido fuerte las primeras y nó con el que corresponde á las palabras *araña*, *mora*, *caballero* etc, que se dejan relegadas para después. Los ejemplos propios para esta lección ilustrada con un *carro* en bonita viñeta, son palabras como *río*, *rama*, *rico*, *arrimo*, *amarré*, *ruina;* y frases á esta traza: *no corro*, *no río*, *ni amarro mi rama*, *ni arrimo mi carro*. Aquí se presenta por vez primera la oportunidad y aun puedo decir la imposición de empezar la enseñanza de la ortografía. Pero cuídese el maestro de gastar humos de erudito y acreditar vocación de dómine empezando por alarmar la tierna inteligencia del niño con la palabrota ortografía y su definición; esto equivaldría á cumplir á la viceversa los mandatos pedagógicos de ir de la práctica á la teoría, de la idea á la palabra. Basta hacerle observar al educando el uso de la *rr* en las

palabras *arrimo*, *amarré*, en medio de dos vocales; y el uso de una sola á pesar de su sonido fuerte, *r*, cuando la palabra empieza por ella, como en *río*, *rama*, *rico;* estas ideas se las sugiere, viendo y observando las palabras escritas en el tablero, el sentido más inteligente; y no hay riesgo de que las olvide, conducidas como han sido del exterior al cerebro por el principal vehículo de trasmisión, porque lo que el niño ve se le graba más en la memoria que una definición mil veces repetida. A raíz de la percepción bien está que el niño deduzca y formule la regla, ayudado por el maestro, como medio de asegurarse de la solidez con que aquélla ha sido adquirida.

Les ha llegado el turno á las sílabas *sa*, *se*, *si*, *so*, *su;* *va*, *ve*, *vi*, *vo*, *vu*. Siguen luego las combinaciones con la *t*, la *l*, *ll*, *b*, *d*, *j* y *g*. Las de esta última sólo en su función más sencilla ó sea haciendo juego con la *a*, la *o* y la *u*—en las sílabas *ga*, *go*, *gu*. A continuación vienen las sílabas en que entran la *y*, la *z*, la *p* y la *f*, que no ofrecen dificultad. La lección siguiente se contrae al conocimiento de las sílabas *ce*, *ci*, que ahora

ya corresponden después de enseñadas las sílabas *se*, *si*, *ze*, *zi*. La diferencia en el uso de unas y otras se establecerá más por medio de la práctica que de reglas, siguiendo respecto á éstas el camino prescrito anteriormente.

Viene en seguida el conocimiento de las sílabas *ra*, *re*, *ri*, *ro*, *ru* con el sonido suave que tienen en *cara*, *arena*, *serio*, *caballero*, *oruga*, *pajarito*, *oreja* etc., siempre en medio de dicción; particularidad que se les hará notar y aun deducir á los niños, así como se hiciera notar y deducir la de que al principio de dicción suenan siempre fuerte dichas sílabas al igual de las con *r* doble al medio de dicción.

En la lección siguiente se da el conocimiento de las sílabas *que*, *qui*. La que le sigue es destinada al de las combinaciones *güe*, *güi*, en las que la diéresis hace sonar la *u* como en *gua*, *guo* que no llevan aquel signo. Viene luégo la enseñanza de las sílabas *gue*, *gui*; *ge*, *gi*; *cha*, *che*, *chi*, *cho*, *chu*; *ha*, *he*, *hi*, *ho*, *hu*; y en la última lección del Libro 1°, la enseñanza del uso de la *y* por la *i* en diptongos y triptongos como *voy*, *ley*, *hoy*, *soy*, *rey*, *doy*, *carey*, *muy*, *maguey*

y *buey*; hallándose esta palabra al pie del animal representado en el grabado.

Resumo el análisis terminado del Libro 1.° con algunas observaciones.

En 32 lecciones ilustradas con sendas viñetas ha adquirido el niño el conocimiento de todas las combinaciones directas simples, aprendido á leer y escribir palabras y oraciones y escombrado de dificultades el camino con la graduación y las facilidades con que deja rendidas las primeras jornadas. En las 32 lecciones no se ha visto ni para remedio una mayúscula; no ha sido necesaria. Con la práctica se hace escribir en la clase de escritura lo enseñado en la de lectura, se ha conseguido la enseñanza simultánea de una y otra. Con el uso de palabras familiares se inicia al niño en la lectura ideológica, pues él mismo de seguro preguntará el significado del vocablo no familiar que excite su curiosidad. Debiendo darse el nombre de las letras en la clase de escritura para hacerlas á compás cuando las han conocido en las combinaciones que han precedido en la clase de lectura, los niños no tendrán ya dificultad en aprender dichos nombres aisladamente supuesto que ais-

ladamente y no en combinaciones los grabarán en la memoria. El orden geométrico en que se ha visto dividido el alfabeto no puede ser más atinado: *i*, *u*, *e*, *o*, *a*, *n*, *ñ*, *m*, *c*, *r*, *s*, *v*, un grupo; *t*, *l*, *ll*, *b*, *d*, otro grupo; *j*, g, *y*, *z*, *p*, *f*, *q*, *ch*, *h*, un tercer grupo: el primero lo forman las letras que no salen del cajón ó pauta, las más fáciles para la escritura; el segundo las que tienen palo ascendente, que siguen en facilidad; y el tercero las de elemento descendente con excepción de la *ch* y el *h*, que son las más difíciles.

Los grabados representan: un nido, un niño, una mano, una cama, un carro, una casa, una vaca con su cría, una torre, una mula, una silla, un burro, un nido [distinto al primero], un jarro, un gato, una yegua con su potranca lactando, una zorra, un perro, una foca, un cerro, una araña en su red, un buque, una yegua con su potrillo, una águila, un hombre con giba, un coche, una hoja y un buey.

Cada lección consta de dos páginas de frente: en la de la izquierda el grabado con la sílaba que se enseña haciendo parte del nombre, al pie; en la de la de-

recha ejercicios de aplicación de la sílaba enseñada en combinación con las enseñadas anteriormente formando palabras y frases. Así cada lección resulta un repaso de las anteriores, siendo de cargo del maestro la multiplicación de los ejercicios, pues el texto se limita á ejemplos y muestras de lo que debe hacer con los niños en el tablero.

VI

Empieza el Libro 2.° con el conocimiento de las letras mayúsculas impresas por un procedimiento que juzgo inmune de tacha, intérprete genuino del principio: *de lo conocido á lo desconocido.* En la primera página encuentra el niño palabras formadas de articulaciones directas simples (aunque parezca superfluo expresarlo), en letras minúsculas y debajo de cada una su correspondiente en mayúsculas. Estas últimos están repetidas, separadas, al final de la misma página.

En la segunda sigue su curso la enseñanza de la lectura con el conocimiento de las combinaciones cerradas, como *mar*, *mir*, *mur*, *mer*, *mor*, *pan*, *pen*, *pin*, *pon*, *pun* etc.; que son las síladas direc-

tas simples ya conocidas seguidas de las consonantes *r*, *n*, s, z, *l*, *d*, *m*, *c*. En este grado se ha preferido por el autor el conocimiento de los sonidos de estas consonantes para agregarlos á las respectivas sílabas directas simples y formar así las combinaciones cerradas y las sílabas inversas simples.

Al efecto dice en su Guía:

"Fácilmente aprenderá el niño estas combinaciones enseñándole el sonido de la consonante final de la sílaba correspondiente á la lección. Se procederá de la siguiente manera: tomando por tema el *martillo* que representa la viñeta de la página 2, dará el maestro una corta lección objetiva. Hará silabear la palabra *martillo*. Tomando aisladamente la sílaba *mar*, la hará pronunciar descompuesta en dos partes, de las cuales la primera debe ser la combinación directa simple *ma*, y la segunda el sonido fuerte de la *r;* se hará, pues, pronunciar así: *ma-r*.

"Sabido perfectamente el sonido de la erre (no el nombre) por todos los niños, advertirá el maestro que va á escribir el signo que lo representa.

"Escrito, lo hará nombrar varias veces, y luégo le antepondrá la sílaba *ma* separada por un guión, así: *ma—r*. Hará leer estas dos partes con algún intervalo, haciendo apurar cada vez más, hasta formar la sílaba *mar*, que se pronunciará de un golpe. Lo mismo hará para formar las sílabas *mir*, *mur*, *mer*, *mor*, y debajo, respectivamente, escribirá el maestro en el tablero veinte ó treinta combinaciones directas simples en la forma siguiente:

ni, *nu*, *ma*, *mo*, *la*, *li*, *tu*, *te*, *yi*, *zu*, *zo*, *ca*, *co*, *rre*, *rru*, *pu*, *pi*, etc.

"Con una varita mostrará la sílaba *ni* para que los niños la lean simultáneamente. Leída, escribirá en seguida la *r* y hará articular aquella sílaba con el sonido de esta letra para formar la combinación *nir*. Continuará de la misma manera hasta formar en el tablero el siguiente cuadro:

nir, *nur*, *mar*, *mor*, *lar*, *lir*, *tur*, *ter*, *yir* *zur*, *zor*, *car*, *cor*, *rrer*, *rrur*, *pur*, *pir*, etc.

"Practicado este ejercicio en el tablero, el maestro hará abrir el libro para que los niños lean en él las sílabas que se encuentran en la página 2, y las palabras y oraciones de la página 3.

"Como ejercicio distractivo puede el maestro escribir en el tablero el mayor número posible de combinaciones cerradas, y estimular á los niños á que formen palabras buscando y mostrando las sílabas en el tablero. Podrán formarse palabras como estas: *morder*, *burlar*, *dormir*, *marchar*, *partir*.

"Agotadas las palabras que puedan formarse con dichas combinaciones, dará el maestro una sílaba directa simple para que los niños busquen una cerrada que forme palabra con la dada. Ejemplo: da el maestro la sílaba *se*, el niño debe buscar *ñor* para formar *señor*; *gar*, para sacar *segar*; *car*, para componer *secar*. La combinación cerrada que forme dicción con la directa simple dada por el maestro, *debe ser enseñada por el niño con una varita en el tablero*.

"Las demás combinaciones cerradas é inversas simples se enseñarán conforme á la anterior exposición."

Para el conocimiento expresado en ella le han bastado al autor ocho lecciones ilustradas con estas viñetas: un martillo, un cañón, unos niños, un cáliz, unos soldados, un abad, un tambor y unos insectos.

Por medio de procedimientos análogos á los ya conocidos, observados desde el primer curso, y tomando siempre por base lo fácil y conocido para lo difícil y desconocido, se continúa la enseñanza para el conocimiento de las combinaciones de licuante y líquida y de las articulaciones directas compuestas, inversas compuestas etc., sobre que versan las veinte lecciones que forman el total de veintiocho del Libro 2.°, todas con sus grabados. Estos representan: una cabra, una criada, una madre contemplando á su hijo tierno, un potro, unas frutas, un preso en su celda, un tigre, un pueblo, unos clavos, una pluma de ave, un globo aerostático, unas flores, un cabrón, un cristo, una flor, un examen, un reloj, unas cápsulas, construcción de un edificio y un kiosko.

VII

Poco resta para terminar el examen de la *Cartilla Objetiva* del señor Baquero, tan amena como bien ordenada.

Concluye el Libro 2.° con una clara y lacónica exposición sobre los signos de puntuación con ejemplos de su uso y sin

definiciones indigestas, estériles en sus resultados cuando no es el educando quien las deduce y formula. Y por último, ejercicios ortológicos y ortográficos en listas de palabras con estos epígrafes: letras duplicadas; palabras en que hay diptongo; palabras en que hay triptongo; palabras en que las vocales no forman diptongo; palabras en que las vocales no forman triptongo; palabras agudas que no llevan tilde; palabras agudas que llevan tilde; palabras graves que no llevan tilde; palabras graves que llevan tilde; palabras esdrújulas, todas llevan tilde; palabras sobreesdrújulas, todas llevan tilde; palabras en que se escribe *r* y se pronuncia como *rr*; palabras en que la *r* es líquida después de *b*; palabras en que la *r* después de *b* no es líquida y se pronuncia como *rr*; y palabras en que las vocales no forman diptongo por llevar crema ó diéresis.

En el Libro 3.° se advierte el acierto en la selección de los temas adoptados para las piezas—de propia cosecha del autor—escritas en lecciones cortas con fines urbanos, morales y religiosos.

Ahora cabe preguntar: ¿no es incues-

tionable, evidente, axiomática la bondad de la *Cartilla Objetiva*? ¿Habrá niño que se resista al aprendizaje de la lectura combinada con la escritura recorriendo las sesenta lecciones de los dos primeros libros y las veinte del tercero? ¿Habrá niño que en ochenta días equivalentes á un poco más de tres meses de escuela no haya aprendido á leer, escribir y con la adehala de haber adquirido un buen caudal de conocimientos prácticos, quieras que no, en otras materias? Porque á este último resultado han contribuído eficazmente las lecciones orales objetivas, de factura esencialmente pedagógica y á las que dedicaré artículo aparte; ha contribuído de modo no menos eficaz, aun cuando derivación de éstas, la iniciación del niño desde sus primeros pasos en la lectura ideológica que le fuerza á no leer sin entender ó penetrar lo que lee, á hacer uso de sus facultades y desarrollarlas gradual y paralelamente con sus propios esfuerzos; en suma, á saber que no es mero é inútil adorno la cabeza que carga sobre sus hombros: en síntesis, resalta LA EFICACIA DE LOS MÉTODOS.

Terminado el análisis del libro del pe-

dagogo colombiano conviene complementar el estudio con una comparación con los libros similares ó á tal concepto asimilados, en boga en el Ecuador.

Los de uso más general son los de Luis F. Mantilla, *profesor de lengua y literatura española* (malo, el zapatero debe saber hacer zapatos), pero tan pedagogo como yo obispo. Imposible concebir un libro tan inconveniente como el *Número 1* del señor Mantilla para la enseñanza y el aprendizaje de las primeras letras; tan malo es que no sirve ni para caricatura del Libro 1,° de la Cartilla Objetiva. Rompe los fuegos para romperle al niño los sentidos con una serie de alfabetos en todas las clases de letras habidas y por haber. Este arranque de fiereza *pedagógica* se me antoja análogo en su procedimiento al que empleara un maestro propinando palizas para inspirarle al niño cariño por la escuela; porque palizas son y más contundentes las que el rorro recibe con los tales alfabetos en letras romanas, cursivas, inglesas, góticas, y en todos la minúscula codeándose con la mayúscula para apurar más la dificultad, como si el propósito fuera que el niño en *Aa*

vea una sola letra llamada *aa*. Es verdad que en la *Edición corregida con arreglo á la nueva ortografía de la Academia Española*, que ojalá fuera la última, se muestra el autor ó ha querido mostrarse curado de algunos de los embolismos constantes en las ediciones anteriores, y que en vez de ellos se manifiesta obsequioso con una sorpresa que luégo se la daré al lector.

Después de los alfabetos dichos viene el *abecedario* en columnas á razón de tres *aes* etc., para cada línea, en el orden de minúscula y mayúscula y minúscula diferente en el tipo á la primera. Y aquí viene la sorpresa. ¿A quién se le pudiera ocurrir que con tantos alfabetos no sea ya capaz el niño de leer palabras? Pues el señor Mantilla con facilidad que pasma le hace leer *arca*, *árbol*, *buey buho*, *casa*, *cabra*, *chimenea*, *chino*, etc. etc., hasta llegar á *zorra*. Lo que no alcanzo á descubrir es si este animal repite su *están verdes*. Pero si no dice tal, el Libro Número 1 debe darse por terminado, y terminado, mi palique. Pues crítica seria sobre qué?

Los otros libros del mismo autor sí gozan y con justicia de buena reputa-

ción, porque en ellos no hubo menester muchos conocimientos en la materia y se bastó con los de profesor de lengua y literatura española. Estos, escritos con elación y mirada aquilina, que diría un estilista, son colindantes en mérito con otros de autores eximios: el primero, patas! por falta de orientación pedagógica.

Otro autor de campanillas que de umbrales adentro en las escuelas hace aburrir á los niños es un doctor Enrique Mándevil. Su *Libro ó Lector Primario* no le va en zaga al *Número 1* de su aparcero señor Mantilla. Después del desfile de abecedarios á pasto en letras góticas, romanas, bastardilla y de los mismos en secciones entra á la formación de sílabas y empieza por las directas simples. Perfectamente. Pero luégo como quien nada hace y sin compasión ni misericordia por la víctima se le echa encima hasta ahogarla con las otras sílabas de dos letras (las inversas simples), sílabas de tres letras, de cuatro y de cinco: *trac*, *pres*, *cons*.....*trans*, *quier*, *cieis*.....Porqué no inventaría sílabas de seis letras para agradecerle algo y colgarle algún mérito? Si en vez de este

hartazgo de combinaciones difíciles entretiene al niño con palabras formadas de sílabas directas simples, habría hecho mérito don Enrique para llamarle Doctor. Por lo demás, es un libro bastante *ilustrado*.

No sé, valga la verdad, á cuál de los dos quedarme porque cada libro es peor que el otro. ¡Cuánto extrañarán los niños las hogueras de la Inquisición! El *Número 1* y el *Lector Primario* son creaciones admirables para un auto de fe.

VIII

Las lecciones objetivas tan citadas en estos artículos y de uso cotidiano con el libro del señor Baquero y cuando quiera que las lecciones orales constituyan el obligado vehículo en la enseñanza primaria, deben tener y les asigno en estos estudios lugar preferente para hacer palmaria su utilidad en las escuelas.

Las lecciones sobre objetos dan la gran ventaja de acustumbrar al niño á observar cuanto le rodea; á percibir por sus sentidos las cosas reales; á tener de ellas ideas positivas, claras é imperecederas; y á buscar nombres y palabras

adecuadas para expresar esas ideas. Es el orden que observa la naturaleza, de sensaciones, percepciones, ideas y palabras, y en el cual debe calcarse toda enseñanza para que sea sólida. Acerca de este método observado por la naturaleza, nuestra primera y más eximia maestra, decían Conmenius y Pestalozzi, los dos profesores célebres que á fines del siglo pasado cambiaron la faz de la educación:

"La instrucción debe comenzar con la inspección personal y no con la descripción verbal de las cosas. De esta percepción nacen todos los conocimientos ciertos. Lo que uno mismo ha visto se graba más en la memoria que la enumeración cien veces repetida." Y como resumen agregaban: "La observación es la base absoluta de todo conocimiento."

De este apotegma se deduce el valor que en las escuelas debe darse al cultivo y desarrollo del espíritu de observación en los niños; y bien se deja ver que se practica lo contrario. Aquí me asalta un recuerdo en corroboración de mi aserto. En el cambio de domicilio de una familia de país extranjero á uno de los principales centros del Ecuador, un

miembro de ella experimentó cambio de textos y de profesores y métodos en su educación. Rebelde el neófito á las nuevas reglas de repetir maquinalmente lecciones de memoria, en el primer día de clase daba su lección como estaba acostumbrado á hacerlo, apartándose del texto en cuanto á las palabras y expresando las ideas en su propio lenguaje. Y el resultado? Que el profesor le increpó acremente que no sabía la lección, y como el discípulo asegurara lo contrario, el primero fulminó iracundo este tapaboca: *cree usted saber más que el autor?* Esto pasó en un colegio: qué no pasará en las escuelas? Las lecciones de memoria son el tragaluz de la observación, y por consiguiente de la inteligencia. Hablo de las lecciones de memoria con maestros y profesores que se ciñen servilmente al texto haciéndolas recitar como papagayos á los niños, sin cuidarse de descubrir si entienden ó no lo que repiten, y amostazándose cuando alguno formula una pregunta sobre algo que no entiende: *usted, preguntón, quiere saber más que el libro? pues lo que el autor dice, eso es,* No es esto recortarle las alas á la inteligencia?

En las escuelas deben preceder á toda enseñanza las lecciones sobre objetos. Antes de iniciar al niño en el conocimiento de las letras, las empezará el maestro sobre aquellos de uso doméstico, es decir sobre objetos de la propia casa del niño, sirviéndose de los más sencillos y que sean fáciles de presentar en la clase. Con estas conversaciones familiares conseguirá el maestro, como primer resultado, ganarse la confianza de los alumnos y vencer la timidez inherente á la niñez. El objeto materia de la lección [por ejemplo una silleta], presentándolo á la vista, lo hará descomponer en sus partes, llamarlas por sus nombres, expresar el uso ó utilidad de cada parte, [el nombre que se da al fabricante ó manufacturero etc., etc., hasta agotar todo lo concerniente al objeto, por propia observación del todo y de sus partes, obligando la atención del educando y obligándole á responder y á expresarse en frases completas, en las que le corregirá el maestro los errores en que incurra para que desde el primer día vaya adquiriendo una locución fácil y castiza.

Después de algunas lecciones sobre las

cosas domésticas, explicará el maestro á los niños cómo deben entrar á la escuela y salir de ella, cómo deben estar sentados, cómo deben responder, cómo deben portarse con los demás niños y con sus superiores; luégo les indicará los usos de la pizarra y demás útiles que hayan menester; les enseñará la utilidad de los objetos que hay en el salón, hasta que por diálogos sencillos y recreativos adquieran ideas claras sobre el local y sus accesorios y útiles.

Cuando crea agotado lo anterior, les hablará sobre las cosas que hayan visto en el camino para la ciudad ó el campo, de los edificios, talleres, oficinas etc. del lugar. Al describir un objeto les enseñará la forma, cantidad, tamaño, posición relativa, composición, color, sonido y demás propiedades que tenga y sirvan para caracterizarlo. Para desarrollar la idea de formas les presentará cuerpos geométricos y su dibujo para que digan la semejanza: las letras y los tipos se prestan para un magnífico ejercicio. Para desarrollar la idea de número les hará contar cosas materiales, y luégo conversará sobre cuatro oficios, cuatro clases de frutas, seis clases de carnes,

cinco piezas del vestido, siete instrumentos músicos, ocho cosas pesadas etc. Para que adquieran idea del tamaño les hará conocer algunas medidas y pesas, luégo medir con la unidad tomada varias cantidades y expresar al cálculo el tamaño relativo y comparado. Para dar idea de la posición les colocará sobre la mesa ó les dibujará en el tablero varios objetos para que expresen su situación, y luégo les hará ejercicios sobre los órganos del cuerpo humano y sobre la posición de los objetos de la escuela.

Para dar idea de los colores les presentará cintas, flores, pastas con las cuales pueda dar á conocer los colores primarios, secundarios, terciarios y las muchas combinaciones de éstos; les explicará lo que se llama tinte y cómo los colores aumentan ó disminuyen gradualmente haciendo bellos contrastes. Así cuidará que los niños adquieran las ideas por propias experiencias, es decir, que ellos deben ver, pulsar, oír, gustar y oler los objetos para que expresen sus partes, propiedades y usos en frases sencillas, claras y completas.

Es claro que la elección de los objetos la determina el grado de instrucción de

los niños, el grado de desarrollo de sus facultades. Para principiantes y de poca edad dicho se está que se tomarán objetos familiares como el pan, una canasta, una llave, una aguja, una pluma, una esponja, una pizarra, una silla, un pedazo de azúcar, un libro, una naranja etc.; en segundo grado serán propios un reloj, un espejo, el marfil, un árbol, un carruaje, animales conocidos etc.; y en tercer grado ó con niños bastante adelantados servirán ya máquinas de vapor, bombas, la imprenta, el vidrio, las estaciones, el globo terrestre, el globo celeste, el telégrafo, los globos aerostáticos etc., representando por dibujos ó pinturas los objetos que no sea posible presentarlos en la escuela. Las colecciones de estampas de zoología son un gran recurso para estas lecciones, aparte del efecto decorativo para adornar el salón.

Habrá quienes apenas vean en esta enseñanza un entretenimiento pueril sin medir el gran caudal de conocimientos generales con que se nutre al niño desarrollándole, y esto sería suficiente, el espíritu de observación. Bastaría observarles que las lecciones objetivas es-

tán generalizadas en las escuelas de los países más cultos del mundo.

IX

Ayunos de criterio pedagógico se muestran los maestros y profesores que más creen en la eficacia de los textos con lecciones de memoria que en las lecciones orales. Tan soberano es el imperio de la rutina. Siendo profesor de matemáticas de un colegio harta fué la sorpresa de mis colegas cuando me vieron adoptar las últimas y rechazar los primeros en la enseñanza de Aritmética y Algebra. No menos vehemente había sido años atrás mi sorpresa cuando requerido por un estudiante para ayudarlo en el repaso de esta materia, hube de convencerme que el señor Cardín y su intérprete habían perdido lastimosamente el tiempo con mi amigo pretendiente á bachiller. No me presté al repaso porque nada había *pasado*. Por supuesto, dicho sea *sotto voce*, en el examen de prueba salió airoso y optó el grado con buena calificación en matemáticas.....Pero también me convencí que el señor Cardín con su confusísimo

texto será capaz de todo, hasta para enseñar á volar, menos para enseñar álgebra: el buen señor á las primeras de cambio obsequia unos bocados tan indigestos como aquel rejalgar del problema de la página 5, si la memoria no me traiciona, muy rebuscado para desesperar á un Newton y aun al mismísimo Arquimedes. Se puede techar un edificio sin construír ó levantar antes su esqueleto?

Si necesario fuere confutar la opinión de quienes creen que el texto y la definición son el todo en la enseñanza, bastaría en mi concepto ofrecerles á sus sentidos esta cuestión: son todas las inteligencias iguales? Nadie osaría contestar afirmativamente. Pues establezcamos estas diferencias naturales por medio de comparaciones con los sentidos, y digamos A es inteligente porque *ve;* B no lo es porque no *ve;* C no *oye;* D no *palpa;* E no *gusta;* F tiene embotado el sentido del olfato, ó no *huele;* G *oye;* H *palpa;* I *gusta;* J *huele* etc. Constreñido un autor por hábil que se le suponga á no emplear en las definiciones sino las palabras estrictamente necesarias, es posible que en ellas pueda consultar los me-

dios de comprensión que exige A al igual de los que han menester B, C, D, E, F, G, H, I, J, etc? Imposible. Esta variedad de medios de comunicar la enseñanza, de trasmitir ideas y no palabras, es tarea privativa de las lecciones orales. Y vuelvo á hacer hincapié en la importancia de éstas, ilustrándolas con dos ejemplos, cuando se va de la idea á la palabra y se consigue que el niño ó educando deduzca y formule la regla ó la definición.

Primer ejemplo.—Supongo que se trata de empezar á enseñar la multiplicación de enteros en la clase de Aritmética, y procuraré reproducir en diálogo el procedimiento por lección oral.

—*Maestro.*—Saben á cómo está el quintal de cacao?

—*Niño.*—(Entre los muchos que indicarán saber con el dedo índice de la mano derecha, el designado por el maestro.) El quintal de cacao está á veinte sucres.

—N.—No señor, el quintal de cacao está á veintidós sucres.

—N.—Mi papasito vendió ayer cinco quintales á veinticuatro sucres,-contes-

tará un tercero, y supongo que la clase es en Guayaquil.

—M.—Y de dónde era el cacao?

—N.—(El último que contestó.) Ese cacao que vendió ayer mi papasito se lo mandaron de Babahoyo.

—M.—Está bien. Ya tenemos un dato cierto. A cómo dice González que vendió ayer su papá cinco quintales de cacao?

N.—González dice que vendió á veinticuatro sucres.

—M.—Quién contesta mejor?

—N.—González dice que su papasito... de Babahoyo....

—M.—Corrija otro.

—N.—González dice que ayer su papasito vendió á veinticuatro sucres cinco quintales de cacao.

—M.—Muy bien. Elizalde siempre contesta bien porque siempre pone mucha atención. Repita otro, pero más despacio y no en voz tan alta.

—N.—González dice que ayer su papasito vendió á veinticuatro sucres cinco quintales de cacao.

—M.—(Después de hacer repetir individualmente á varios niños.) Ahora re-

pitan todos, en coro, en el tono 1 (voz baja.) De pié, ya!

Niños, todos. Repetirán lo mismo, luégo en el tono 2 (voz media), en el tono 3 ó en voz alta, previa la voz de mando del maestro. Sentarse, ya!

—M.—Cuántos fueron los quintales de cacao vendidos?

—N.—Los quintales de cacao vendidos fueron cinco.

—M.—Salga uno al tablero á escribir este número. Indicado el niño saldrá y escribirá el 5 y volverá á ocupar su asiento.

—M.—Qué es ó qué representa este 5?

—N.—Ese 5 representa el número de quintales de cacao. (Esto lo hará repetir á varios niños y en coro).

—M.—Y á qué precio fueron vendidos?

—N.—Fueron vendidos á venticuatro sucres.

—M.—Quién viene al tablero á escribir el 24? Entre los niños que quieran hacerlo designará uno y éste lo hará.

—M.—Qué representa ese número 24?

—N.—Ese número 24 representa el precio de venta de cada quintal.

—M.—Cuántos lugares ocupa el 24, cuántos el 5?

—N.—El 24 ocupa dos lugares y uno el 5.

—M.—Cómo se llaman esos lugares?

—N.—Esos lugares del 24 se llaman unidades el de la derecha y decenas el de la izquierda.

—M.—En vez de decenas cómo pudiera decirse?

—N.—En vez de decenas pudiera decirse dieces.

—M.—Por qué?

—N.—Porque decena es la reunión de diez unidades, v. g.: diez cosas.

En estos últimos ejercicios no se ve otra cosa que un repaso de lo ya aprendido por el niño, y pueden multiplicarse en el grado que se juzgue conveniente para refrescar ideas adquiridas objetivamente.

—M.—Me dijeron que el número 24 representa el precio de venta de cada quintal. Cuántos quintales representa en sucres el 24 escrito una vez? Nadie indica. Fíjense que teníamos cacao y ahora tenemos sucres. Cada vez el 24 ó los 24 sucres cuántos quintales de cacao representan?

—N.—(Suponiendo que ya alguno quiera contestar y después de haber hecho

con lo anterior muchos ejercicios hasta poner en evidencia la idea). Cada vez el 24 represesenta un quintal de cacao. [Esto lo hará repetir].

—M.—Escribo el 24 otra vez. Cuántos quintales ven representados en sucres, es decir en el 24?

Siguiendo estos mismos ejercicios hasta completar las 5 veces se llegará á este raciocinio: un quintal de cacao cuesta una vez 24 sucres; dos quintales de cacao cuestan dos veces 24 sucres; tres quintales tres veces 24 sucres; cuatro quintales cuatro veces 24 sucres; y cinco quintales cinco veces (que son las que se ven escritas) 24 sucres. Luego *si un quintal de cacao cuesta 24 sucres, 5 quintales cuestan 5 veces 24 sucres.* Esto se lo dicen claramente al niño sus propios ojos. Ve que 24 se repite, se multiplica, y de este último vocablo le hará deducir multiplicando; ve que el 5 desaparece y se ha reducido á quedar representado en las veces que se ha multiplicado el 24, de lo que deducirá el nombre de multiplicador. Averiguado el valor de los 5 quintales por medio de la suma se procede al mecanismo de la multiplicación, previos ejercicios de re-

paso por los que recuerden los niños que unidades por unidades dan unidades, porque la menor unidad que es 1 multiplicada por sí misma da 1, unidad; que unidades por decenas dan decenas, porque la menor unidad que es 1 multiplicada por la menor decena que es 10 da 10, decena: luego 5 unidades por 4 unidades dan 20 unidades, y 5 unidades por 2 decenas dan 10 decenas etc., etc. Las 12 decenas ó 120 unidades, producto, de qué especie son? De la del multiplicando. Para convencerse el maestro de que sus esfuerzos y la lección han dado provecho, pondrá de tarea un caso ó casos de multiplicación en que el 5 sea multiplicando y el 24 multiplicador; tarea que los niños ejecutarán de contado mientras el maestro trabaja con otra sección. También convendrá ponerles de tarea el exigirles casos de multiplicación, prácticos ó en problemas, en que el producto sea de la especie del multiplicador. Será imposible que hallen, pero el esfuerzo intelectual es el que debe sugerir esa convicción á los niños.

Para la definición, el niño ve que el 24 se ha tomado tantas veces como unidades tiene el 5, ó sea 5 veces el 24: luego

multiplicar es tomar un número tantas veces como unidades tiene otro, se le hará deducir fácilmente.

X

Segundo ejemplo.—Ninguna materia tan abstrusa como la gramática y ninguna en que los resultados respondan menos á su definición, al extremo de haber jóvenes que salen con su diploma de los colegios sin saber hablar y escribir correctamente la lengua castellana. Y es que el arte lo hacen inaccesible las obras didácticas con su plétora de reglas inútiles en la vida práctica y su empeño de considerarlo ramo de alta filosofía, dejando en abandono la propiedad y pureza de las palabras con que se ha de vestir el pensamiento. Supongo para el ejemplo la enseñanza del sustantivo. Pide el maestro nombres de cosas, animales, personas, pueblos, ríos, ciudades, etc., y los va escribiendo en columnas en el tablero hasta llenar sus dos caras y cuidando de no dejar sin corrección las voces en que se cambia el lugar del acento [aquí el asendereado Arístides por Aristides], las de varia acentuación,

las de vocales concurrentes y todas las que exhiban con arreos extraños á los que les da el uso de la gente culta y bien nacida. Después les hará á los niños preguntas á esta traza:

—Qué representan las palabras de la primera columna?

—Qué nombran las palabras de la segunda columna?

—Qué representan y nombran las palabras de la tercera, cuarta, quinta etc. columna?

Dadas las respuestas, corregidas y repetidas individualmente y en coro, el maestro les dirá que todas esas palabras que representan y nombran las personas y las cosas se llaman sustantivos. Fácil es hacerles deducir y formular, con variados y adecuados ejercicios, esta definición: *Sustantivos se llaman las palabras que representan y nombran las personas y las cosas.*

Con estos métodos se alcanzan mejores resultados en las escuelas que en los colegios y universidades con los textos de estilo estirado y filosófico. Las primeras con leciones orales harían innecesarios muchos de los segundos. Los dos

jemplos sustentan esta convicción con carácter de incontrovertible.

De un tratadito manuscrito que conservo como reliquia entre mis curiosidades, tomo el capítulo que tiene por nombre: *Reglas generales para toda enseñanza oral.*

"Las lecciones orales sobre objetos se dieron primero en Alemania, después en Escocia y últimamente en los Estados Unidos y en otros países que hábilmente se aprovechan de los mejores métodos de enseñanza. Al principio sólo se empleaba este sistema para enseñar historia natural, ó para entretener agradablemente á los niños; mas hoy se aplica á todos los ramos de estudio. Esta enñanza establece una lucha intelectual, una incesante comunicación entre el maestro y cada uno de los discípulos, sin desorden ni confusión; no hay momentos perdidos en toda la lección, porque el interés que inspira provoca un espíritu de rivalidad y de justa competencia que les hace estar alerta é inquietos por ganar el apetecido honor de sobresalir en la estimación de su maestro y sus colegas. Además, con esta enseñanza se desarrolla la razón, que es el blan-

co á donde va dirigida la educación.

En la enseñanza oral se trasmiten los conocimientos de seis modos: 1° por curiosidad, presentando á los niños objetos y dibujos, ó haciendo descripciones graciosas, ó refiriendo anécdotas raras ó alusiones poéticas; 2° por intuición, haciendo percibir por todos los sentidos las cosas familiares que rodean al niño para acopiar en su entendimiento el mayor número de ideas; 3° por comparación, cuando se les presentan dos objetos y pinturas, se les hace observar la diferencia y semejanza y se les explica la causa; 4° por preguntas, cuyo mérito consiste en que inducen el entendimiento del niño á sacar una conclusión por sí mismo, ó cuando el alumno interroga al maestro sobre las dudas que tiene para completar ciertas ideas imperfectas que abrigaba; 5° por elipsis, que son de grande importancia para fijar la atención en una lección histórica y descriptiva; consiste en interrumpir el sentido de un pasaje omitiendo alguna parte importante y necesaria para que el niño la supla de su propio entendimiento; y 6° por imitación, como se hace para enseñar escritura, lectura, música.

En toda enseñanza oral deben observarse las siguientes reglas:

1a. El maestro debe preparar bien la lección, no solamente consultando los textos para refrescar las ideas sino buscando el modo más adecuado para hacerse entender, de modo que los niños saquen el mayor provecho de la elección.

2a. El maestro se presentará de pié con el semblante grave pero afectuoso, en el sitio más visible y de donde pueda abarcar de una mirada toda la escuela, sin perjuicio de moverse de un punto á otro;

3a. Hablará en voz clara y sonora sin usar términos técnicos, levantándo la voz para interrogar acentuando la palabra correspondiente;

4a. Los niños deben estar bien sentados, las manos sobre la mesa con la derecha sobre la izquierda para indicar con el índice de la mano derecha sin levantar el codo de la mesa;

5a. Las preguntas deben dirigirse á todos y después se designa el que debe contestar, de pié en voz clara y sin gritos;

6a. Ninguna pregunta debe quedarse sin respuesta aunque sea incompleta y con expresiones vulgares, pues usando su propio lenguaje habrá ocasión de corregirles los defectos en que incurran;

7a. Si se emplean textos no se limitará á las estrechas noticias contenidas en ellos, sino que hará un examen minucioso de los mismos analizándolos bajo varias formas hasta persuadirse de que hay ideas claras y no palabras sonoras;

8a. Jamás se extraviará del objeto que se ha propuesto en la clase haciendo largas disertaciones porque cansaría á los niños sin quedarle el tiempo necesario para interrogarlos y hacerlos hablar lo más que sea posible sobre la lección;

9a. Nunca se harán preguntas que exijan por respuestas monosílabas, sino que se les hará responder siempre en frases completas y en términos conocidos de todos;

10a. El maestro no debe empezar las respuestas; porque así los niños ni ponen atención ni piensan y se acostumbran á responder maquinalmente;

11a. Terminada la lección la hará repetir en resumen por los niños más adelantados y luégo por los niños menos adelantados; y

12a. Procúrese interrogar á todos sin distinción, jamás en un orden conocido de los niños ni buscar siempre las respuestas de los más aventajados.

La enseñanza oral debe tener varias condiciones para que sea provechosa. En primer lugar debe ser la más útil para practicar en la vida. El niño debe ser instruído en aquellos ramos que le son más necesarios en la vida de hombre que debe atravesar, de modo que todo lo entienda y practique sin ayuda ajena, que lo aprendido lo aplique él solo como preparándose para la lucha por la vida. En segundo lugar la enseñanza debe ser sólida, sana y extensa; es decir, lo que se enseña no debe pasar superficialmente por la inteligencia del niño, sino que las ideas se deben grabar bien, y para esto debe atenderse más á la calidad que á la cantidad. En tercer lugar, debe ir siempre la enseñanza de lo simple á lo compuesto, de lo compuesto á lo abstracto, de lo conocido á lo desconocido, de lo particular á lo general, de la prác-

tica á la teoría, de lo empírico á lo racional, de lo fácil á lo difícil, de la idea á la palabra. La enseñanza debe causar placer al niño para que ponga atención; así es que los pedagogos están acordes en que toda enseñanza es buena menos la que cansa".

Como se ha visto y observado, tienen las lecciones orales un defecto capital, por supuesto en concepto de maestros y profesores apegados á la rutina de no trabajar y hacer trabajar al niño aprendiendo lecciones de memoria que no entiende ni se le explican para hacérselas entender, en textos escritos sin orden ni criterio pedagógico. El defecto capital consiste en el trabajo arduo que impone al maestro en la escuela y fuera de ella el sistema de lecciones orales, las únicas capaces de responder al objeto de la educación pública primaria respondiendo al objeto de las escuelas de "formar hombres sanos de cuerpo y de espíritu, dignos y capaces de ser ciudadanos y magistrados de una sociedad republicana y libre". No debiendo haber en las escuelas más texto ó libro que el de lectura, es excusado observar que el maestro debe preparar diariamente las lecciones como

texto hablado de las otras materias para los niños, preparación que consistirá en buscar y acordar la víspera los métodos y procedimientos que debe emplear al día siguiente para cada lección.

Especialísimo interés tienen las siete leyes de Gregoire, no menos que las diez reglas prácticas, que van por su orden á continuación:

LAS SIETE LEYES.

I. Conocer á fondo lo que se ha de enseñar.

II. Lograr y sostener la atención é interés de los discípulos.

III. Usar un lenguaje que los discípulos puedan entender bien, y explicar con claridad el significado de toda palabra nueva que sea necesaria.

IV. Empezar por lo ya conocido, pasar á lo desconocido, por grados, natural y fácilmente.

V. Excitar la actividad intelectual de los discípulos, y llevarlos á descubrir por sí mismos la verdad.

VI. Exigir que los discípulos expongan completa y correctamente, en su propio lenguaje, las verdades que se

hayan enseñado, debiendo afirmarlas con pruebas y ejemplos.

VII. Dar muchos repasos á cada asunto con todo cuidado y detenidamente, y agregando nuevas ideas que confirmen las ya conocidas.

Estas leyes sustentan y gobiernan toda enseñanza eficaz. No necesitan que se les agregue nada ni se les pueda quitar nada sin exposición á perjuicio. El que las conozca y aplique bien, podrá enseñar con éxito, si al propio tiempo sabe sostener el orden que es necesario para no interrumpir ni entorpecer la acción de las leyes aludidas.

EL ESTUDIO DE LAS LECCIONES.

I. Toda lección dada antes, debe estudiarse de nuevo. Lo que se estudió el año anterior se ha podido olvidar algo. Solamente las ideas recientes nos animan é inspiran.

II. En cada lección deben buscarse analogías y semejanzas. Así se hallará modo de presentar ejemplos con que explicarla á los demás.

III. Se buscará también el orden natural y la conexión de los hechos y verdades que contenga la lección. Un montón

de materiales mezclados al acaso no forman edificio, ni los hechos desunidos y en confusión constituyen ciencia.

IV. Hay que ver las relaciones que cada lección tenga con las estudiadas antes, y con la vida y deberes del discípulo. La fuerza vital de la verdad está en sus relaciones. El paso de la corriente eléctrica por los alambres unidos y situados á distancia, es lo que da vigor al aparato telegráfico.

V. Se han de aprovechar todos los auxilios posibles para lograr la verdad, pero luégo es preciso no dejarla hasta que la mente haya obtenido completo conocimiento de ella, de modo que su significación é importancia se perciban con la misma claridad que si se vieran con los ojos de la cara, como suele decirse.

VI. Las lecciones se estudiarán hasta que las verdades y hechos se puedan expresar en lenguaje fácil y familiar. La expresión clara es resultado y prueba final de la claridad del pensamiento.

REGLAS PRÁCTICAS

1a. Estar derechos, lo mismo senta-

dos que de pié. Ponerse de pié para la recitación.

2a. Moverse pronto, con viveza y sin ruido, al obedecer á las señas.

3a. Fijar bien la atención en todo lo que se haga durante la recitación.

4a. Ser cortés con el maestro y con discípulos.

5a. Responder en su propio lenguaje á las preguntas.

6a. Contestar con cláusulas completas.

7a. Alzar la mano: primero, cuando sepa responder á una pregunta; segundo, cuando no esté conforme con lo que otro haya contestado; tercero, cuando desee criticar algo; cuarto, cuando quiera hacer una pregunta.

8a. No hablar nunca sin permiso.

9a. Hablar en tono natural, con claridad y animación.

10a. No hacer nunca de apuntador. Obrar con rectitud é independencia.

Son también de oportunidad los siguientes preceptos:

PEDAGOGÍA.—OPINIONES VARIAS.

El poderío y la grandeza de una nación no le vienen de sus instituciones si-

no del carácter particular de sus ciudadanos, porque una nación no es más que un compuesto de individualidades, y la civilización toda entera no está hecha de otra cosa que de los particulares progresos.—*S. Smiles.*

Empezad por consagrar toda vuestra atención á la parte física. La primera cualidad en la lucha por la existencia es la de ser un *buen animal.*

Para que una nación sea próspera es necesario que sea ante todo una nación de buenos animales.—*Spencer.*

Es necesario no cargar el espíritu de un conjunto de lecciones indigestas: si no es posible rumiarlas á gusto y descansadamente no darán fuerza ni alimento al espíritu.—*Locke.*

El gran secreto de la educación consiste en hacer que los ejercicios del cuerpo y los del espíritu se sirvan mutuamente de descanso.—*Rosseau.*

¿Un pueblo es ignorante ó supersticioso? Enseñad á los niños la geometría y veréis el efecto de esta ciencia con el tiempo. Nada de lo que es obscuro puede satisfacer una cabeza geométrica; el desorden de ideas la disgusta y la inconsecuencia la hiere.—*Diderot.*

Todo hombre recibe dos clases de educación: una que le dan los otros; y otra mucho más importante que se da á sí mismo.—*Gibbon.*

La educación lo puede todo incluso hacer bailar á los osos,—*Leibnitz.*

Habrá que decir al estudiante lo menos posible y hacerle encontrar lo más posible.—*Spencer.*

Me servirán de materia para otros artículos: una exposición sobre los varios métodos; una crítica á los texticos de los H H. C C. y de otros autores en uso en las escuelas; y Guías para la enseñanza de la Aritmética, la Gramática y la Geografía por lecciones orales, dedicadas á los maestros.

XI

Método—dicen los tratadistas—*es el orden seguido por el que enseña para poner su inteligencia en relación con la inteligencia del discípulo.* Luego todo lo que no sea buscar acceso hacia las facultades del niño no puede ser método, pero sí, como las lecciones de memoria, *negación de todo método.* Declinar en éstas la misión de acercarse á las puer-

tas de la inteligencia del niño y penetrar en su morada esperando resultados que sólo pueden alcanzar los propios esfuerzos del maestro, es manifestarse inepto para el magisterio de la enseñanza, es revelar incapacidad para poner su inteligencia en relación con la del educando, es pretender ser zapatero sin saber hacer zapatos ni gastar esfuerzos en aprender el oficio, es querer nadar ó aprender á nadar fuera del agua ó mediante los ejercicios musculares de tercera persona.

Los métodos admiten muchas clasificaciones; ora se atienda al radio de su aplicación, ora al modo de ocupar los niños, ora al modo de comunicar los conocimientos, ora se tomen en cuenta los nombres de sus inventores.

Primera.—Por el radio de su aplicación se dividen en *generales* y *particulares*. Los primeros son los que se prestan para la enseñanza de todas las materias ó de muchas; los segundos, los que sirven únicamente para materia determinada. Esta clasificación no entraña en sí mayor importancia práctica.

Segunda.—En el segundo concepto se distinguen cuatro clases de métodos: *individual, simultáneo, mutuo y mixto,*

nombres que por su trasparencia me relevarían de definirlos si no le concediera á esta clasificación mucha importancia práctica.

El individual empleado en las escuelas resulta método aberrante, y es anacrónico su uso ante los progresos de la ciencia de enseñar. Consistiendo en que el maestro enseña la lección separadamente á cada niño y en tomársela también separadamente, en desatender á muchos por atender á uno, qué disciplina escolar puede establecerse para el orden, ni qué estímulos para la emulación entre los niños? El caos en la escuela debiendo ser ésta espejo del orden, es un contrasentido; el caos escolar será eficaz para formarle prosélitos á la anarquía, mas no para dechado en la práctica de todos aquellos actos y de todas aquellas virtudes que son cuerpo y alma de la república, de la democracia fundada en el orden. La escuela, á más de taller de la inteligencia, debe ser templo donde el niño profese la fe del ciudadano, con ejemplo edificante y el ejercicio de los correctivos que lo inicien en la aplicación ds las leyes que han de premiar y castigar sus acciones. Dónde

estos atributos en una escuela regida por método individual?

Es su antípoda el método simultáneo, el laureado en los torneos, el que en mi concepto hace á unas naciones más inteligentes que otras, no obstante su identidad de origen y los lazos de lengua y religión que las ligan tan fuertemente cual si fueran miembros de una misma familia. El método simultáneo es algo como una derivación de las lecciones orales, siendo imposible concebir el uno sin las otras; el método individual apenas aceptable para educar príncipes es un apéndice natural del insulso mecanismo de lecciones de memoria. En éste, plétora de desventajas sin más *utilidad* que cultivar la memoria, pero á expensas de la inteligencia; en aquél, plétora de ventajas con la utilidad sin restricciones en todo, determinando el desarrollo armónico y paralelo de las facultades humanas, con economía de tiempo y de energías mal empleadas.

Es por su índole un método *general* el simaltáneo, por convenir á la enseñanza de toda materia. Sus excelencias han quedado ya de manifiesto en uno ó algunos de los artículos anteriores, v. g., en

los dos últimos. Consiste en dividir la escuela en secciones, que no pasarán de tres ó de seis cuando tiene Director y Subdirector, en salón aparte cada uno, para enseñar la una mientras las otras en sus pizarras se ocupan en orden y en silencio en alguna tarea impuesta de antemano. Requiere pues mucha vigilancia, desembarazo y viveza de parte del maestro, condiciones que pasan á ser patrimonio en los niños siquiera sea por el poder de imitación en ellos inherente. Como es la fuente es el arroyo, como es el original es la copia, dijo Pestalozzi.

El método mutuo ó *monitorial* es hermano gemelo del individual; y si de éste me ocupé fué únicamente por hacer resaltar por comparación las ventajas del simultáneo. Eso de monitorial (de monitor) tiene sabor medioeval, y las antiguallas sólo sirven para los museos.

El mixto consiste en tomar lo mejor de cada método ó de varios para una lección en que se crea insuficiente un método solo. Es imposible por su naturaleza someterlo á reglas y su bondad depende de la inteligencia y experiencia del maestro que lo aplica.

TERCERA.—Esta clasificación es muy

importante y tiene su íntima conexión con la anterior, con el método simultáneo que es el heraldo de las lecciones orales. Si el método simultáneo es el rey de armas, las huestes las proporciona la presente clasificación, vinculada en el modo de comunicar la enseñanza. En este concepto los métodos son seis: *intuitivo*, *acromatico*, *eurístico*, *catesismético*, *analítico y sintético*.

Como su nombre lo indica, el método intuitivo es el que se emplea para enseñar la percepción clara (intuición) de las cosas ó de lo que se enseña por medio de los sentidos, especialmente por el de la vista que por su perspicacia es el más inteligente. Y como la percepción se hace más clara y más fácil presentando el objeto ó su imagen á la vista y así se practica siempre que se puede, al método intuitivo se le da también el nombre de *objetivo*. Por esta circunstancia es el más ventajoso y conveniente para emplearlo con niños de corta edad, y el más á propósito para la enseñanza de la escritura, del dibujo, de la historia natural, física, geografía y todo lo que se puede representar hiriendo é interesando los sentidos.

El método acromático consiste en enseñar por medio de narraciones y descripciones. Ateniéndome á conocidos etimologistas, el nombre acromático tiene su origen en una voz griega que significa: *oir para instruirse*. Luego por sí se recomienda este método para enseñar historia, urbanidad, moral y geografía descriptiva é histórica. En su aplicación se debe huir del peligro de cansar la atención del alumno con largas narraciones ó con disertaciones fastidiosas que den por resultado adormecerlo, enervándole la inteligencia. Esto se evita con narraciones cortas, procurándole amenidad á la clase, y con interrogatorios animados sobre ellas, cada momento. Es bueno para niños de algún desarrollo intelectual, capaces de producirse con desembarazo.

Sigue el método eurístico, el mejor de todos por ser el que más se presta para fijar la atención tan veleidosa del niño y á la vez para cultivarle y desarrollarle su entendimiento, con su propia ayuda y la de sus compañeros. Este es el método que he dejado empleado en el espécimen de la lección de aritmética y en el de la de gramática de los artículos IX y

X, haciéndole deducir al niño las definiciones y formularlas en su propio lenguaje. La bondad de este método es axiomática, porque lo que el niño descubre ó se le hace descubrir se le graba de tal modo que nunca lo olvida por considerarse como inventor ó propietario de la cosa descubierta, regla ó definición. Encarece en alto grado su importancia la excitación provechosa en que mantiene el cerebro del niño induciéndole á crear ideas y combinarlas y dándole el gran poder de observar, reflexionar y deducir lógicamente verdades y principios en los ramos del saber. Es de uso provechoso para enseñar gramática, aritmética, álgebra y geometría, física en sus leyes; y con tino y paciencia para arrancar las respuestas se presta para la enseñanza de toda materia, y para con niños de toda edad.

El método catesismético llamado también *eromático* es un auxiliar indispensable de todos los otros métodos, especialmente del acromático. Consiste en interrogar á los niños para convencerse de si han comprendido lo que se les ha enseñado por medio de preguntas claras, cortas, sencillas y variadas.

Analítico es el método en que se toma un todo y se descompone en sus partes expresando las propiedades de cada una. Se usa en los repasos de algunas materias, como la gramática, y para enseñar máquinas, fisiología, botánica, cálculo etc. Es auxiliar de todos los otros métodos.

El sintético es el viceversa del anterior, porque consiste en formar un todo armónico de sus partes, yendo como se ve de lo simple á lo compuesto. Da buenos resultados en la enseñanza de la gramática, del cálculo, de la geografía, del dibujo de paisaje etc. Es también auxiliar de todos los otros métodos y con el analítico se prueban recíprocamente.

XII

Cuarta.—Atendiendo á los nombres de los inventores se conoce esta clasificación: método de Sócrates ó de *investigación*; de Pestalozzi ó *intuitivo*, perfeccionado por Froebel; de Girard ó *moral*; de Jacotot ó *natural*; y el de Gautier ó *recreativo*.

Del mismo tratado manuscrito á que ocurrí é hice alusión en el artículo X, copio lo correspondiente á esta clasificación.

Sócrates, gran moralista griego, procedía en sus enseñanzas por preguntas verbales é inesperadas. Contestada una pregunta se dedicaba á reflexionar sobre ella, la hacía explanar, resolver y profundizar por sus alumnos, sin resolverla él mismo; después hacía de esas respuestas un todo y hacía notar sus imperfecciones y vacíos. Este método es á propósito para desarrollar la inteligencia; requiere una atención sostenida y fuerzas intelectuales ya un tanto desarrolladas. Sin embargo, aplicado en ocasiones oportunas y con prudente tino puede el método socrático producir fecundos resultados.

Pestalozzi se propuso formar el juicio del niño hablándole á los ojos, por eso llamó á su método intuitivo. El aconseja que se le hagan ver al niño la mayor parte posible de objetos, uno á uno; que los cuente, aprenda sus nombres, determine su forma y sus proporciones, los considere por todas sus faces y les calcule su volumen y peso. Exige además

mucha precisión en el lenguaje, de suerte que el niño al adquirir nociones se acostumbre á expresarlas con claridad y fijeza. El método pestalozziano se apoya en tres principios fundamentales: 1.° el metódo de educación debe ser, en cierto modo, la providencia personificada en el institutor, lo que es Dios para la humanidad: bondad, justicia, respeto y sabiduría; 2.° la madre en su perfección es el verdadero modelo que debe tomar el niño en el seno de la familia y conducirlo dulcemente á la sociedad; 3.° la educación debe hacerlo todo visible y sensible á los niños, no por imágenes sino por los objetos mismos: así pues, Pestalozzi educa al hombre por los sentidos y emplea como medio la naturaleza.

Girard toma por punto de partida el instinto materno, obra de la naturaleza y digno de grande atención. La madre enseña al niño varias cosas, no con el único fin de enseñarle palabras, sino que lo instruye y encamina su espíritu á Dios y su corazón al bien; método eminentemente moral, pero que no satisface, porque sólo toma los estudios morales por base exclusiva de la enseñanza

descuidando las facultades intelectuales y físicas del hombre. Girard, pues, educa por el corazón.

Jacotot se funda en tres principios: 1° Todas las inteligencias son iguales. 2° Todo hombre recibe de Dios los medios para instruirse á sí mismo, 3°. Todo está en todo.—En virtud del primer aforismo, Jacotot cree que todos los hombres aprenderían una misma cosa y en un mismo tiempo si todos tuvieran la misma fuerza de voluntad y la misma aplicación. Esto es exagerado, porque negar las diferencias de la intelectualidad impuestas por la naturaleza es negar un hecho. Debe sí el maestro suponer cierta igualdad de inteligencia entre sus discípulos y persuadirse de que la perseverancia, la claridad y el buen método darán siempre buenos resultados cualquiera que sea el grado de inteligencia de los niños.—En virtud del segundo aforismo, quiere Jacotot que el hombre se baste á sí mismo para instruirse. Es cierto que dado un vehemente anhelo el hombre inventa los medios más adecuados para conseguir su objeto; pero no todos tienen este deseo, y además el niño necesita un guía para no divagar.

El maestro que todo lo enseña sin dejar que oportunamente se desarrolle la inteligencia del niño, va errado; pero también va errado el que no enseña nada por su parte, sino que apenas es testigo de los esfuerzos del niño, como testigos son los maestros que usan libros para lecciones de memoria.—En virtud del tercer aforismo opina Jacotot que una vez que se conocen los principios fundamentales de una ciencia el entendimiento puede derivar lo demás, por contenerse la verdad en la verdad; aunque esto es cierto, se niega la necesidad de la enseñanza.—Estos aforismos pueden tener aplicaciones muy útiles, y en la inteligencia del institutor está el elegir según la ocasión.

Gautier se propuso hacer de la enseñanza un juego, entendiéndose por tal todo lo que contribuye á mantener fija la atención, despertar la emulación del niño y hacerle dulces las tareas. Con tal objeto inventó las fichas, la caja tipográfica, los rótulos de historia, los mapas cortados etc.—Las fichas son unas bolas pequeñas que se distribuyen entre los niños en cantidades iguales, antes de la clase; siempre que un alumno no

satisfaga una pregunta paga una ficha al niño que le corrija: al fin de la clase se computan las fichas y se declara triunfante al que tenga más.—Para la lectura y escritura se valía de la caja tipográfica y de cartones que ingeniosamente combinaba. En todas las materias procedía de un modo semejante haciendo de las clases un divertido entretenimiento que atraía á los niños con entusiasmo. Este método es sumamente ventajoso porque consulta el intuitivo y el moral, es decir, educa por los sentidos y el corazón sin que una facultad perjudique á otra.

Convencido el institutor de que la educación consiste en la dirección del corazón y la elevación del alma no puede decidirse por un método determinado y debe hacer oportunas é inteligente saplicaciones de cualesquiera de estos métodos, según el carácter del neño y su desarrollo intelectual; debe sin embargo atenderse prudentemente al método pestalozziano, el reconocido como el mejor por los modernos pedagogos.

Como se ve, se recomiendan por su eficacia el simultáneo como heraldo ó rey de armas de las lecciones orales, en com-

binación con el intuitivo, el acromático y el eurístico, en concepto de huestes heráldicas, y con oportunas aplicaciones de los demás como auxiliares.

Y termino este capítulo con esta compulsa: "Así como cada individuo tiene su estilo especial, su carácter particular y cierta forma de letra, así también los institutores, aunque siguen ó sigan los mismos principios pedagógicos, no pueden menos de diferir en el modo particular de aplicarlos según el carácter y las capacidades de los discípulos, la temperatura del lugar, las costumbres de los habitantes, las disposiciones de los gobernantes y otras varias circunstancias eventuales".

En lo q' no cabe duda es en que un tratado de Pedagogía por sí solo no da la idoneidad necesaria para la acertada aplicación de los métodos, para el feliz desempeño de las funciones de institutor. Una cosa es la teoría y otra la práctica. Quien se arroja á un río caudaloso creyendo saber nadar por haber leído y aprendido reglas sobre el arte de natación, se irá á pique pagando cara la experiencia de que la teoría es nada sin la práctica. Si el agua es el ele-

mento obligado para aprender á nadar, para aprender á enseñar el elemento ó mejor dicho el palenque obligado es la escuela. De aquí nace la necesidad de las Escuelas Normales, en las que el alumno-maestro adquiere una educación sólida (no sólo instrucción) y conocimientos pedagógicos que allí mismo practica en la escuela anexa de primeras letras mediante la dirección de profesores experimentados y competentes. Una escuela primaria es parte integrante y esencialísima de una Escuela Normal: es como el agua para aprender á nadar.

XIII

Textos.—Empiezo por los de Aritmética.

Los de uso más generalizado en las escuelas son los de los Hermanos Cristianos, á quienes en concepto de críticos adocenados se tuvo por insignes pedagogos. Del informe que sirvió de pedestal á tan sólida reputación (sin ironía) en lo que al Ecuador y á esta materia conciernen y á propósito de juzgar con notoria parcialidad sectaria el *Compen-*

dio de las Lecciones de Aritmética para uso de las clases ínfimas, copió con profanación inaudita esta muestra de erudición pedagógica ante la cual hincan la rodilla Pestalozzi y toda su parentela: "Señor Presidente:—*El Compendio de Lecciones de Aritmética para uso de las clases ínfimas*, compuesto por los HH. de las EE. CC., no necesitaría de otra recomendación que la de llevar al frente el nombre de tan aventajados institutores de la niñez". Aquí debiera dar por terminada la compulsa; pero está tan bien fundada la opinión del informante que no puedo resistir á la tentación de reproducirla íntegra: "Paulatinamente han ido los laboriosos HH. proporcionando á sus discípulos textos adaptados á la capacidad de los niños, y el presente es uno de ellos, de no escaso mérito, aunque de escaso volumen. Método, claridad, concisión, abundancia y selección en los numerosos ejercicios prácticos, comprensión en corto espacio de mucha materia, son cualidades que le recomiendan y le hacen acreedor á la aprobación del I. Consejo, que se solicita. Juzgo, pues, que se le puede señalar de texto para las clases ínfimas

de la instrucción primaria.—Tal es el parecer que somete al más ilustrado del Consejo, el que suscribe.—Quito, 16 de Setiembre de 1883.— *Lorenzo L. Sanvicente, S. J.*"

No necesitar de otra recomendación que la de llevar al frente el nombre de tan aventajados institutores de la niñez; eso de textos adaptados á la capacidad de los niños; lo de método, claridad, concisión y cuanto en enumeración descarnada consta en el informe no hubo menester el crítico de fundarlo con ningún razonamiento porque entonces el gobierno exhibía buena deglución, bastaba como fórmula el porque sí del informante y la aceptación del libraco estaba seguramente de antemano resuelta y acordada. Son aventajados los Hermanos como institutores de la niñez? Sí. Con método, claridad, concisión, abundancia y selección etc.? Sí. Y las pruebas pedagógicas de estas afirmaciones? Son excusadas, innecesarias. ¿Cómo innecesarias en materia de no poca trascendencia y de suyo compleja? Son innecesarias porque es más que suficiente la palabra autorizada del padre Sanvicente, y cuando él no las ha exhi-

bido.....estudiado lo tendrá. Pues adelante Hermanos con el negocio, con vuestra laboriosidad (industrial). Quién era capaz de atajarles el paso? A media noche quién no veía el sol en el cenit?

El Compendio para el uso de las clases ínfimas es un texto tan malo y antipedagógico como aquéllos de mârras para la enseñanza de la lectura. Yo entiendo por clases ínfimas las formadas por niños que van por primera vez á una escuela como abrevadero de la ciencia, de sus preliminares; y en este concepto supone el autor ó fuerza á suponer que el niño sabe ya leer cuando va á la escuela, ó que pierde en ésta todo el tiempo que ha menester [uno ó dos años] para aprender á leer y poder iniciarse en una materia que debe paladear desde los primeros días como la más á propósito para empezar á cultivar y desarrollar su inteligencia y demás facultades. Los dos términos del dilema pecan por igual por falta de lógica; y con todo el último se impone aún con imperio despótico en las escuelas cuando debiera haber sido proscrito con los Hermanos Cristianos, y es en ellas el absoluto soberano. Se creyó hallar la calentura en las sábanas

ó se tuvo más miedo del contagio que de la enfermedad. El enfermo quedó en casa con toda regalía.

No es posible que se pierda tan lastimosamente un tiempo precioso esperando pacientemente que el niño pueda hacer uso de textos para empezar la enseñanza de la Aritmética. ¿No resalta en esto una prueba más, por sí evidente, de la necesidad y eficacia de la enseñanza oral? Se creyó pronunciar el eureka con la expulsión de los tales Hermanos y nadie se cuidó de proscribir sus obras y aniquilar su imperio reemplazándolas con la implantación de las lecciones orales en las escuelas. Pero más vale tarde que nunca.

La enseñanza de la Aritmética debe empezar simultáneamente con la de lectura y la escritura. La enseñanza oral familiariza pronto al niño en el manejo de los números y las operaciones con ellos se imponen como consecuencia, acostumbrándole en aplicaciones prácticas á distinguir las dichas operaciones fundamentales entre sí y á hacer uso de ellas en la resolución de problemas que más tarde se le presentarán en la vida práctica, La enseñanza de la Aritméti-

ca oralmente con el método eurístico hará de niños torpes, niños inteligentes; hará lo contrario que con el uso de textos con el resultado de que serán suficientes dos ó tres años de escuela para darle toda la extensión requerida hasta hacerla innecesaria en los colegios ó en términos de bastar en los últimos un año para profundizarla y completarla. Dos ó tres años manejando números en una escuela en ejercicios orales, escritos y aplicados dan mayor provecho que cinco ó más años en escuelas y colegios con definiciones y reglas de memoria y haciendo tal cual vez un número como por obra de misericordia. Enseñar aritmética con textos es pretender enseñar á nadar sobre el tejado de una casa, es pretender un imposible.

Enemigo irreconciliable de textos en las escuelas para la primera enseñanza y panegirista convencido de las lecciones orales, paciencia de Job he menester para analizar el Compendio de los industriosos Hermanos; pero lo haré en rápida revista, porque la materia se presta para llenar volúmenes.

Recuerda el lector el desfile de abecedarios de los señores Mantilla y Mándevil?

Pues el libraco que entre manos tengo se dispara con una balumba de definiciones aun indisgestas para cerebros un tanto cultivados y en todo impropias para niños de *clases ínfimas*. Que es Aritmética? qué se llama cantidad? qué es número? qué es medir una cantidad? qué es unidad? cuántas clases de números hay? qué es número entero? qué es número simple? qué es número compuesto? [Supongo agotados los interrogantes..... en el taller.] Habráse visto un furor más deslavado contra el pobre rorro? Pobres niños! *cristianos* os hacen á fuerza de atentar contra vuestras tiernas é impresionables facultades: si sois mártires, cómo no os volvéis locos?

Sin palanca no hay mecánica, sin número no hay Aritmética. No siendo Hermanos Cristianos á cualquiera se le alcanza que el número como causa debe preceder en la enseñanza á la definición de Aritmética que es efecto; á cualquiera se le ocurre que el uno es base de la otra. Si en lo físico es imposible levantar un edificio sin bases, por qué en lo moral, creyendo hacerlo impunemente nos apartamos de la lógica y contrariamos el

cumplimiento de las leyes de gravitación psicológica? La respuesta es obvia: por falta de *espíritu de observación*, base de todo conocimiento. Dada la idea de *número* con ejercicios apropiados, qué importa la definición de *Aritmética* si los niños más tarde son los que deben deducirla con sus propios sentidos y darle forma con su propio lenguaje? Sabiendo hacer zapatos, qué le importa al artesano la definición de zapatería? Sacando consecuencias y partido del símil ¿es racional suponer que la definición de zapatería pueda hacer zapateros sin enseñarle al aprendiz el uso de la aguja, la lesna y demás útiles? Pues las únicas herramientas en la enseñanza de la Aritmética las constituyen así mismo los números y su manejo, no las definiciones. A los Hermanos Cristianos cabe decirles: *zapatero á tus zapatos.*

Adelante con el Compendio: Qué es número quebrado? qué es número mixto? en qué se dividen estas tres clases de números? qué es número abstracto? qué es número concreto? en qué se subdivide el número concreto? qué se llama número complejo? qué es número incomplejo? Misericordia Señor! exclamará

el alumno de las *clases ínfimas* contra semejantes verdugos de su edad.

He copiado las preguntas de la primera lección ó las *nociones preliminares*. En toda ella no se cuidaron sus confeccionadores, ignorantes de lo que es noción preliminar, de dar la idea de número ni de cosa que lo parezca y que pudiera servir de base á la numeración. En el artículo siguiente daré un espécimen de la primera lección en la enseñanza de la Aritmética por los métodos modernos para que el lector establezca la diferencia con la residenciada del Compendio.

XIV

Conocida la primera lección con texto doy una muestra de la misma con el procedimiento preconizado por las lecciones orales, que son á toda enseñanza lo que el agua á la natación. Es imposible acertar con todos los incidentes de una clase; esta es dificultad que á nadie puede escaparse. Empiezo.

—Cuántos tableros hay ó ven en este salón? (Supónese que hay uno solo).

—En este salón hay un tablero,—contestará el niño designado por el maestro entre los muchos que indicarán con el índice de la mano derecha saber y querer dar la respuesta. Esta se hará repetir individualmente por muchos niños y en coro por todos. Si el primer niño designado contestare con la palabra *uno* requerirá de los demás otra mejor respuesta hasta conseguir una en frase completa.

Fijándose en los objetos que en el salón estén representados una sola vez, hará sobre ellos la misma pregunta anterior. Después repetirá los mismos ejercicios con las piezas del vestido y los órganos del cuerpo; verbi-gracia:

—Cuántos pantalones usan Uds?

—Cuántas camisas traen cada uno á la escuela?

—Cuántas narices tienen Uds?

—Cuántas bocas, cuántas cabezas, cuántas caras, cuántas manos derechas, cuántas manos izquierdas? &. &. en preguntas separadas.

—Quién muestra un dedo, una mano, un tablero, un libro, una banca, una pizarra, una puerta, una ventana, un gis etc, etc., en preguntas separadas y

haciendo salir á los niños á mostrar los objetos y exigiéndoles respuestas en frases completas. Por ejemplo contestarán:

—Yo uso un pantalón.

—A la escuela traemos cada uno una camisa.

—Yo tengo una naríz; ó

—Nosotros tenemos una nariz cada uno.

—Yo tengo una boca, yo tengo una cabeza etc.

—Yo le muestro un dedo, ó una mano, ó un tablero.

Iguales ó análogos ejercicios con personas y objetos de la casa, ciudad, del pueblo ó campo; así se les hará responder que tienen una madre, un padre, una abuela etc.; expresarán las cosas que hayan visto una vez en dichos parajes, lo mismo con las personas investidas de autoridad, como el Teniente Político, Jefe Político, Gobernador etc., según el caso. Agotados todos los ejercicios anteriores y cuantos más sugieran la práctica y la inteligencia pedagógica del maestro, trazará en el tablero el número 1 materia de la lección oral y lo hará trazar por varios niños uno á uno

también en el tablero y en el aire individual y colectivamente con sus gises contando, así: *arriba* (subiendo la mano para hacer el perfil), *abajo* (bajando la mano para hacer el elemento grueso).

Borrando todo lo escrito en el tablero trazará el maestro una línea gruesa vertical y preguntará: Cuántas líneas he trazado? cuántas líneas ven en el tablero? y los niños uno á uno y en coro contestarán: ha trazado una línea; en el tablero vemos una línea,—separadamente como habrán sido hechas las preguntas. Trazará á la derecha de la anterior otra línea vertical gruesa y repetirá sobre ésta las mismas preguntas y los mismos ejercicios. Tenemos aquí una línea les dirá señalándola, y acá adelante también una línea; es decir tenemos una línea *más* una línea, señalándolas. (Sin aparato ni violencia se introdujo el vocablo *más*). Tenemos una línea más una línea: cuántas líneas tenemos? Acostumbrados los niños á hacer uso de las palabras de la pregunta para responder en conformidad con los métodos y las reglas para la enseñanza oral, contestarán:

—Tenemos una línea más una línea.

Repetida esta respuesta por muchos niños individualmente y en coro señalando uno de ellos en el tablero las líneas al oír las palabras una, una, dirá el maestro:

—Tenemos una línea más una línea, oh! muy largo: en vez de una línea más una línea, quién sabe decir de otro modo para que nos enseñe?

La emulación despertada por *nos enseñe* hará saltar como corchos á todos los niños y todos indicarán queriendo *enseñar*, porque en todos ha estado lista la palabra *dos* para escaparse de sus labios. En consecuencia contestarán y se les hará repetir uno á uno y en coro.

—En vez de una línea más una línea yo sé decir dos.

—De modo que una línea más una línea son cuántas líneas?

—Una línea más una línea son dos líneas,—contestarán.

—Muy bien; mucha atención. Quién quiere hacer el número 1 debajo de la primera línea? Todos quieren pero ninguno alcanza, yo lo haré. Qué número van debajo de la primera línea?

—Debajo de la primera línea veo (vemos] el número 1.

—Qué número ven debajo de la otra línea? después de hacerlo.

—Debajo de la otra línea vemos el número 1.

—Tenemos una línea más una línea encima y un número 1 más un múmero 1 debajo. Ven ustedes las líneas y los números debajo de ellas y me han dicho: una línea más una línea son dos líneas. Escribamos ésto en el tablero: tenemos—señalando—una línea, la ven, más ...como ustedes no saben todavía leer en vez de *más* pongo este signo. Qué signo es éste? señalándolo en el tablero: Probablemente algún niño contestará.

—Ese signo es una cruz.

—Muy bien. Y cómo se lee? ó qué significa?

—Ahora sí voy á leer: una línea más una línea son...son iguales á cuántas líneas?

—Una línea más una línea son iguales á dos líneas.

—Ustedes ven una línea más una línea, pero no hay ó no ven nada que represente las palabras *son iguales á;* si supieran leer yo las escribiría...eh! haga-

mos uso de este signo (trazándolo en su lugar) y convengamos en que estas dos rayitas significan *igual a*. Qué significan estas dos rayitas?

—Estas dos rayitas significan son iguales.....

—A un desaplicado que no pone atención. Corrija alguno.

—Esas dos rayitas significan *igual á*.

Ya se sabe que toda respuesta se hace repetir.

—Vuelvo á leer: una línea más una línea igual á...dos líneas.

Vean que trazo las dos líneas. Ahora debajo de las líneas: 1+1=2. Qué signo es este último que he trazado?

—Ese signo último que ha trazado es el número 2—será la respuesta que hará completar y repetir.

—Vamos á leer todos lo de arriba y lo de abajo. De pié, ya!

—Todos con el maestro, después de leer él solo: uno, dos, tres, (voces que se suponen de prevención y mando para ejecutar un coro): *una línea más una línea igual á dos líneas; uno más uno igual á dos*. Sentarse, ya!

— Y si las líneas fueran bizcochuelos? Qué contento para ustedes!

—Supongamos que sean y en vez de líneas digamos bizcochuelos. Un bizcochuelo más un bizcochuelo igual á..... cuántos bizcochuelos? Ejercicios son éstos que pueden multiplicarse suponiendo que las líneas son manzanas, mangos, bolas y cuanto contribuya á darle amenidad á la clase fijando la atención de los niños y grabando las ideas de modo indeleble. Los niños á solicitud del maestro dirían que tienen dos ojos, dos orejas, dos fosas nasales, dos hombros, dos manos, dos pies etc. De tarea ejecutarán los niños en sus pizarras lo que ven en el tablero, es decir esto:

I+I=II

I+1=2

Y el maestro á sentarse? No, á trabajar con otra sección.

Más que claro queda el camino para la enseñanza objetiva y práctica de los demás números dígitos, con exclusión del 10 que ofrece dificultades que sabré zanjar en otro artículo.

Compare el lector este método *moro* con el *cristiano*.

XV

Vuelvo al malaventurado *Compendio* y lo abro en la página 9, Lección II (sin primera, demostrado queda), que trata de la Numeración. La embestida inicial contra el pobre niño es del tenor siguiente: *Qué es numeración?* Y al interrogado se le fuerza á contestar: "Numeración es el arte de expresar y representar todos los números por voces y signos determinados." *Arte, representar, determinados* son voces tan familiares para el niño, aun de *clase ínfima*, que la definición resulta clarísima, y si algo oscuro contiene.....más oscuro se lo hará la explicación que aventure el maestro con su insipiencia, si la aventura alguna vez. El alumno, de clase ínfima se entiende, lee y aprende á continuación lo que copio. *Cuántas clases de numeración hay?* Es claro: se sabe ya qué es numeración con la pregunta y respuesta anteriores, y si no lo sabe que es lo seguro, lo mismo da, el libro por eso no deja de venderse y de apagar inteligencias, quizás por aquella gráfica expresión de Víctor Hugo no aplicable

aun en algunos países donde maestros y curas se hacen la competencia en el ejercicio de un mismo magisterio, de apagar inteligencias. Veamos la respuesta: "Hay dos clases de numeración: la *verbal* y la *escrita*." Llámense como se llamaren se me antoja mejor esta clasificación: "Hay dos clases de numeración: una racional que hiere nuestros sentidos, única y verdadera cuando nos la enseñan pedagogos; y otra empírica ó irracional que no nos entra por ninguna parte y hace más inaccesible nuestro entendimiento, inventada y patentada por los Hermanos Cristianos que no conocen más pedagogía que la frase de un célebre escritor inglés: *palabras, palabras y palabras*."

Es imposible mantenerse serio con un librito así definido por el último autor citado. El humorismo se impone y nos fuerza á gastar su dosis de pimienta.

Siguen los dos órdenes de numeración verbal y escrita en sendos parágrafos.

El último merece un rápido análisis.

Qué es numeración escrita, cuántos son los guarismos ó cifras, qué representan las nueve primeras cifras, porqué se llaman significativas las nueve pri-

meras cifras,—son preguntas que con sus respuestas llenan la cabeza del niño de cosas inútiles, que no entiende ni se le hacen entender. "Se llaman *cifras significatitas*, reza la última respuesta, porque, en virtud de una *convención*, representan por sí mismas un valor." Ese vocablo convención en versalilla le hará abrir tamaños ojos al niño y exclamar: qué fiero animal será ésel La siguiente respuesta dice: "El décimo signo, llamado *cero*, no tiene valor ninguno ni por sí, ni antepuesto á otro número; es una cifra auxiliar." Luego pospuesto sí tiene valor? No hay tal, en ninguna parte, tánto que cualquier lugar en que el signo cero se encuentra diciendo aquí nada hay puede ser ocupado por la habilidad pedagógica de un Hermano Cristiano para hacer más evidente la existencia del nada. El cero cifra auxiliar? Cifra no, signo convengo.

De un salto con que dejo de por medio un abismo colmado de hojarasca me descuelgo sobre la página 13, término de la lección. Estos señores Hermanos de tánto pensar en el cielo se les mete entre ceja y ceja la idea de hacer medir á los niños la distancia que para llegar

á él deben recorrer de esta miserable nuez llamada tierra. Sólo así me explico la vehemencia y hasta el furor con que toman á pechos, sin santo que lo remedie, la enseñanza de millones y billones y trillones y.....Tamaña barbaridad tiene visos de calumnia. Pero ahí está aquélla de cuerpo entero en la página citada en la cantidad "cuatro trillones—doscientos tres mil billones novecientos sesenta y tres mil cinco millones —cuatrocientas treinta mil setecientas veintiocho....." leguas de distancia tuvo Ud., querido Hermano, el sentido común y el más rudimentario precepto de pedagogía. Tánto tiempo sin hacer números, pues á manejarlos como improvisados astrónomos, y á medir paralajes y distancias á las estrellas.

La lección tercera, sin segunda ni primera, es corta, gracias á Dios. "Llámanse operaciones, en Aritmética, (qué desconfianza H!) las diversas combinaciones que se hacen con los números, cuando se quiere buscar algún resultado." En la parte final está el *quid* de la desconfianza? Ya lo creo: operaciones que para la enseñanza no han perseguido realidad alguna y otra la sin si

buscado, qué Aritmética pueden enseñar?

Quedo al tanto de la desconfianza.

Juzgo innecesario continuar analizando el Compendio. Si lo examinado es malo lo que sigue debe ser rematadamente malo. Lo juzgado raya en pésimo, no es verdad lector?

Conozco otros textos que son igualmente malos y perniciosos para las escuelas no obstante las loas de que son objeto, pero loas muy distantes de servirles de ejecutorias por la absoluta ausencia en su fondo y forma del más elemental criterio pedagógico. Perniciosos, porque en su formación no se tuvieron presentes las dificultades inherentes á la primera enseñanza, ni se da muestra de haber consultado en lo mínimo el grado de inteligencia del niño, ni buscado los medios de desarrollársela y sí empleado los congruentes á enervársela. Cuando se escribe para niños se han menester muchas condiciones que se escapan á todo esfuerzo, á toda perspicacia y á toda sagacidad si no concurre la primera de situarse el autor dentro del propio centro de gravedad para el caso, y que se manifiesta en producirse cual si

fuera de la edad de los mismos para quienes escribe. En esta condición *sine qua non* se alberga el secreto de la Pedagogía como ciencia y como arte.

Ese prurito de atormentar al niño haciéndole escribir (ojalá fuera escribir), haciéndole leer áutomáticamente cantidades de muchos guarismos, bastaría á un observador para medir de pies á cabeza á quien tal hace sin encontrar sujeto en quien aplicar la vara de Pestalozzi. Los discípulos de este clásico reformador dividen la numeración en varios grados, así: 1.° de 1 á 10; 2.° de 10 á 20; 3.° de 20 á 100; 4.° de 100 á 1.000; y 5.° de 1.000 al infinito. En cada grado deben enseñarse las cuatro operaciones en ejercicios orales, escritos y aplicados, haciendo y manejando números sin parar mientes en definiciones y reglas empíricas ó no emanadas de la idea como su fuente única y natural.

XVI

A veces es necesario manifestarse redundante con trivialidades de mínima discriminación, máxime si uno ve que la inera enumeración es recibida como

quien oye llover, según dice el adagio. Sobre todo no hay detalle superfluo ni excusado cuando se lucha con preocupaciones y prejuicios en que si algo palpita es una como indiferencia musulmana en achaques que á muy pocos seducen y cautivan. No puedo transigir con prejuicios y preocupaciones aberrantes ni con una indiferencia que no se compadece con la trascendencia del problema de la educación que persigo plantear con estos artículos presentando las cosas al desnudo y huyendo de engañar á nadie con engañosos espejismos.

Terminé mi anterior artículo con la división en cinco grados de la numeración, único medio adecuado de conducir la enseñanza en correlación con las facultades embrionarias del niño y con su desarrollo progresivo. Habrá algún tradicionalista aferrado al pasado y muy avenido con el presente, que en esta novedad, cerrando los ojos al futuro que es el que más debe preocuparnos, no vea su legítima esencia ó el natural origen de donde proviene. Una comparación pondrá las cosas en su lugar. Un maestro rutinario ó á lo Hermano Cristiano, para enseñarle á nadar á un niño le po-

ne por delante un Guayas y un Océano Pacífico con sus riberas y lo arriesga en sus ondas que dan buena cuenta, no diré del incauto, sino de la víctima; un maestro pedagogo consulta las fuerzas del niño y sin dejarlo entregado á su propia suerte, antes sí dirigiéndolo y ayudándolo se las hace ensayar en el riachuelo del terruño donde se inicia y adquiere el arte y la capacidad de continuar perfeccionándolo con el aumento progresivo de sus fuerzas, en caminos andantes de mayor caudal de aguas. Está U. vencido ó convencido, señor tradicionalista? Pues si aún no lo está, suministrésele á un niño de pocos meses de edad un plato de fréjol para el hambre, en vez de su alimento natural ó propio de esa edad.

En el primer grado y con las primeras lecciones adquiere el alumno, más por sugestión que por enseñanza, ideas claras y positivas y precisas sobre el sistema de la numeración, piedra angular de una materia tan bastardeada en las escuelas, colegios y universidades. Con los ejercicios ya conocidos para el número 2 se le *despierta* la idea de que se deriva del 1 y que éste agregado al

anterior forma el siguiente, deduciendo que todo número no es más que el 1 repetido.

Con la introducción atinada al conocimiento del niño del signo *más* se le inicia desde el primer día en la adición, fundamento de las otras operaciones como que la idea de *aumento* sugiere la de *disminuir*, *multiplicar* y *dividir*. Suponiendo una lección para cada número y aconsejándolo así en los primeros días, ya se ha visto que á raíz de la lección oral el niño se confirma en lo aprendido con la tarea escrita. Las tareas subsiguientes á la ya conocida serán estas, prescindiendo aquí de las líneas por dificultades de taller: 1-|-1-|-1 =3; 1 +1 +1+ 1=4; 1 +1+ 1+ 1+ =5 y las mismas para el 6, el 7, el 8 y el 9. Ocho lecciones equivalentes á ocho días de escuela, porque la aritmética es de enseñanza diaria con la lectura y la escritura, han bastado para el conocimiento de los números de 1 á 9, objetiva y prácticamente. Lástima sí que no haya habido una sola definición! será epifonema con que algunos querrán tiznar el procedimiento pedagógico, y lás-

tima—deben como complemento exclamar—que en vez de definiciones vayan los niños adquiriendo hábitos de observación y constituyéndose con el desarrollo de sus facultades en colaboradores del maestro en la enseñanza y adquiriendo viveza y desembarazo para producirse y expresarse. Sí: lástima que la razón desde la niñez se emancipe rompiendo ó no dejándose imponer ciertas ligaduras! contesto con honda ironía.

Del 9 paso al 10 que ofrece un *paso* difícil pero que el maestro debe hacérselo fácil al educando. Escritos los nueve números en columna precedidos de sus respectivas líneas, traza el maestro debajo ó en el lugar correspondiente las diez materia de la lección, y las hace contar individual y colectivamente. Repetirá este ejercicio haciendo contar diez cosas diferentes sacando todo el partido posible de los procedimientos empleados en las anteriores lecciones. Ya está la idea, la idea del 10, viene ahora su representación. El uno en lo escrito tiene su signo, lo mismo el dos, también el tres: quién los conoce? Dada la respuesta saldrá un niño á señalarlos. Los demás números tienen también cada

uno su signo: cuántos les tengo enseñados? Algún niño contestará: nos tiene enseñados nueve signos. Pues bien: no puedo enseñarles más signos, ni siquiera uno más, porque no hay más que los nueve que ustedes conocen y ven en el tablero y saben hacer en sus pizarras. Puedo enseñarles más signos? La respuesta sería así: no puede enseñarnos más signos. Por qué? Porque no hay más que los nueve que conocemos y vemos en el tablero y sabemos hacer en nuestras pizarras. Y no hay más números? Por supuesto no faltará niño que dé una contestación afirmativa, el maestro recuerda las diez líneas y puede decirles que hay tantos números como estrellas en el cielo, comparación que nada violenta ni perjudica. No habiendo más signos que estos nueve con éstos escribimos todos los números como les iré enseñando poco á poco. Por ahora van á aprender cómo se escribe el diez. Qué van á aprender ahora? Obtenida y repetida la respuesta continúa: desde el 1 (señalando en el tablero) hemos venido en orden hasta el 9, pues para el siguiente que es diez volvemos á 1 pero colocándolo así (debajo del 9 en

un lugar á la izquierda). Como lo están viendo! Es decir: ocupamos un lugar nuevo ó un segundo lugar á la izquierda del que ocupamos con 1, 2 & 9 conocidos; y para hacer ver que este 1 ocupa el segundo lugar pongamos un punto en el primero [haciendo el punto debajo del 9].

Se ha hecho fácil el paso difícil?

Luégo para caracterizar el nuevo lugar se enseña que la reunión de diez cosas cualesquiera se llama *decena* y unidades la reunión de cosas que no alcanzan á diez; y así queda establecido con claridad el uso de los dos lugares ó columnas. Cuanto al punto se reemplazará otro día con el cero, indicativo de ausencia de cifra significativa según la jerga de los pocos cristianos hermanos.

XVII

Textos.—Tócales el turno á los de gramática y geografía.

Yerran lastimosamente los maestros y profesores que cifran la enseñanza de gramática en el conocimiento de reglas y definiciones. Esta es cuestión ya un tanto ilustrada en artículo anterior.

Reglas y definiciones no enseñan la pureza y la propiedad de las voces ni eliminan las vulgares y pornográficas del lenguaje ó escaso vocabulario que lleva el niño á la escuela. En esto, como en todo, se debe empezar por el principio, y el principio no es la parte filosófica de la lengua, sino todo aquello que contribuye á darle al alumno una locución fácil y castiza con que reemplace los barbarismos aprendidos en el hogar paterno ó mediante el contacto con gentes poco pulcras en el hablar, y todo aquello que le facilita escribir con corrección y que le es útil é indispensable en la práctica de la vida. La filosofía de la lengua es especulación que debe vacar en las escuelas y privar en los colegios y universidades.

Tampoco es posible esperar que el niño aprenda á leer para dar principio á esta enseñanza. Desde el primer día se presenta la oportunidad de empezarla corrigiéndole las palabras defectuosas y vulgares de que haga uso en los diálogos y conversaciones con el maestro, enseñándole las equivalente ó de buen recibo entre la gente culta y bien educada. Es pues incuestionable que el prin-

cipio natural y lógico en esta enseñanza es la corrección del lenguaje y de los defectos de locución, aunque éstos sean orgánicos. Cuando se crean indispensables los textos en razón de considerarse agotados los anteriores ejercicios, aconsejo que para prescindir de su uso se adopten los de recitación y redacción, cuidando en todo caso de no apartarse de la enseñanza práctica para aprender el arte de hablar y escribir correctamente y no desmentir en los resultados la definición de gramática.

Ante esta convicción perentoria y axiomática no vale la pena gastar pólvora en gallinazos, no vale la pena gastar tiempo ni paciencia en juzgar textos ya sean de hermanos cristianos ó no cristianos, ahorrando uno y otra para la *Guía* que trabajaré en cuanto termine estos artículos.

*
* *

Para la enseñanza de la geografía conozco la serie de los cinco cuadernos de los Hermanos acaparadores del negocio de los malos libros. En todos los cinco brilla por su ausencia lo que no he visto campear en los textos ya juzgados. Pe-

ro antes de habérmelas con el volumen N° 1 que trata nada menos que de lo más difícil, por sabido debiera callarlo, solicito la ayuda de un César en pedagogía facilitándome la satisfacción de poner una vez más en evidencia que es mejor deleitar con lo ajeno y no fastidiar con lo propio. Cédole la palabra á un pedagogo colombiano ex-Director General de Instrucción Pública Primaria, empleo que lo han hecho innecesario en Colombia con el lujo dispendioso de ejércitos en los cuarteles.

"*Advertencias á los maestros.*

Separándonos de los métodos rutinarios, hemos tratado de presentar, para la enseñanza de la geografía descriptiva, un sistema en que los alumnos se vean forzados á estudiar cada lección en el mapa, á fin de ponerse en capacidad de responder acertadamente á todas las preguntas del cuestionario respectivo. Más, para que el sistema sea fructuoso, es indispensable que los maestros pongan por su parte la inteligencia y la tenacidad necesarias hasta agotar, si fuese posible, las preguntas á que dé origen cada lección.

Ninguna utilidad práctica pueden derivar los niños del mero estudio ó conocimiento mecánico de una nomenclatura geográfica descarnada, por decirlo así, de todo lo que pudiera hacer ameno ó atractivo ese estudio. Con mucha frecuencia hemos presenciado certámenes de geografía en que todos los niños no han sabido la posición de una ciudad, de un río, de un lago, porque no se les han hecho las preguntas en el mismo orden en que las trae el texto que habían estudiado. Y en los mismos certámenes hemos podido comprender que los examinados carecen de ciertos conocimientos estadísticos sin los cuales pierden toda su importancia muchas partes de la geografía.

¿Dónde está Paris? pregunta un examinador indicando el mapa. Francia capital *París*, responde el alumno. Qué es Chile? *Chile*, capital Santiago.

Por este tenor son las respuestas de los alumnos á quienes el maestro no ha acostumbrado, desde las primeras lecciones, á separar unas ideas de otras y á ver cada lugar de la tierra independientemente de los otros de su especie, ó con prescindencia de las circunstancias

que hubo de asociar desde luego para encomendarlo á la memoria.

Para evitar este escollo, y para que sea sólido y duradero el conocimiento que adquieren los alumnos, hemos omitido fijar en el texto la posición de los lugares, y hemos dejado al maestro y al discípulo la tarea de fijar esa situación mediante el examen del mapa.

El sistema requiere, eso sí, una gran diligencia intelectual de parte del maestro, para que no se dé por satisfecho en una tarea, mientras no haya diluído enteramente la lección ó las lecciones. Si el natural abandono ó la falta de atención del alumno se encuentran secundados por la desidia y la pereza intelectual del maestro, ningún libro puede ser eficaz para la enseñanza.

Una vez que se haya fijado la posición de un continente, de una nación, de una ciudad, el maestro preguntará qué raza habita allí, cuánta es la población, qué gobierno tienen, qué religión, qué lengua, cuál es la zona en que se hallan, cuál es la capital de la nación, qué países están en el continente, qué islas hay en sus inmediaciones, cuáles son sus ríos caudalosos, sus tributarios, en qué

consiste su comercio, cuáles son sus producciones, sus colonias (si las hay) etc. etc.

Al estudiar un río, por ejemplo, debe preguntarse por dónde corre, esto es, en qué dirección, y hacer que el alumno señale en el mapa la fuente ó nacimiento y el desembocadero del mismo río, indicando (aunque ello parezca trivial) cuál de esos dos puntos está más alto. En seguida enseñará el maestro, ó preguntará, según el adelanto de los alumnos, cómo se forman los ríos, cómo y en qué dirección les tributan los arroyos y otros ríos sus aguas. De lo cual debe hacerse las deducciones siguientes:

1a. Que el curso de los ríos hacia el mar ú otro río, determina un declive más ó menos fuerte en las tierras.

2a. Que el curso de los ríos caudalosos se verifica en general por entre dos cadenas de montañas y forma lo que se llama *hoya hidrográfica.*

3a. Que mientras más distantes y elevadas se encuentren una de otra las dos montañas, mayor será el caudal de aguas que al río principal tributen los arroyos y los ríos que en él descarguen.

4a. Que del nacimiento hacia el desembocadero van presentando los diferentes lugares variedades de temperatura provenientes de la elevación del suelo.

5a. Que las ciudades situadas á orillas de los ríos caudalosos tienen mayores facilidades para el comercio que las ciudades interiores; etc. etc.

Deben hacerse, siempre que sea necesario, aplicaciones de la geografía física. Si se trata, por ejemplo, del clima de un país, se examinarán sus montañas, sus llanuras y selvas, para la dirección de los vientos; las corrientes oceánicas, el descuajo de las tierras, y todas las causas que influyen en el clima y lo modifican.

En la geografía como en la aritmética, las cuestiones deben concretarse, y debe estudiarse sobre el mapa todo lo que requiera el uso de él. ¿Están estudiándose, por ejemplo, las montañas? Haga el maestro que el discípulo señale una en el mapa é indique su dirección, qué países atraviesa, cuáles son sus picos eminentes, qué volcanes tiene, cuáles son sus principales ramales, etc. etc. Si se está explicando lo que es un puer-

to, debe citarse alguno bien conocido, indicar el país á que pertenece, en qué río ó en qué mar se halla, y en este último caso, qué naciones envían á él sus naves, qué importancia tiene en el comercio, etc. etc.

El maestro hará que los alumnos tracen en el tablero las figuras geométricas que correspondan á cada parte del mundo ó á cada país. El Africa y la América del Sur pueden representarse mediante un triángulo; España por un cuadrado; Francia por un polígono, y así las demás regiones. La posibilidad de que los alumnos conserven en la memoria lo que aprenden, se aumenta en aquellas materias en que es aplicable el sistema objetivo.

Si hubiésemos de dar para cada lección el método que en la enseñanza de ella debe seguirse, y los cuestionarios á q' puede dar origen, necesitaríamos escribir un gran volumen. Sirvan las anteriores indicaciones para que el maestro adquiera una idea general del modo como debe enseñar la geografía, y para que de ellas derive los diferentes medios ó sistemas que ha de emplear en sus conferencias; y los cuestionarios pa-

ta que por ellos se guíe en los que haya de poner en cada lección. No debe descuidarse en los cuestionarios ninguna circunstancia importante, y los hechos y las cosas deben presentársele al alumno por todas las faces que pueden ofrecer.

El maestro que verdaderamente se interesa por sus discípulos no se limita al solo libro de aquellos, sino que estudia en otras obras los puntos de la lección de cada día, para ilustrar mejor las explicaciones y hacer que se confíe en la riqueza y solidez de sus conocimientos. Desde el momento en que el maestro aparezca vacilante para satisfacer las preguntas de los alumnos, ó se ciña á repetir cada párrafo de la lección, sin abundar en ejemplos, sin diluir, por decirlo así, toda la sustancia que contenga, se apaga el interés del alnmno y no es difícil que éste se considere superior entonces al maestro, ó más entendido q' él.

Entre las consideraciones que hemos tenido para no escribir un libro de método, está la que los maestros han de salir de la Escuela Normal con las ideas y los conocimientos pedagógicos que debe tener todo institutor".

Ha terminado la importante exposición del pedagogo colombiano, á quien como tal se le tuvo encomendada la dirección general en la República de la instrucción pública primaria. Esto se llama exaltar la competencia y no darle audiencia al favoritismo que se hace presente en las antesalas. Sabiduría en la doctrina, acertada selección en los ejemplos y crítica acerba de alto linaje, todo esto respira el trabajo trascrito, el prólogo del autor en modesta advertencia á los maestros para la enseñanza de uno de los ramos de la geografía. Pero bien se advierte que el patrón va enderezado á los maestros formados en los nuevos moldes pedagógicos, no á los dómines, no á los que creen una profanación a partarse de los textos así sean de lo malo lo peor, no á los rutinarios, perezosos y descastados. La conclusión es para mí la llave de oro que cierra y sella con sello de autoridad eminente mi opinión en estos artículos formulada, de que sin Escuelas Normales no levantará el Ecuador el nivel moral de su educación pública.

XVIII

La enseñanza de la geografía en su primer curso tiene su característica porque le es peculiar una condición que no es común á ninguna otra materia. Es condición de tal naturaleza apremiante que no comparte términos con las prescripciones á que se someten conjuntamente, por ejemplo, la aritmética con la gramática y la lectura con la escritura y todas entre sí, en cualquier grado. Uno es el punto de partida para todos los lugares del globo en la enseñanza de toda materia, excepción hecha de la geografía; y uno exclusivo para cada lugar en la de la materia en que me ocupo. Un ejemplo ilustrará la cuestión. ¿Es posible dar la idea de lo que es el *océano* á los niños de las escuelas de Ibarra, Quito y Riobamba con la facilidad que á los de las de Manta, Bahía y Esmeraldas? Lo que á los primeros les es desconocido á los segundos les es familiar. De acuerdo con los cánones pedagógicos debiendo marchar la enseñanza de lo conocido á lo desconocido, no es posible racionalmente como lo es

para toda otra materia establecer un mismo punto inicial en la de geografía Así pues en Quito empezará esta enseñanza por el conocimiento de la ciudad, en Ibarra por la de Ibarra, en Cuenca por la de Cuenca, en Zaruma y Guayaquil y Portoviejo por las respectivas localidades, en marcha del centro á la periferia, dilatando el radio y arrancando la enseñanza en todo lugar del local de la escuela. Este es el tópico de la geografía.

A la luz de este criterio sugestivo, da tela el cuaderno N.° 1 de los Hermanos para una crítica? Ni para un palique. Es tan disparatado como sus otros textos. Contraerse, siendo dicho volumen el primero que se da al niño, á nociones de geografía física, división del agua, porciones de agua dulce, sus corrientes, divisiones de la tierra, montañas y volcanes, reinos de la naturaleza, en la primera parte, es apenas concebible; y terminar la segunda parte con clasificación de astros, sus distancias, movimientos de la tierra, sus estaciones etc., no es ni con mucho tolerable.

Del cuaderno segundo de "Geografía *infantil*" (dónde habrá infantes tan

ponderosamente desarrollados intelectualmente?), que toma por objetivo la del Ecuador, esta muestra será suficiente á recomendar la poca bondad del volumen: "Cuál es la situación del Ecuador respecto al meridiano de París? —Respecto al meridiano de París el Ecuador se halla entre los 72° y 84° de longitud occidental, y el Archipiélago de Galápagos entre los 91° y 95° de la misma longitud." Sí, sí, para muestra basta un botón. Se trata por lo que se ve de chicos que prometen mucho más. Todavía no se le ha hablado de lo que más interesa al discípulo, de hacerle conocer su propia casa y se le fastidia con *meridianos*, *París* y *grados* de la circunferencia, con bocadotes indigestos: palabras, palabras y palabras en vez de ideas, ideas é ideas. Por lo demás, oído á la advertencia del pedagogo colombiano inserto en el artículo anterior.

Véase cómo se procedería en enseñanza oral á dar la primera lección de geografía:

Quién ha visto salir el sol? Todos los niños indicarán y querrán responder.

—Yo he visto salir el sol,—contestará alguno y se hará repetir.

—Por dónde han visto salir el sol?

—Yo he visto salir el sol por.....(indicando el punto).

—Yo he visto salir el sol por aquel punto (mejor respuesta y señalando también el punto].

—Repitan todos diciendo *nosotros* y señalando con la mano derecha. De pie, ya!

—Nosotros hemos visto salir el sol por aquel punto (extendiendo el brazo en esa dirección).

—Sentarse, ya!

Muchos otros ejercicios pueden hacerse, por ejemplo: indicar el punto con la mano izquierda, colocarse dando frente á él, pedir nombres de sitios y lugares conocidos en esa dirección, casas de los niños, edificios públicos, plazas y calles, etc.

Todos tenemos nuestros nombres. Yo me llamo Manuel, usted.....usted..... usted....Bien. Pongámosle nombre á ese punto por donde vemos salir el sol: qué nombre quieren ponerle? Oídos algunos nombres, el maestro como dirimiendo la cuestión:

—Me han dado algunos nombres y cada uno de ustedes querrá que sea pre-

ferido el que ha dado. Convengamos en llamarlo con el nombre que yo le pongo, oigan: *Oriente*. No es cierto que es bonito? Díganme pues qué es Oriente?

—Oriente es el punto por donde vemos salir el sol.

Repetida en la forma aconsejada varía la pregunta.

—Qué se llama Oriente?

—Se llama Oriente el punto por donde vemos salir el sol.

—A qué damos el nombre de Oriente?

—Cómo se llama el punto por donde vemos salir el sol?

Colocado el maestro con cara al Oriente y colocados del mismo modo los niños, se pondrá nombre haciendo uso de los anteriores ejercicios al punto situado á la espalda, á la derecha, y á la izquierda, completando la enseñanza objetiva y prácticamente de los cuatro puntos cardinales. Agotados los ejercicios y los cuestionarios á que da origen cada punto, se pasa á los límites del local de la escuela, punto céntrico de donde parten los radios extendiéndose hasta completar la parroquia con todas sus secciones ó dependencias, luégo el cantón, más tarde la provincia y con

éstas integrar la república. Si el maestro es hábil dibujante, por medio del método particular constructivo conducirá la enseñanza con viento en popa dibujando ó construyendo en el tablero lo correspondiente á cada lección y sin perder de vista las anteriores, mientras puede hacer uso del mapa, del mapa particular del Ecuador. Siendo el objeto de esta enseñanza dar la descripción de la tierra para hacerla conocer con la mayor suma posible de detalles, el mapa es á la geografía lo que el agua á la natación