

La pedagogía clásica

Antología de

PESTALOZZI

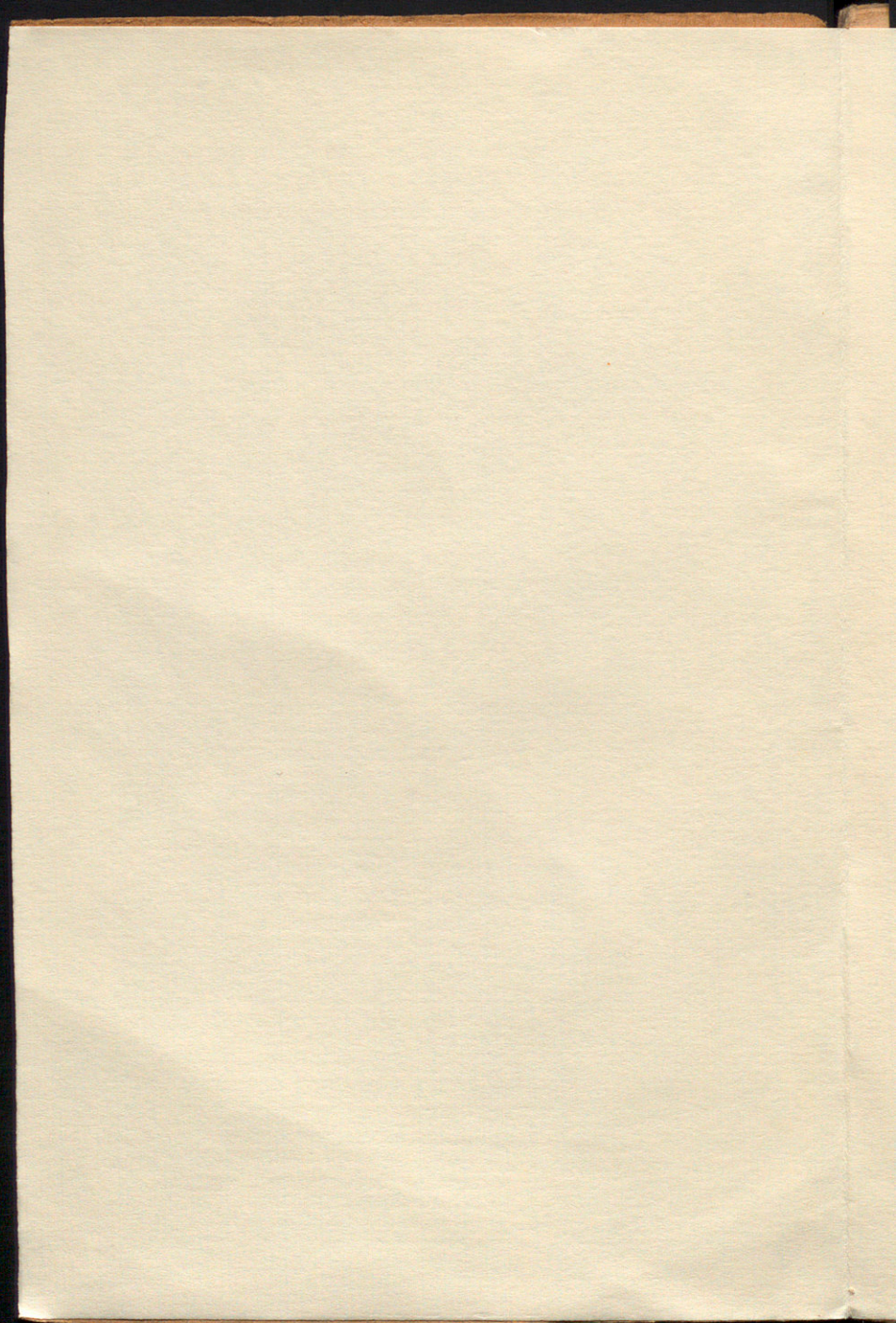
Selección e introducción
de L. Luzuriaga

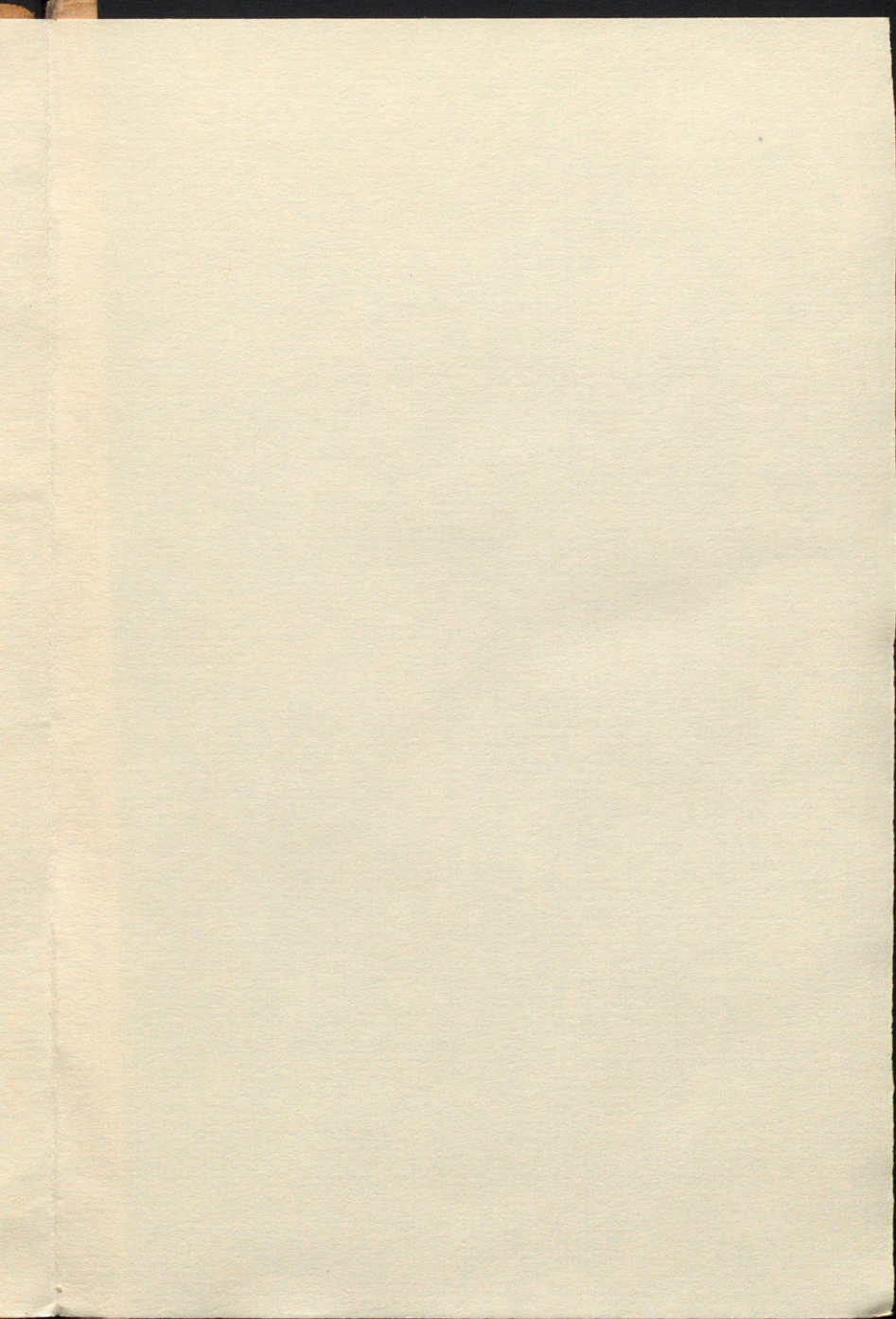
Revista de Pedagogía
Madrid

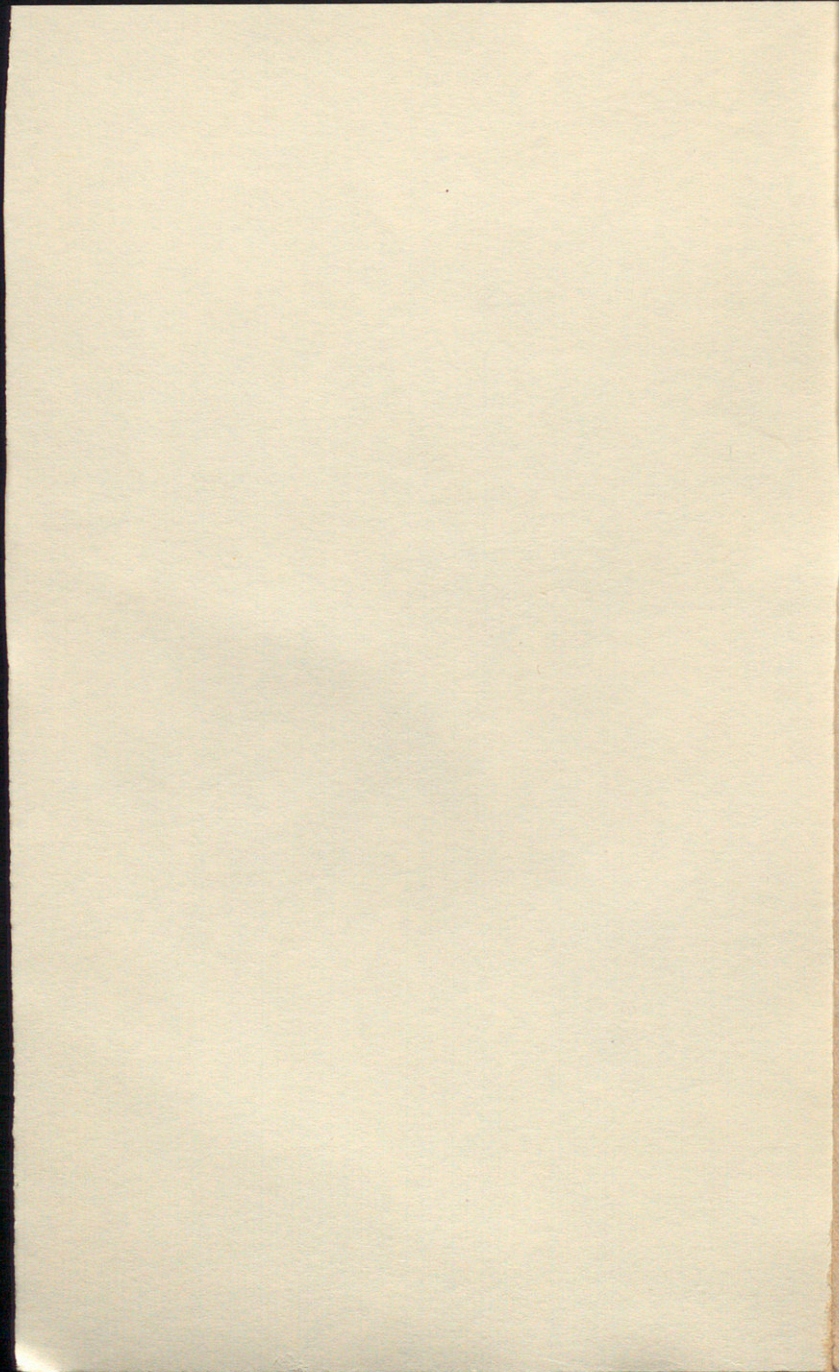
UNIVERSITAT DE LLEIDA
Biblioteca



1600041076







Antología de Pestalozzi

**PUBLICACIONES DE LA
REVISTA DE PEDAGOGIA**

LA PEDAGOGIA CLASICA

I

**MADRID
Pi y Margall, 7
1931**

R-781

ZAB-1600041076 X

La pedagogía clásica

**ANTOLOGÍA DE
PESTALOZZI**

**Selección e introducción
de L. Luzuriaga**

**Publicaciones de la
Revista de Pedagogía**

1931

Reg. 2649

0105-45460

+

REVISTA DE PEDAGOGÍA

PUBLICACIÓN MENSUAL, FUNDADA EN 1922

Director:

LORENZO LUZURIAGA

Redactores:

BALLESTEROS (A.), CASTRO (AMÉRICO), COMAS (MARGARITA), DANTIN CERECEDA (J.), LAFORA (G. R.), MARTIALPERA (F.), MIRA (E.), MORENTE (M. G.), NAVARRO (M.^a L.^a), SAINZ (F.), SANTULLANO (L. A.), XANDRI (J.), XIRAU (J.), ZULUETA (L.).

Colaboradores:

J. ADAMS (Londres), A. ADLER (Viena), P. BOVET (Ginebra), E. CLAPAREDE (Ginebra), R. COUSINET (Sedán), L. CREDARO (Roma), O. DECROLY (Bruselas), J. DEMOOR (Bruselas), J. DEWEY (Nueva York), Ad. FERRIERE (Ginebra), J. J. FINDLAY (Manchester), E. JAENSCH (Munich), G. KERSCHENSTEINER (Munich), E. KRIECK (Mannheim), W. H. KILPATRICK (Nueva York), R. LEHMANN (Breslau), O. LIPMANN (Berlín), J. LOMBARDO-RADICE (Roma), A. MESSER (Glessen), G.^a MISTRAL (Chile), M.^a MONTESSORI (Roma), A. NIETO CABALLERO (Bogotá), P. OESTREICH (Berlín), H. PARKHURST (Nueva York), P. PETERSEN (Jena), J. PIAGET (Neuchâtel), M. E. SADLER (Oxford), T. H. SIMON (París), A. SLUYS (Bruselas), E. SPRANGER (Berlín), W. STERN (Hamburgo), J. TEWS (Berlín), J. VASCONCELOS (México), F. VASCONCELOS (Lisboa), G. VIDARI (Turín), C. WASHBURNE (Winnetka), F. WATSON (Gales), G. WYNEKEN (Turingia).

La REVISTA DE PEDAGOGÍA aspira a reflejar el movimiento pedagógico contemporáneo y, en la medida de sus fuerzas, a contribuir a su desarrollo. Dotada de la amplitud de espíritu que requiere el estudio científico, está alejada de toda parcialidad y exclusivismo, e inspirada en el sentido unitario de la obra educativa, dirige su atención a todos los problemas de la enseñanza.

La REVISTA DE PEDAGOGIA tiene al tanto a sus lectores de la vida pedagógica mundial, con sus secciones:

Artículos originales.

Notas del mes.

Informaciones.

Libros.

Comunicaciones.

Bibliografía reciente.

Consultorio pedagógico.

Educación Nueva.

Noticias.

Revistas.

Servicio bibliográfico.

Escuela activa.

La REVISTA DE PEDAGOGÍA se publica mensualmente en cuadernos, que forman al año un volumen de cerca de 600 páginas.

Precios de suscripción: *España: un semestre, 7 pesetas, un año, 12; número suelto, 1,25.*

Repúblicas hispanoamericanas: un año, 14 pesetas; número suelto, 1,50.

Extranjero: un año, 20 pesetas; número suelto, 2.

OFICINAS:

Av. Pi y Margall, 7 - Madrid - Teléfono 94.126

Tipografía Nacional. San Marcos, 4 - Tel. 93.211 - Madrid

PESTALOZZI

1. La vida.

Pestalozzi es una llama, constantemente encendida, de amor para el pueblo y de luz para la verdad. Sus largos ochenta años de existencia fueron en efecto una perpetua inquietud en busca de remedios para el malestar de su tiempo y de soluciones para el problema de la educación. A diferencia de otros grandes pensadores y pedagogos—Kant, Herbart—su actitud no fué puramente intelectual; tampoco fué sólo sentimental y literaria, como en Rousseau. Pestalozzi unió en sí la emoción al intelecto y ambos a la acción. No pensaba sólo las cosas, sino que ante todo las vivía; pero este vivir no quedaba encerrado en él, sino que lo vertía al exterior, lo transformaba en actos. Todo se da en él fundido íntimamente, sin esas escisiones y aun discrepancias que muestran las vidas de otros grandes hombre. Sentía como pensaba y actuaba como sentía. En toda la historia de la pedagogía no hay una figura más cabal que esta de Pestalozzi. Es el educador por excelencia. Ya en su tiempo atrajo hacia sí la atención de los mejores; en el siglo acabado de transcurrir desde su muerte su nombre no ha hecho más que crecer hasta alcanzar tamaño de gigante. En la posibilidad de exponer toda la extensión de su prodigiosa actividad, vamos a limitarnos a exponer, en las líneas que siguen, los principales momentos de su vida y sus ideas.

Contra lo que suele creerse, Juan Enrique Pestalozzi procede de una familia de largo abolengo social e intelectual. Hijo de médico y nieto de pastor protestante, nació en Zurich el 12 de enero de 1746. A los cinco años quedó huérfano, al cuidado de su madre y de una fiel sirviente. La primera influencia educativa de Pestalozzi fué, pues, puramente maternal y femenina. Este ambiente doméstico fué sin duda la causa de ciertos rasgos del carácter de Pestalozzi: sensibilidad extremada, intensa afectividad, gran vida interior, deficiente talento práctico, aunque no por eso dejara de desarrollarse en él el espíritu heroico, tenaz, que demostró toda su vida.

Poco sabemos de sus primeros años de vida escolar. Parece que asistió a una escuela primaria pública, en la que su espíritu cálido experimentó el primer choque con un medio indiferente. En sus recuerdos se pinta él mismo como un mal alumno. La realidad parece ser, sin embargo, que si no adelantaba en las materias que no le interesaban, como la ortografía y las matemáticas, avanzaba en cambio mucho en las que despertaban su interés. La escuela primaria no parece sin embargo que dejó mucho rastro en él.

✻ Cursó la segunda enseñanza en la «escuela de latín» de su ciudad natal, y en ella permaneció durante siete años. Después estudió humanidades hasta 1765 en un centro de carácter universitario, el Collegium Carolinum. En éste recibió la segunda gran influencia espiritual de su vida, ejercida por su profesor Bodmer de elevado espíritu y de ideas democráticas, que pone a Pestalozzi y a otros discípulos en contacto con las necesidades económicas y educativas del pueblo. Entonces se inicia aquél también en la actividad política y social, aso-

ciándose a una sociedad patriótica, que fué disuelta por el gobierno. De esta época datan los primeros trabajos literarios de Pestalozzi (*De-seos, Agis*), etc. En 1762 aparecen las dos obras fundamentales de Rousseau, el *Contrato social* y el *Emilio*, que produjeron una profunda conmoción en todo el mundo, y también en Pestalozzi.

Influido por la visión de la naturaleza de Rousseau y necesitando crearse una situación económica con que aspirar a la mano de una muchacha de la burguesía de Zurich, Ana Schultess, Pestalozzi se dedica a la agricultura, asistiendo primero a una granja agrícola para su aprendizaje y adquiriendo después en muy malas condiciones económicas una finca en Birr, cerca de Brugg. Tras enérgicas luchas con la familia de su prometida, Pestalozzi se casa en 1769 y tiene un hijo en 1770; al poco se traslada con su familia a su finca «Neuhof» (Granja nueva).

Aquí comienza la primera experiencia pedagógica de Pestalozzi. Fracasado económicamente la empresa, transforma Neuhof en un establecimiento para la educación de niños pobres, en el cual habían de trabajar al mismo tiempo que se educaban o mejor habían de ser educados por el trabajo. Neuhof es en efecto la iniciación de lo que hoy llamamos escuela activa o del trabajo. La obra, apoyada por la «Sociedad helvética», duró de 1774 al 1780, y representó para Pestalozzi un esfuerzo extenuante, aunque fructífero, para su concepción pedagógica.

A esta actividad educativa sigue un período —de 1780 a 1798— de intensa producción literaria. Publica primero su *Velada de un solitario* (1780), en la que están ya en germen sus ideas pedagógicas más esenciales. Sigue a ésta su no-

vela popular *Leonardo y Gertrudis* (1781), que tuvo un éxito enorme y de la que hizo después dos ediciones, en estilo más conciso y filosófico. Del mismo carácter popular es la novela *Cristóbal y Elsa*, publicada en 1782, pero no tuvo tanto eco.

La revolución francesa produjo sobre Pestalozzi como sobre sus grandes contemporáneos —Kant, Herder, etc.—un gran efecto y de él son fruto varios pequeños trabajos. Mayor trascendencia por su carácter filosófico y social tiene la obra *Mis investigaciones sobre la marcha de la naturaleza en el desarrollo del género humano* (1779), de la que dijo Herder que representaba «El nacimiento del genio filológico alemán». Otros trabajos pequeños, como las *Figuras* y las *Fábulas* cierran este período de actividad literaria.

La segunda etapa de realización educativa en Pestalozzi es Stanz (1799), donde recogió más de 400 huérfanos de la guerra y donde surgió la idea de la educación elemental y de la intuición. La vida del asilo de Stanz fué corta; pero de una intensidad agotadora para Pestalozzi, quien vivía día y noche con sus niños.

Tras unas semanas de reposo en la montaña, Pestalozzi da comienzo a su tercera gran empresa pedagógica: Burgdorf; primero, en una escuela misérrima, después en el castillo de la población. Burgdorf representa la cima de la actuación pedagógica de Pestalozzi. Primero por los ensayos y resultados prácticos obtenidos; después porque de él surge la obra metodológica más importante de Pestalozzi *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos* (1801), finalmente porque empieza a atraer la atención de las gentes de Europa interesadas por la educación, como Herbart. El instituto de Burgdorf se trasladó por circunstancias políticas a

Munchenbuchsee en 1804, y tuvo que cerrarse al poco. De esta época es también el importante trabajo *Una ojeada a mis experiencias sobre educación*.

La última etapa de la gloriosa actuación pedagógica de Pestalozzi está en Iverdon, en cuyo castillo estableció, en 1805, un instituto de educación y donde desarrolló ¡desde los sesenta años! una actividad prodigiosa, ensayando también la preparación del magisterio. Allí pasó los veinte años más felices de su vida. Los alumnos y visitantes acudían en tropel de toda Europa; entre éstos hay que contar a Froebel, Karl Ritter, Mme. Stael, etc. Entonces fueron influidos por él hombres de la talla de Fichte, de Stein, Humboldt, etc. En 1825, Pestalozzi tuvo que dejar Iverdon y se retiró a Neuhof, donde escribió su última obra *El canto del cisne*.

El 17 de febrero de 1827 murió en Brugg el educador más grande de la historia. Sus últimas palabras fueron: «Pueda la paz a que me dirijo llevar también a ella a mis enemigos. En todo caso, yo los perdono; bendigo a mis amigos y espero que se acordarán con amor del ya acabado y proseguirán con sus mejores fuerzas, después de mi muerte, los fines de mi vida.»

2. Las ideas.

La pedagogía de Pestalozzi no tiene un carácter sistemático, riguroso. Pero si no existe una ordenación rígida formal, se percibe en el fondo de sus ideas, por lo menos, una concepción o teoría de la educación que nos permite hablar de una pedagogía de Pestalozzi.

La concepción pedagógica de Pestalozzi parte de la idea de la «naturaleza», o mejor de la

«naturalidad». «La idea de la educación elemental... no es otra cosa que la idea de la naturalidad (*Naturgemässheit*) en el desarrollo y cultivo de las disposiciones y fuerzas de la especie humana»—dice en *El canto del cisne*—. Ahora bien, la naturaleza no es para Pestalozzi la mera naturaleza física, el paisaje, el mundo de las cosas y seres, ni la vida primitiva, originaria como en Rousseau. La naturaleza para él es más bien la naturaleza humana, el espíritu humano creador de la verdad y de la cultura. En *La velada de un solitario* advierte: «Por esto, la verdad, que es puramente creada por lo más íntimo de nuestro ser, será la verdad humana general... Y más adelante. «Por ello, el camino de la naturaleza que esta cultura descubre...»

El hombre, entregado a sí mismo, al arbitrio de la naturaleza física, no sería más que un ser animal. Para alcanzar su naturaleza humana necesita ser cultivado, educado. Coincidiendo con Kant, dice: «El hombre sólo por el arte (educación) llega a ser hombre.» Ahora bien, ¿qué entiende Pestalozzi por educación? No es éste muy aficionado a las definiciones al uso en los textos de pedagogía. Pero de vez en cuando deja bien precisadas sus ideas. Así lo hace en la *Velada* al decir: «La elevación general de estas fuerzas íntimas de la naturaleza humana a la pura sabiduría de la humanidad es el fin general de la educación de los hombres, aun de los más humildes.» Si ponemos en lugar de la sabiduría humana la palabra cultura, tendremos la definición completa: Elevación del hombre a la cultura; desarrollo de sus capacidades para la cultura. Así lo dice también él.» «Pero en cuanto reconozcamos como objetivo de la educación elemental el de toda cultura humana...»

La educación, para conseguir su fin, ha de arrancar de la situación real, de las circunstancias inmediatas, del hombre. De aquí que haya de cultivar el aspecto particular, diferencial de la vida humana, y ese aspecto en su última expresión es la formación profesional. Pestalozzi atendió mucho a ésta, sobre todo en su primera época, en sus instituciones y en sus obras. En *Leonardo y Gertrudis* pide: «una formación profesional del hombre, general y segura para su clase social, la cual tiene que ser adquirida por la educación». Pero por importante que esa formación profesional sea ha de estar subordinada a la educación general humana. Así lo dice en la *Velada*: «El ejercicio, la aplicación y el uso de sus fuerzas en las situaciones y circunstancias particulares de la humanidad constituyen la educación profesional y de clase que ha de estar siempre subordinada al fin general de la educación humana.»

La educación ha de seguir el mismo proceso de desarrollo que la humanidad. Junto a la división horizontal de la educación en profesional y general, está la evolución del hombre y la división vertical de la educación. El hombre es considerado como un ser instintivo o animal, como un ser social y como un ser moral. La educación tiene que convertir al ser animal, instintivo, en un ser moral, reflexivo, pasando por el estudio transitorio del ser social.

A estas tres etapas corresponden en la vida general humana otros tantos grados de desarrollo: la familia, el Estado y la vida moral libre, cada uno de los cuales tiene una educación peculiar. La educación familiar, doméstica, es el punto de partida por ser el más próximo al hombre de toda educación. «Por esto eres, hogar paterno, el fundamento de toda pura educación natural de la humanidad.» La educación

social y del Estado, está representada por la escuela, en su más amplio sentido, desde la primaria a la universidad y su finalidad es la preparación para llegar a la autodeterminación o autonomía moral, que constituye el tercer grado, de la vida adulta, libre.

Volviendo a la idea general de educación, para Pestalozzi ésta ha de afectar al ser humano en su totalidad y unidad, y no a una o a varias de sus manifestaciones. La idea de la educación integral, total, la repite constantemente en sus obras; «Hombre, el sentimiento interior de tu ser y tus fuerzas, tú mismo, es el objeto de la naturaleza educadora.» Y en sus últimos años: «La verdadera educación conduce por sí misma hacia la totalidad, procura la complementación de las capacidades humanas.»

Ahora bien, estas capacidades se revelan en la triple actividad de «cabeza, corazón y manos», es decir, en la vida intelectual, moral y técnica o artística, cada una de las cuales tiene un cultivo o educación adecuado.

La educación intelectual se basa «en la organización general de nuestro espíritu, por virtud de la cual nuestra inteligencia reduce a la unidad, es decir, a un concepto, las impresiones que la sensibilidad recibe de la naturaleza, y hace después, poco a poco, más preciso este concepto». La educación intelectual o instrucción concentra y acerca lo que la naturaleza presenta disperso y lejano. Es, pues, un proceso de selección. Y su fin es convertir las representaciones confusas en conceptos precisos y claros.

El medio esencial de la educación intelectual es la intuición. Por ésta no ha de entenderse la mera visión pasiva de los objetos, la contemplación de cosas, sino la actividad de nuestro espíritu, por la cual son creados los objetos

mismos. La intuición refiere, une las formas de nuestro pensamiento a sus contenidos, sean éstos de orden material o ideal. Es el conocimiento mismo en su actuación o realización. Este conocimiento puede reducirse a las tres formas *elementales* del número, la forma y la palabra, que son «productos de la inteligencia, creados por intuiciones maduras, y que han de considerarse como medios para la precisión progresiva de nuestros conceptos».

Aunque Pestalozzi ha cultivado especialmente la educación intelectual, no descuida los otros aspectos de la educación. Así, por lo que se refiere a la educación técnica, del hacer, es uno de los precursores más ilustres de la «escuela activa». En sus instituciones primeras, los niños trabajan al mismo tiempo que aprenden, o mejor, aprenden trabajando, haciendo. «Los conocimientos sin las actividades prácticas constituyen el don más funesto que un genio enemigo ha hecho a nuestra época.» Y más adelante: «Así como en la preparación elemental para la forma y el número se necesita una gimnasia especial del espíritu, también es necesario un ejercicio mecánico de los sentidos y de los miembros para la preparación de las habilidades exteriores, lo cual viene a ser la gimnasia física de la potencialidad artística.» En otros lugares, llama a estas habilidades «destrezas». Las destrezas serían los elementos de la educación técnicoartística, como el número, la forma y la palabra lo son para la educación elemental.

Finalmente, la educación moral es para Pestalozzi «lo más sagrado, lo supremo que hay en la naturaleza humana». Toda educación intelectual se convierte en un espectro cuando no es vivificada por ella. La educación moral no consiste en la instrucción o ilustración de lo

moral; sino más bien en la creación de estados de espíritu íntimos, escrupulosos, morales y en la actuación conforme a ellos. La educación moral más que enseñarse ha de vivirse. «La vida educa» ha dicho más de una vez Pestalozzi. Y el fin de la educación moral no es otro que el perfeccionamiento, el ennoblecimiento interior, la autonomía moral.

Pestalozzi no descuida tampoco la educación religiosa; sólo que ésta para él no tiene un carácter dogmático y confesional; su religiosidad es más bien amor, estímulo, aspiración al perfeccionamiento, que sumisión a una ley o dogma. Por ello apenas es enseñable. «Así, es un hecho que la moralidad y la religiosidad no se adquieren propiamente con un arte humana, y que en sí mismas tampoco lo necesitan.» La educación religiosa se basa en el amor de la madre, en el cuidado de ésta, y desde allí se eleva a la creencia y al amor cristianos.

En las páginas que siguen se reproducen algunos de los pasajes más importantes de las obras de Pestalozzi. Con objeto de evitar los peligros de una «construcción» sistemática o las parcialidades de un punto de mira historicista hemos adoptado un criterio integrador, siguiendo el desarrollo de las ideas pestalozzianas según la aparición de sus obras, pero al mismo tiempo tratando de abarcar ordenadamente los aspectos más importantes de la ideología de Pestalozzi.

Los pasajes traducidos lo han sido siempre directamente de las obras originales. Los correspondientes a *La velada de un solitario* pertenecen a la versión del editor de este folleto, publicada por la casa Daniel Jorro, en la obra *Kant, Pestalozzi y Goethe sobre educación*, y han sido corregidos

en esta edición. Los relativos a *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos* han sido tomados de nuestra traducción de «La Lectura», que posee hoy la casa Espasa-Calpe, y también han sido corregidos en la versión presente. Finalmente, las páginas de *El canto del cisne* son de la traducción de J. Mallart, también perteneciente a la mencionada Espasa-Calpe, que nos ha autorizado a reproducirlos.

La edición más completa de las obras de Pestalozzi es la que actualmente publican los profesores Buchenau, Spranger y Stettbacher: *Pestalozzi sämtliche Werke* (Berlín, Walter de Gruyter & Co.) y que constará de 20 a 24 volúmenes.

Sobre Pestalozzi puede verse: Número 62 (febrero 1927) de la *Revista de Pedagogía*, dedicado al centenario de su nacimiento.

P. Natorp: *Pestalozzi Leben und Wirken*. Volumen XXIII de los «Gresslers Klassiker der Pädagogik». Langensalza, Gressler, 1910.

A. Heubaum: *J. Heinr. Pestalozzi*. (Die grossen Erzieher.) Berlín, Reuther & Reichard, 1910.

E. Spranger: *Pestalozzi*, en *Kultur und Erziehung*. Leipzig, Quelle & Meyer.

L. L.

INDICE

	<u>Págs.</u>
1. Educación general y humana. («La vela- da de un solitario»)	17
2. Educación especial y profesional. («Leo- nardo y Gertrudis»)	27
3. Educación natural, social y humana. («In- vestigaciones sobre la marcha de la na- turaleza en el desarrollo del género hu- mano»)	43
4. Educación intelectual. («Cómo Gertrudis enseña a sus hijos»)	57
5. Educación moral. («Una ojeada a mis en- sayos pedagógicos»)	77
6. Educación religiosa. («El canto del cis- ne»)	89

1. Educación general y humana.

El círculo del saber—por el que es agraciado el hombre en su estado—es reducido, y comienza cerca, a su alrededor, en torno a su ser, en torno a sus más próximas relaciones; desde allí se extiende y tiene que regirse en su expansión por este punto central, fecundador, de la verdad.

El puro sentido de la verdad se forma en círculos reducidos, y la pura sabiduría humana descansa en el firme fundamento del conocimiento de sus relaciones más próximas y en la educada capacidad para proceder en sus asuntos más inmediatos.

Esta sabiduría humana, que se revela por las necesidades de nuestra situación, fortalece y forma nuestra capacidad de acción, y la dirección espiritual que provoca es simple y mira firmemente a las cosas; está formada por la fuerza total de las disposiciones naturales firmemente establecidas en sus uniones efectivas, y por esto es fácil de conducir a todas las direcciones de la verdad.

Su expresión son la fuerza y el sentimiento y la aplicación precisa.

Camino excelso de la naturaleza, la verdad,

a la cual conduces, es la fuerza y el hecho, la causa, la formación, la realización y el espíritu del ser completo de la humanidad.

No educas al hombre con un desarrollo rápido y brillante, y tu hijo, ¡oh naturaleza!, es limitado; su discurso es expresión y efecto del conocimiento de cosas acabado.

Pero cuando los hombres aceleran la marcha de tu orden, perturban en sí mismos su fuerza íntima, y descomponen el equilibrio y el reposo de su ser en lo más íntimo.

Hacen esto cuando, antes de haber educado dócilmente su espíritu para la verdad y la sabiduría por el conocimiento preciso de los objetos reales, se aventuran en el caos infinito de las palabras y de las opiniones, y ponen, como fundamento de su carácter y como primera educación de sus fuerzas, sonidos, discursos y palabras, en vez de las verdades de los objetos reales.

Este camino artificial de la escuela, que coloca en todo la serie de las palabras antes de la naturaleza libre, lenta, cuidadosa, educa al hombre en el brillo falso, que disimula la carencia de fuerza natural íntima y satisface a tiempos como nuestro siglo.

Orientación de la vida, destino individual del hombre, eres el libro de la naturaleza. En ti está contenida la fuerza y el orden de esta sabia conductora, y toda educación escolar que no se construya sobre este fundamento, va desecaminada.

Hombre, padre de tus hijos, no llesves las fuerzas de su espíritu por lejanos derroteros antes de que hayan adquirido intensidad mediante un ejercicio apropiado, y guárdate de los malos tratos y de los esfuerzos excesivos.

La fuerza de la naturaleza—aunque conduce irresistiblemente a la verdad—no es inflexible en su dirección; suena en la umbría el canto del ruiseñor, y todos los objetos de la naturaleza se mueven con una libertad placentera; por ninguna parte se ve la menor sombra de un orden importuno.

Si el orden en el modo de enseñar de la naturaleza fuera coercitivo e inflexible, crearía la unilateralidad, y su verdad no caería dulce y libremente en la plenitud del ser de la humanidad.

El afán opuesto, agotador, por la mera sombra de la verdad; el afán por el sonido, el acento y la palabra de verdad, donde no se excita ningún interés y su empleo es posible; la dirección de toda la fuerza del hombre adulto por la opinión del maestro de escuela terco y parcial, y las múltiples afectaciones del tráfico de palabras y del procedimiento de enseñanza a la moda, que se ponen como fundamento de la educación humana, todo ello constituye un alejamiento penoso del camino de la naturaleza.

Su marcha violenta no forma en el hombre la verdad como una servidora dulce de la humanidad, como una buena madre afectuosa,

cuya alegría y sabiduría es el contento y la necesidad de sus hijos.

El hombre pierde el equilibrio de sus energías, la fuerza de la sabiduría, cuando su espíritu se dirige unilateral y violentamente a un objeto. De aquí que el método de enseñanza de la naturaleza no sea violento.

Sin embargo, hay firmeza en su educación y exactitud económica en su orden.

Tampoco es el camino de la naturaleza el caos disperso de la erudición.

El hombre que mariposea con vuelo aturdido alrededor de todo saber y no fortalece sus conocimientos con un ejercicio reposado y firme, pierde asimismo el camino de la naturaleza, la visión firme, clara y atenta, el sentimiento de la verdad, sereno, tranquilo, capaz de dar verdadera satisfacción.

Vacilante es la marcha de los hombres que encuentran, en efecto, mucha palabrería en el caos de su erudición, y que, sin embargo, sacrifican a ella el sentido reposado de la pura sabiduría humana. Con el estrépito de su orgullo encontrarás a su alrededor, en las relaciones en que resplandece clara la fuerza del sabio, desiertos y tinieblas.

Educación de los hombres para la verdad, eres la educación de su ser y de su naturaleza para la sabiduría apaciguadora.

¿Dónde estás, fuerza de la naturaleza, educación pura de la humanidad?

También apartan de tu camino los desiertos

indolentes de la ignorancia sombría. La falta del conocimiento de tu naturaleza, hombre, restringe tu saber de un modo más estrecho que las necesidades de tu ser. ¡Cómo obscurece el universo la sombra densa que proyectan la alteración de los primeros conceptos fundamentales de tus relaciones, el poder asfixiante, aniquilador de la tiranía, la retención de todos los goces de la verdad y de la dicha, y la carencia, contraria a la naturaleza, de una ilustración nacional general sobre las primeras necesidades y relaciones esenciales de la humanidad!

Por esta causa, la fuerza cultivada de la humanidad—fuente de sus hechos enérgicos y de sus goces serenos—no es ningún impulso quimérico ni ningún error engañoso.

Satisfacción de nuestro ser en lo más íntimo, fuerza pura de nuestra naturaleza, ventura de nuestra existencia, no eres ningún sueño. Buscarte e investigarte es el fin y el destino de la humanidad y el impulso de mi alma y también mi necesidad.

¿Por qué camino, por qué vía, te encontraré, verdad, que eres mi salud y me elevas al perfeccionamiento de mi naturaleza?

En lo íntimo de mi naturaleza está la explicación de esta verdad.

Toda la humanidad es sustancialmente igual y no tiene más que un camino para alcanzar su fin.

Por esto, la verdad—que es puramente creada por lo más íntimo de nuestro ser—será la

verdad humana general y llegará a ser la verdad conciliadora de los combatientes que a miles discuten en su superficie.

Todas las fuerzas fecundas de la humanidad no son dones del arte ni del azar. Están, con sus fundamentos, en lo íntimo de la naturaleza de todos los hombres. Su cultivo es una necesidad general de la humanidad.

Por ello, el camino de la naturaleza que esta cultura descubre, ha de ser abierto y fácil, y la educación humana para la verdadera y sedante sabiduría, simple y aplicable a todo.

La naturaleza pone a luz, mediante el ejercicio, todas las fuerzas de la humanidad; su desarrollo se funda en el uso.

El orden de la naturaleza en la educación de la humanidad se halla en la capacidad de aplicación y ejercicio de sus conocimientos, de sus dones y de sus disposiciones.

Por esto, el hombre que posee la sencillez y la inocencia es aquel que ejercitando y utilizando todas sus fuerzas y disposiciones con la sumisa aplicación de sus conocimientos y con serena aplicación, es educado por la naturaleza para la verdadera sabiduría humana; por el contrario, el hombre que altera este orden de la naturaleza en su alma y debilita el sentido puro de la docilidad de sus conocimientos, es incapaz para el goce venturoso de la verdad.

La realización de actos contra el sentimiento interior de lo justo socava la fuerza de nuestro conocimiento de la verdad y perturba el claro

sentido de la sencillez pura y elevada de nuestros conceptos y sentimientos fundamentales.

Por esto, toda sabiduría humana descansa en la virtud de un corazón bueno, obediente a la verdad, y toda la dicha humana, en este sentido de la sencillez e inocencia.

Educación de la humanidad para este sentido puro de la sencillez y de la inocencia, eres la solicitud paternal de la humanidad para que los fundamentos no corrompidos del corazón protejan y dirijan rectamente la marcha de su desarrollo espiritual.

La elevación general de estas fuerzas íntimas de la naturaleza humana a la pura sabiduría de la humanidad es el fin general de la educación de los hombres, aun de los más humildes. El ejercicio, la aplicación y el uso de sus fuerzas y de su sabiduría en las situaciones y circunstancias particulares de la humanidad, constituyen la educación profesional y de clase, que ha de estar subordinada siempre al fin general de la educación humana.

La sabiduría y fuerza fundadas en la sencillez y en la inocencia es la parte fertilizadora de toda situación y profundidad de la humanidad, así como son para ella una necesidad indispensable en cada altura alcanzada.

Quien no es hombre en sus fuerzas interiores—hombre educado—, carece de los fundamentos para la formación de su destino más próximo y de sus condiciones particulares, y a los que no pueden disculpar ninguna elevación

exterior. Hay grandes abismos entre el padre y el príncipe, entre el pobre abrumado por las preocupaciones de su subsistencia y el rico que se lamenta de otros cuidados más difíciles aún; entre la mujer ignorante y el erudito más afa- mado; entre el perezoso indolente y el genio cuya fuerza de águila influye en todo el mundo. Pero cuando falte a alguien en su altura la pura humanidad, le envolverán nubes som- brías, mientras que en las bajas cabañas de la humanidad cultivada brilla la pura, elevada y satisfecha magnitud humana.

Un príncipe, desde su altura, ansía leyes sa- bias y justas para sus súbditos; pero arrojará en vano, como precio de ello, su bolsa repleta de oro. Si introduce alguna humanidad en el consejo de guerra, en su intendencia de caza, en la administración de sus rentas, y lleva al interior de su casa un puro sentido paternal, hará sabios, austeros y paternales a los jueces y guardianes de sus súbditos.

Sin esto, el resplandor de la ley más justa es como la promesa de amor al prójimo en boca del monje dominante.

Así, ¡cuán lejos te hallas, príncipe, de la ven- turosa verdad que buscas!

Mientras, los padres, que se arrastran en el polvo a tus pies, obran sabiamente con sus hi- jos mal aconsejados. Príncipe, aprende en las lágrimas de sus insomnios y en las penas de sus vigili- as la sabiduría para con tus prisioneros, y cede tu derecho de vida y muerte a los hom-

bres que buscan la sabiduría por este camino. Príncipe, la ventura del mundo es la humanidad educada, y sólo por ella produce efectos la ilustración, la sabiduría y la gracia interior de todas las leyes.

Hombre, el sentimiento interior de tu ser y de tus fuerzas—tú mismo—es el objeto inmediato de la naturaleza educadora.

Pero no vives en la tierra únicamente para ti. La naturaleza te educa también para las circunstancias exteriores y por ellas.

Cuanto más próximas a ti, hombre, están estas circunstancias, más importantes son en la educación de tu ser para la consecución de tu destino.

La fuerza cultivada de una relación próxima es siempre la fuente de la sabiduría y de la fuerza del hombre para relaciones más lejanas.

El sentido paternal forma a los regentes; el sentido fraternal, a los ciudadanos; ambos crean el orden en la casa y en el Estado.

Las relaciones domésticas de la humanidad son las primeras y más excelsas relaciones de la naturaleza.

El hombre trabaja en su profesión y soporta las cargas de la constitución ciudadana, para poder disfrutar con sosiego la dicha pura de su felicidad doméstica.

Por esto, la educación del hombre para su situación profesional y de clase tiene que estar subordinada al fin último de los goces de una felicidad doméstica pura.

Por esto eres, hogar paterno, el fundamento de toda pura educación natural de la humanidad.

Casa paterna, eres la escuela de las costumbres y del Estado.

Primero eres niño, hombre; después, aprendiz de tu profesión.

La virtud filial es la ventura de tus años de aprendizaje y la primera educación de tus disposiciones para el goce de todas las dichas de tu vida.

Quien se aparta de este orden de la naturaleza y da preferencia de un modo antinatural a la educación de clase, profesional, a la educación para el mando y para la servidumbre, conduce a la humanidad, de los goces más naturales, a un mar lleno de escollos.

Se ha de formar al hombre para el *sosiego interior*. La educación cuyo objeto es la sabiduría humana consiste en la sobriedad respecto a su situación y a sus placeres, y en la tolerancia, en el respeto y en la fe, en el amor al Padre en los conflictos.

Sin el sosiego interior, el hombre camina por senderos abruptos. La sed y el afán por las cosas lejanas, inasequibles, le arrebatan todo el goce de la dicha actual y toda la fuerza de su espíritu sabio, paciente y dócil. Cuando el sosiego interior no anima al sentimiento, debilita al hombre su fuerza en lo más íntimo, y le atormenta con penas sombrías en días en que brilla el claro saber.

El hombre no satisfecho se encoleriza en el círculo de su paz doméstica cuando, por ejemplo, no se notaron su baile, el día de fiesta, su violín en el concierto y su tesis en el aula.

El sosiego y el goce sereno son los fines inmediatos de la educación humana. Hombre, tu saber y tu ambición tienen que estar subordinados a estos altos fines; si no, la curiosidad y la ambición se convierten en tormentos y desgracias que te consumirán.

(De *La velada de un solitario*, 1780.)

2. Educación especial y profesional.

No se retrasaron más tiempo Arner y sus amigos en poner mano a su obra esencial, a saber, someter la educación de la infancia de esta aldea a las firmes disposiciones de una formación adecuada a su situación y circunstancias. Arner separó de su cargo, conservándole su sueldo, al viejo maestro de escuela. Después presentó el domingo a la aldea a Glülphi como director del establecimiento de educación que quería fundar en lugar de la vieja escuela. Al principio—determinado en otra ocasión—de que el fin de sus establecimientos escolares tenía que ser la sabiduría y fuerza en la adquisición, aumento y conservación de la propiedad, en la medida que fuera posible hacerlo en Bonal, trató Glülphi de unir todo lo que había de verdadero en los diferentes principios del gana-

dero, del fabricante de tejidos y de los adoptados por Gertrudis.

Vió que necesitaba reunir en partes esenciales de un tipo de educación muy diferentes a los niños de los pocos aldeanos que poseen caseríos sin deudas; después, a aquellos que poseen muchas propiedades pero con hipotecas, y, finalmente, a aquellos que no poseen tierras ni disponen de bienes de otro género. Separó, pues, a estos niños en tres secciones especiales, que después sometió a una conducción o guía muy distinta. Para las dos primeras secciones encontró completamente acertado el principio de que sus tierras y prados, sus establos y granjas, tenían que ser su escuela natural, así como el de que ha de procurarse que ni los libros, ni la escuela, ni otra cosa cualquiera, interrumpa la firmeza del proceso de su experiencia ni debilite el peso de ésta, y socave así el verdadero fundamento de su educación. Por ello no sometió a una larga permanencia en la escuela a los niños de estas dos clases. El fin último de la conducción o guía de éstos se limitó a introducir reflexión, orden y proporción en lo íntimo de su espíritu para hacerles capaces de percibir claramente las diferentes partes de su profesión aisladamente, en relación entre sí y con el todo, y de distinguir justamente la base de su bienestar de la apariencia engañosa de los goces momentáneos y, por tanto, de utilizar bien su escuela doméstica natural.

Pero aun en estas dos secciones estableció

una diferencia esencial en su conducción. Consideró que los primeros se hallan en una situación que, tras una preparación adecuada, les puede abrir puntos de vista felices mediante los cuales puedan ser puestos en condiciones de elevarse a sí mismos, y a muchos de sus semejantes, a un bienestar mucho mayor del que hasta ahora habían gozado, especialmente cuando fueran puestos—como sostenedores naturales del pueblo fabril—en condiciones de obtener de la aplicación de esta gente el grado de utilidad que les haría también adquirir los conocimientos y destreza de esta fuente de producción. Por esta razón les mostró, de una parte, el elevado grado de preparación que es necesario poseer y las múltiples dificultades que ofrece la unión de la agricultura y de la industria, pero después también el modo distinto, más o menos fácil, de cómo es posible y realizable aquélla, así como las grandes e importantes consecuencias que ha de tener necesariamente la buena ejecución sobre el patrono, sobre sus trabajos y sobre toda la aldea. Sin embargo, lejos de hacer que interpretaran mal el círculo de su actividad mediante la descripción de tales lejanos e importantes fines últimos, unió firmemente su ejecución a éstos y tuvo el cuidado esencial de reflexionar toda palabra que hablaba sobre esto con el fabricante de tejidos cuya destreza conocemos, y éste acogió a aquellos niños que, avanzando de un modo loable en los conocimientos y destre-

zas de la agricultura, expresaron el deseo de conocer y aplicar la posibilidad de unir algún trabajo industrial a su situación rural.

Con los niños de la segunda sección, a saber, aquellos cuyos padres tienen grandes propiedades, pero recargadas de deudas, trató de alejar todos los fines últimos que pudieran poner en peligro la seguridad de su limitada situación. Les demostró por la historia de Hummel y por centenares de ejemplos, cómo las tierras hipotecadas pueden llevar en todo caso a la confusión y a no poder sostenerse aún en circunstancias no enteramente desfavorables; cuán insostenible es, por tanto, la situación de los grandes deudores y cuán urgentemente necesario es en este estado aspirar a pagar las deudas, antes de pensar en ampliar cualquier negocio. No descansó hasta hacerles comprender y sentir el peligro, la carga y el obstáculo de su situación y los procedimientos racionales para salir de ella.

Pero fué propiamente a la tercera sección de niños a la que se dedicó especialmente, a saber, a aquellos cuyos padres no poseen ni tierras ni ninguna otra propiedad. A estos pobres desprovistos de las ventajas de los primeros y de una buena guía doméstica sometió por completo la orientación de su casa de educación o de su escuela, cuya disposición interior era en todas sus partes esenciales una exacta imitación de las medidas domésticas de la buena Gertrudis. Como ella, el teniente consideró

como fundamento de estas medidas el que los niños ganaran diariamente su pan desde el principio. No estimó realizable y útil en grande ninguna educación rural y en general ningún establecimiento de educación popular en el cual no se estableciera de antemano esa base y se organizara sobre ella la educación de los fines más amplios del objeto. Ruecas, telares y bastidores fueron, pues, los primeros libros que puso en manos de los niños en las tres grandes habitaciones que puso a su disposición el señor, en una casa limítrofe con el viejo edificio escolar. De la mañana a la tarde permanecían, bajo la inspección de Margarita, a quien Gertudris eligió con este propósito, ante aquellos trabajos que ellos mismos o sus padres habían elegido para ganarse su sustento. Disfrutaban así las ventajas de tener todos los días y a todas horas ante sus ojos las demás clases de trabajo, y de conocer su género y naturaleza, su bondad y sus defectos, su facilidad y sus dificultades, con lo que se libraban de la parcialidad y limitación, que han sacrificado para toda su vida a tantos niños pobres ante un huso o un telar. Una vez que habían terminado su propia ganancia diaria podían ejercitarse también en todos los géneros de trabajo que les agradara, y se concedía una recompensa cuando, sin abandonar la labor elegida para su sustento, aprendía un niño en determinado tiempo otro género de trabajo con un cierto grado de perfección.

Después, para ejercitarles en los pequeños trabajos agrícolas, cuya unión con el trabajo de la casa encontró necesaria para su educación, les convirtió un gran trozo de terreno en un campo escolar. Cada niño tenía en él tres parcelas, en las que podía cultivar lo que quisiera, y se asignaba un premio a aquel que produjera en sus tres parcelas las plantas más grandes y hermosas; pero en este trabajo sólo podían emplearse las tardes de determinados días. La auxiliar de su escuela, Margarita, tenía en el centro de las parcelas de los niños un gran espacio de terreno en el que plantaba todo lo que los niños tenían en sus parcelas. Aun la economía doméstica interna, la conservación y cuidado durante el invierno de lo plantado, el conocimiento de las ventajas y reglas de cultivo para que no se perdiera todo, para que se utilizara todo en el mejor tiempo y con los mayores beneficios, todos éstos eran objetos sobre los que Glülphi dictaba medidas en su escuela a fin de que sus niños las tuvieran a su vista y a sus manos como en la casa mejor gobernada. Tenía cerdos, aves y conejos que se alimentaban con los desperdicios del campo escolar, y cabras y ovejas que el pastor llevaba al prado con el rebaño de la aldea. Aprendieron los cuidados del cáñamo y del lino desde su semilla hasta que llega como cutí y paño a manos del sastre y de la costurera, y lo mismo respecto a la lana, desde el esquilado hasta que se convierte en traje.

En todo esto gozó Glülphi de Margarita una ayuda, cuya magnitud no se imaginaba antes. Maestra completa en todo trabajo doméstico veía en seguida cuándo permanecía ociosa una mano en la escuela. Tan pronto como faltaba un hilo o se paraba un niño, se acercaba a él y no se marchaba hasta que su quehacer estuviera otra vez en orden. En el campo escolar ocurría lo mismo. Dedicaba al cuidado de la planta más pequeña la atención que prestaba al niño en la escuela; también logró que ningún niño, por mucho que se esforzara, produjera en cualquier parcela algo más bello que los demás. Educada en una profunda pobreza, conocía todos los beneficios que podían obtenerse de la miseria en que se hallaban estos niños. Les enseñaba a secar en la sombra las hojas de los arbustos para ablandarlas y convertirlas en lechos tan buenos y tan blandos casi como los de plumas, que tanto gustan a los pobres. Les enseñaba a buscar en las hondonadas de los bosques, en el musgo de los viejos árboles una tierra que les servía de abono; a recoger plantas en los setos y en los lugares fértiles de los prados; y a buscarlas también en los marasmos, manantiales y arroyos y a hacer con ellas montones. Les enseñaba a quemar la tierra y les mostraba la gran riqueza que se da con el fuego a los terrenos calcáreos. Así condujo a los niños pobres en todas las partes de la economía, a través de todas las limitaciones de la pobreza, desde los más peque-

ños comienzos asequibles a ellos, a la satisfactoria visión de los goces seguros de la vida, que no disfrutaban ni aun los aldeanos ricos con toda su rudeza incultivada y con todo su dinero.

Y así como trataba de dirigir a los niños de los ricos terratenientes a un modo pacífico, económico, de hacerse dependientes en beneficio mutuo, de la población fabril y de todos los habitantes desprovistos de propiedades, aspiraba en cambio a lograr que los niños de los pobres contribuyeran a los fines naturales de los primeros, y por su propio y múltiple perfeccionamiento pudieran ponerse en condiciones de atender por sí mismos a las primeras necesidades de la vida independientemente de los campesinos ricos.

Afirmándose, pues, en el fin esencial del sostenimiento y subordinando a él los demás fines últimos de la escuela, trataba, lo mismo que Gertrudis, de presentar a sus buenos niños todo lo que debían aprender a más del trabajo, de modo que no tuvieran que levantarse de sus sitios. Les dibujaba las letras en la pizarra mural y aquéllos tenían que conocerlas, componerlas y leerlas, sin que por ello necesitaran detener por un momento su trabajo. Cuando ya sabían leerlas, les colocaba a la vista su libro de lectura en sus sitios de trabajo, de suerte que esto no fuera obstáculo para su labor y tenían que leer en voz alta en los libros lo que él les había leído antes. Así aprendían también

el cálculo y el canto. Las horas de trabajo de la mañana y la tarde se distribuían en estos ejercicios. A la escritura se destinaban sólo pocas horas de la tarde. Pero Glülphi suplía, más de lo suficiente, la falta de tiempo que podía emplearse en esta materia por la perfección de sus caracteres escritos, por sus excelentes dotes para enseñárselos con facilidad y, finalmente, por la aplicación y el orden.

La firmeza de la dirección del trabajo por la cual eran habituados los niños a la atención concentrada y a la terminación paciente de cada cosa hasta el fin, les facilitaba mucho el aprender. En esta unión de los ejercicios intelectuales con los trabajos manuales se revelaban las diferencias de los niños mucho más viva y múltiplemente que cuando sólo se hace con ellos una sola cosa. En algunos, el espíritu era despierto y la mano inhábil. A los ricos les faltaba, por lo general, un aspecto de éstos; a los pobres, menos. Los niños de casas oprimidas no tenían, por lo general, el espíritu despierto de los mendigos propiamente dichos. Entre los niños de los más miserables, se hallaban los mejores calculadores. También se encuentra al calculador campesino casi siempre en la taberna. A muchos que en su vida habían tenido en la mano casi nada más que la cuchara, les costaba trabajo aprender a escribir. Algunos, que eran los más flojos en los trabajos intelectuales, demostraron excelente aplicación en los otros trabajos. Algunos, que

aprendían de memoria cuanto se quería, mostraban en todas las cosas poca inteligencia. Pero, en general, encontró que los niños de los más pobres, eran, por su cabeza y sus manos, mucho más hábiles de lo que él esperaba. Ello ocurre siempre así porque la miseria y la necesidad apremiante hacen al pobre trabajar mucho, de suerte que tiene que dedicarse a ello cientos y miles de veces con paciencia y esfuerzo hasta que pueda ganarse así su pan.

También trató Glülphi de utilizar en todas formas esta fuerza de las circunstancias que la naturaleza misma ha puesto como fundamento de la mejor educación de los pobres. Se atuvo tanto a la presión de las circunstancias y al sudor del aprendizaje, que afirmaba que el hombre es en todo lo que él quiere y puede, sólo en tanto que su saber se ha edificado sobre el sudor de su aprendizaje y sobre la presión de las circunstancias formadoras. Este punto de vista tenía que ser importante para él con respecto a los fundamentos de una escuela en la que importaba poner a niños pobres en la situación de salir por sus propias fuerzas de la incapacidad de una situación enteramente insatisfactoria y de ponerles en camino de goces vitales que les parecían muy alejados de su estado actual.

Estaba convencido de que las costumbres morales de cada clase social y profesión y también las del país y lugar en que el hombre habita, son tan importantes para éste, que en mil

casos su felicidad, su tranquilidad y la paz de su ambiente, dependen de que sea un modelo intachable de esas costumbres, y, por ello, trataba con el mayor cuidado de hacer que sus niños no se acostumbraran en esto a ningún defecto, tanto más cuanto que el ser de la formación profesional que necesitaban exige una perfecta atención a ello. La escuela tenía que estar tan limpia como una iglesia; no toleraba que faltase ni un vidrio en las ventanas o que no estuviese bien sujeto un clavo en la pared o en el suelo. Durante la instrucción, los niños no podían comer nada ni hablar entre ellos. Cuando había mucho barro, tenían que dejar su calzado en un banco que había ante la puerta interior de la escuela. Tenían que lavarse y peinarse diariamente; él mismo les cortó a muchos las uñas y a la mayoría de los niños hasta el cabello. Cuando se encontraban, tenían que saludarse; ninguno podía interrumpir a otro ni ponerle dificultades. Cuando al mediodía y a la tarde salían de la escuela, cada niño tenía que pasar ante él y decirle: «Dios le guarde»; después les inspeccionaba de la cabeza a los pies, y los niños veían en sus ojos si algo no estaba bien en ellos. También aquí podía entregarse enteramente a Margarita. Esta veía al momento si faltaba algo y conocía las circunstancias de la gente tan bien, que veía en seguida, en tales casos, si algo que no estaba en orden era por necesidad.

De este modo cuidaba Glülphi de sus niños.

Su vista abarcaba las necesidades de su vida y les dió satisfacción en todo. Alejado de las delicadezas caprichosas que sólo le excitaban y elevado por cima de la parcialidad tanto como sobre la voluntad que podían desviarle del fin de fundar suficientemente, saltando sobre la superficie de las cosas, el ser de éstas, no decía al niño la *b* hasta que no conociera bien la *a*.

Convencido de que el éxito de la educación se puede asegurar en sus fines esenciales, hasta un cierto punto, por la perfección de sus partes diversas, con la misma certeza que un general está en condiciones de asegurar el éxito de una maniobra por la cuidadosa preparación de sus soldados aislados, fundaba todo progreso de su educación en la perfección de sus partes singulares. No se adelantaba en ningún trozo en perjuicio del otro. Consideraba también, como Gertrudis, que conservar lo aprendido era casi más importante que aprender algo nuevo. Unía en todo, lo actual a lo aprendido ayer y, como aquélla, tenía en todo lo que enseñaba su clase de repetición, así como Margarita no dejaba tampoco nunca de comparar el trabajo de cada día con el del precedente. Este principio le indujo a Glülphi a llevar a sus niños, no sólo a la perfección en la materia elegida por ellos para ganarse la vida, sino también a hacerles gozar a todos de las ventajas educativas de su casa en un grado que alejaba toda incertidumbre en lo que sabían y así les hizo capaces no sólo de disfrutar para

sí, en una situación limitada, del trabajo para ganarse la vida, sino de establecer por sí mismos su trabajo en cada objeto con seguridad y lo más posible independientemente del auxilio ajeno y de las circunstancias favorables.

Consideró también como esencial, en este respecto, habituar a los niños a juzgar cada objeto del trabajo tras cálculos exactos, así como creía absolutamente imprescindibles para el éxito seguro del hombre en la vida civil, los ejercicios sólidos de cálculo, y por ello estimó que éstos no podían ser sustituidos sino por aquellas experiencias que se dirigían a la cabeza, al corazón y a la bolsa, antes de que pudieran utilizar aquéllos. Ya Gertrudis consideraba como esencial al cálculo en su pequeño círculo. Glülphi siguió aquí también su camino, pero puso en este objeto un cuidado especial. Aun sin relación con la economía, el cálculo era para él sumamente importante como el mejor tipo de ejercicio intelectual y de cultivo de la sensibilidad interna para la verdad, de sus niños.

.....

Por claros que encontrara el señor los principios del teniente, manifestó, sin embargo, que no podía ocultar que la aplicación de aquéllos tenían que trastornar las leyes que se venían aplicando en aquel siglo filosófico. Pero como ahora veía la conformidad de todos estos vecinos con esos principios, pensó si los aldeanos lo verían también así y siguió el mis-

mo camino que aquel conecedor de hombres.

Cuanto más profundamente investigaron la esencia de aquellos principios tanto más vieron que su plenitud depende enteramente de reunir en un fin la voluntad y las fuerzas de sus vecinos en lo esencial de sus medidas y disposiciones. Y Glülphi repetía en este sentido sus manifestaciones: la realización de este grande y primer principio de toda unión social exige tanto en la más pequeña localidad como en el mayor imperio:

1. Una formación profesional del hombre, general y segura, para su clase social, la cual tiene que ser adquirida por la educación.

2. Una garantía general de los beneficios sociales de la agrupación para superiores e inferiores, la cual tiene que ser alcanzada por la justicia.

3. Y una conservación general de sentimientos recíprocos puros y sanos entre todas las clases sociales, que sólo puede ser lograda por la religión.

Después dirigieron la vista a su obra y encontraron que las experiencias de ésta coincidían con esos principios. Vieron que su Gertrudis, con nada más que con el puro saber de una formación profesional fundada en la economía doméstica y con su piadoso cuidado de conservar puros y sanos sus sentimientos y los de los suyos respecto a todas las circunstancias, había logrado salvar a su marido y a su casa y hacer de su morada un modelo insupe-

rable de buenas medidas escolares. Asimismo encontraron que la miseria de más de veinte años de Häbelrudi dependía de que ni él ni su mujer habían gozado de una racional formación profesional, sin la cual la economía doméstica no puede subsistir, como tampoco los sentimientos de relación mutua pueden ser mantenidos puros y sanos en estas circunstancias, ni en la vida doméstica ni en cualquier otra relación cívica. También vieron que toda miseria procede de esta corrupción de la sabia convivencia doméstica y de los puros sentimientos de relación recíproca, y que todos los medios que hasta ahora habían ensayado para restaurar la aldea sólo tenían éxito en el grado en que coincidían con estos principios de agrupación de la humanidad social, así como por el contrario todos los obstáculos de sus fines últimos dependían de estados de ánimo y circunstancias que eran opuestos a esa convivencia social.

.....

Aunque en las primeras disposiciones de su legislación parecía tener como propósito esencial la atención a la economía de las diversas casas, aspiraba aquél más alto.

Había encontrado en el gran principio de la armonía de la voluntad con las fuerzas, en lo cual consiste la esencia de todas las agrupaciones sociales, una guía que no abandonó ya más. Esta le llevó al concepto de una política (*Polizei*) superior, a la que habían de subordi-

narse la educación, la justicia, y aun la religión, en cuanto ésta es asunto del Estado.

Como consecuencia de este concepto político vió:

1. *La educación como un medio* de formar a todos los miembros de la agrupación social, de un modo adecuado a su situación y circunstancias, para el saber y la fuerza en la adquisición, aumento y conservación de su mayor o menor propiedad, con lo que, aprendiendo a cuidar de sí mismos y de los suyos, llegarían a ser a la vez diestros y aptos para servir a sus iguales y semejantes de un modo adecuado a su situación.

2. *La justicia como un medio* de impedir toda clase de acciones que se oponen a los principios generales de la agrupación cívica y de la convivencia social, y especialmente de señalar a aquellos miembros de la sociedad, que, hallándose en la gradación del orden civil más altos que los demás, podrían pensar que no necesitaban la unión con los menos fuertes, aquellos límites cuya transgresión no castigada suprime la agrupación cívica y destruye sus ventajas.

3. *La religión como un medio* de conservar siempre puro y sano el sentimiento de las relaciones de todas las clases sociales entre sí, oponiéndose a la violencia de los ataques que tienen siempre lugar dado el egoísmo de nuestra naturaleza, aun con las mejores disposiciones cívicas.

Así encontró Arner en el concepto de su política superior y en la subordinación de la educación, de la justicia y de la religión a aquélla, la guía más natural para satisfacer los tres puntos de vista tan importantes sin los que no tiene lugar ninguna agrupación social, ni ninguna verdadera asociación de la voluntad y de las fuerzas.

Con esta guía había, pues, de estudiar, respecto a la educación, la escuela de Glülphi; respecto a la justicia, sus propias medidas en este caso, y respecto a la religión, la conducta del párroco de Bonal en este sentido.

La escuela de Glülphi le satisfizo; vió que respondía por completo a los fines últimos de esta política al educar a la juventud de Bonal para el saber y la fuerza en la adquisición, aumento y conservación de la propiedad, para dirigirla en todos los aspectos de suerte que aprendiendo a cuidar de sí misma fuera a la vez apta y estuviera dispuesta para servir a sus semejantes de un modo adecuado a su situación.

(De *Leonardo y Gertrudis*, 2.^a ed., 1790-92.)

3. Educación natural, social y humana.

Para mí fué cada vez más claro esto. El hombre, o mejor dicho, yo mismo me represento la verdad y la justicia de un modo esencialmente

diverso cuando yo siento, pienso y actúo como siento, piensa y actúa siempre el hombre sin coacción ni autoridad, o cuando pienso, siento y actúo cómo aprende a pensar, sentir y actuar el hombre por el arte y la coacción de la vida civil.

O, finalmente, cuando siento, pienso y actúo como debo cuando reconozco mi independencia interior respecto a mis apetitos animales y a mis pretensiones sociales, como fundamento de mi juicio sobre la verdad y la justicia.

Me pareció cada vez más claro esto: La verdad y la justicia aparecen a mi vista con una luz diferente cuando reconozco en mí mismo como fundamento de mi juicio sobre la verdad y la justicia, bien mis *instintos* o bien mis *pretensiones* sociales o bien el acuerdo con lo *más noble y mejor* que puedo conocer. Yo veo que ahora tengo que buscar la solución de las contradicciones que parecen radicar en mi naturaleza en esta esencial diferencia del modo de representarse la verdad y la justicia de que es capaz mi naturaleza.

He aceptado, pues, que el hombre o más bien yo mismo, me represento el mundo de tres modos diversos y que por tanto la representación de la verdad y la justicia es esencialmente diferente en mí mismo a consecuencia de esos tres puntos de vista; o sea yo me procuro en mí mismo por cada uno de éstos una representación de la verdad y la justicia adecuada exclusivamente a cada uno de ellos.

Por tanto, yo tengo en mí mismo una *verdad animal*, esto es, tengo la capacidad de considerar todas las cosas de este mundo como un ser animal existente por sí mismo.

Tengo una *verdad social*, es decir, tengo la capacidad de considerar todas las cosas de este mundo como una criatura que se halla con sus semejantes en una relación de pacto y de convivencia.

Tengo una *verdad moral*, esto es, tengo la capacidad de concebir todas las cosas de este mundo, independientemente de mis necesidades animales y de mis relaciones sociales, solamente desde el punto de vista de que contribuyen a mi interior ennoblecimiento.

Consiguientemente tengo una *justicia animal*, esto es, del modo y forma en que yo considero todas las cosas de este mundo como un ser animal existente por sí mismo, nace una necesidad general, involuntaria y simple de tener sobre aquéllas pretensiones animales.

Tengo una *justicia social*, es decir, del modo y forma en que considero todas las cosas de este mundo como una criatura con relaciones de pacto y convivencia, surge un sentimiento involuntario y simple por el que puedo y debo tener pretensiones sobre todas esas cosas.

Tengo una *verdad moral*, es decir, del modo y forma en que concibo todas las cosas de este mundo, independientemente de mis necesidades animales y mis relaciones sociales, surge un sentimiento general, involuntario y simple de

que yo debo desear o rechazar todas estas cosas sólo en la medida que influyen en mi ennoblecimiento interior.

En tanto que mis representaciones de la verdad y la justicia son en mí mismo una consecuencia de mi instinto animal o de mis pretensiones sociales o de mi fuerza moral soy yo, pues, un ser de triple y diferente naturaleza, es decir, un ser *animal, social y moral*, y asimismo encuentro en esta triple diferencia respecto a mí mismo, respecto a los demás y respecto a todo lo que es el fundamento en virtud del cual me represento, en ciertas pretensiones que en mí mismo alimento, que éstas se basan en un derecho natural; en otros se fundan en un derecho social, y a su vez en otros, en un derecho moral. Y las preguntas: ¿qué es derecho natural?, ¿qué es derecho social?, ¿qué es derecho moral?, no me parecieron ahora querer decir otra cosa que esto: ¿qué hace de mí mismo en cada caso el triple modo de representarme diversamente la verdad y la justicia?

1. ¿Qué soy yo cuando considero el mundo de mis apetitos sensibles sin relación con el estado social?

2. ¿Qué soy yo cuando considero el mundo de mis apetitos sensibles con relación a ese estado social?

3. ¿Qué soy yo cuando considero ese mundo sólo con relación a mi ennoblecimiento interior?

Yo acepto, pues, como verdadero que el pri-

mer estado sea el estado natural; el segundo, el social y el tercero el moral, y concibo a los hombres desde estos tres puntos de vista diferentes.

.....
Si ahora vuelvo la vista atrás y me pregunto: ¿dónde he llegado finalmente siguiendo el hilo que me ha guiado al estudiar la marcha de la naturaleza en el desarrollo del género humano? encuentro en las siguientes proposiciones el resultado esencial de mis investigaciones:

Mi naturaleza no puede quedar detenida en el punto del mero goce sensible; en virtud de mi ser tengo que hacer de este goce sensible el centro de mi actividad y de la finalidad en que ésta se basa.

De aquí surgen condiciones que no existirían sin esa actividad en la naturaleza, pero que por ella y consiguientemente por mi voluntad introduzco en ella.

En tanto que esto ocurre dejo de mostrarme el ser simple que ha venido al mundo de mano de la naturaleza.

Yo no puedo ya sentir, pensar y actuar como ese ser simple.

Tengo ahora que actuar de acuerdo, tanto con las condiciones que yo he introducido en el mundo, como conmigo mismo, en tanto que he modificado esas condiciones. Yo llego a ser mundo, y éste deja a ser por mí mismo mundo; yo, no separado de él, soy una obra del mundo; él, no separado de mí, es mi obra.

Pero yo poseo una fuerza por la cual puedo separarme del mundo y el mundo de mí; por esta fuerza llego a ser una obra de mí mismo. Yo me siento, pues, en el mundo de esta triple forma.

1. *Como obra de la naturaleza.*

Como tal, soy un producto de la necesidad, soy el mismo ser animal que desde milenios no puede modificar en sí un cabello de su cabeza ni la más ligera inclinación de su ser. Como tal, me dirige la naturaleza, sin conocer las condiciones que yo mismo he creado como si viviese en el estado de inocencia animal, con la ley de su omnipotencia, inclinado hacia el goce sensible como el águila a su presa, el cerdo a su salvado, el buey a su prado, la cabra a las rocas y la liebre bajo los arbustos.

2. *Como obra de mi especie, como obra del mundo.*

Como tal, soy una gota que desde la cumbre de los Alpes va a caer en un arroyo. Invisible, como un ser nulo, caigo desde mi roca con las partículas de su musgo, unas veces resplandeciendo a los rayos del sol, otras en la oscuridad de las cavernas; me sostengo aquí en el agua pura de los lagos, allí en el lodo de los pantanos; caigo nuevamente de los pantanos y los lagos en el curso de los ríos, y en la violencia de sus ondas, floto unas veces clara, otras turbiamente; unas veces vertiginosa, otras tranquilamente; ora entre salubres campañas,

ora entre lugares pestilentes y ora entre orillas espantosas, hasta que encuentro mi disolución en el eterno océano de la muerte.

3. *Como obra de mí mismo.*

Como tal, construyo en mí mismo una base inconvencible; ninguna ola me arranca de mis rocas y ningún tiempo borrará el rastro de la obra que como ser moral termino en mí mismo. Si la ardiente vorágine seca el limo del pantano, y del fondo de éste surgen montañas, aquélla convertirá también en piedra al efímero caracol y al pez putrefacto; ninguna ola podrá ahora arrastrar el animal así eternizado y ningún tiempo podrá borrar su rastro en la piedra sólida.

Yo soy, pues, una obra de la naturaleza.

Una obra de mi especie.

Y una obra de mí mismo.

Pero estos tres aspectos diferentes de mí mismo no son otra cosa que simples y necesarias consecuencias de los tres diversos modos de considerar todas las cosas de este mundo, de que es capaz mi naturaleza.

Como obra de la naturaleza, me represento el mundo como un ser animal que existe únicamente para mí mismo.

Como obra de mi especie, me represento el mundo como una criatura que está en relación y en pacto con mis semejantes.

Como obra de mí mismo, me represento el mundo, independientemente del egoísmo de mi naturaleza animal y de mis relaciones sociales,

sólo desde el punto de vista de su influjo en mi ennoblecimiento interior.

Por tanto, como obra de la naturaleza, tengo una representación animal de la verdad y la justicia; como obra de la especie, una representación social, y como obra de mí mismo, una moral.

Mi instinto me hace una obra de la naturaleza; mi estado social, una obra de mi especie, y mi conciencia, una obra de mí mismo.

Como obra de la naturaleza, me resisto contra la obra de mi especie y contra la obra de mí mismo: no tengo, como tal, ninguna consecuencia ni reconozco justicia alguna.

Como obra de mí mismo, me elevo sobre el error y la injusticia de mí mismo en cuanto soy una obra de la naturaleza y una obra de mi especie, es decir, yo reconozco, mediante la fuerza de mi conciencia, la injusticia de mi naturaleza animal y de mi endurecimiento social. Como obra de la especie permanezco vacilante e impulsado por ambos lados, entre la obra de mi naturaleza y la obra de mí mismo, es decir, en el estado social, como tal, carezco, tanto de la pureza de mi benevolencia animal, como de la de mi conciencia no endurecida.

Por efecto de mi naturaleza, soy una fuerza física; animalidad.

Por efecto de mi especie, soy una fuerza social; habilidad, destreza.

Por efecto de mí mismo, soy una fuerza moral; virtud.

Como pura obra de la naturaleza, como criatura animal, soy, en mi estado no pervertido, un ser pacífico, cordial y benévolo. En tal estado, mi fuerza se halla en equilibrio con mis deseos, y vivo así en completa armonía conmigo mismo. Mi benevolencia está íntimamente unida con mi egoísmo; en tal estado no conozco las debilidades de mi naturaleza. Pero en ningún lugar encuentro a mi especie en tal situación; el primer sufrimiento de un mal mío, la subleva. Yo la encuentro en todas las partes pervertida animalmente y desconfiada, violenta y sólo benévola en cuanto no se cree propuesta por esta benevolencia en la satisfacción de sus deseos, que no están ya en armonía con su fuerza.

Como obra de la especie, como hombre social, como ciudadano, vivo en completo reconocimiento de la desproporción de mi fuerza animal con mi deseo animal, por consiguiente, sin armonía de mi egoísmo con mis deseos; pero yo quiero con ese estado volver a restablecer la armonía en mí mismo. Todo el arte que yo adopte es un esfuerzo constante hacia ese fin, pero sin duda un esfuerzo marcado al fuego de errores de mil formas.

Sólo como obra de mí mismo puedo restablecer la armonía de mí mismo conmigo mismo. Yo reconozco como tal que no puede durar ningún equilibrio animal entre mi fuerza y mis deseos, tal como yo soy realmente; que mi egoísmo y mi benevolencia como hombre so-

cial no pueden existir armónicamente; que en tal estado tengo que cesar de vivir egoísta y antisocialmente para vivir benévola y altruistamente. Por tanto, como obra de mí mismo, llego por mi voluntad a fundar, sobre las ruinas de la armonía animal destruída, la benevolencia de mi naturaleza, sometiendo mi egoísmo a mi fuerza moral, y, por tanto, en medio de la perversión producida por una situación social que endurece esencialmente mi egoísmo, puedo convertirme otra vez en la criatura pacífica, cordial y benévola, que, como obra de la naturaleza, no puedo seguir siendo ni que como obra de la especie puedo llegar a ser.

Yo soy como obra de la naturaleza, como animal, un ser acabado.

Como obra de mí mismo aspiro a la plenitud.

Como obra de mi especie trato de afirmarme en un punto en el cual la plenitud de mí mismo no es posible.

La naturaleza ha realizado por completo su obra, realiza tú también la tuya. Conócete a ti mismo y construye la obra de tu ennoblecimiento sobre la íntima conciencia de tu naturaleza animal, pero también con conciencia plena de tu fuerza interior para vivir de un modo divino aun entre los lazos de la carne. Quien quiera que tú seas, encontrarás siempre por este camino los medios para poner de acuerdo tu naturaleza contigo mismo.

¿O quieres hacer sólo a medias tu obra, puesto que la naturaleza ha hecho entera la suya?

Si quieres detenerte en el grado intermedio de tu existencia animal y de tu excelencia moral, en el grado en que no es posible la plenitud de ti mismo, entonces no te admires de que sigas siendo un sastre, un zapatero, un quidan ó un príncipe, y de que no llegues en modo alguno a ser un hombre. No te asombres de que tu vida sea una lucha sin victoria y de que no llegues nunca a ser lo que la naturaleza ha hecho de ti sin tu concurso, sino mucho menos, es decir, un hombre civil a medias.

El bienestar de mí mismo, como obra de la naturaleza, descansa en la plena vitalidad de mis instintos.

El bienestar de mí mismo, como obra de la especie, descansa en la fuerza de mi inteligencia animal respecto a mi instinto, o más bien, en la fuerza de mi sentido animal elevada y cultivada por esa inteligencia.

El bienestar de mí mismo, como obra mía propia, se apoya en la pureza e intensidad de mi voluntad para emplear la fuerza de mi inteligencia, no en el refinamiento de mi sentido animal, sino en el ennoblecimiento de mí mismo contra mi sentido animal.

Como obra de la naturaleza me mantengo por la fuerza animal en las mejores condiciones en que como tal puedo vivir.

Como obra de la especie, me mantengo en las mejores condiciones que como tal puedo vivir.

Como obra de mí mismo me elevo, por mi fuerza moral, a la más alta dignidad de que es capaz mi naturaleza.

La inocencia de mi naturaleza se asienta en los límites de todas estas condiciones de mí mismo.

En el primer grado de mi existencia me encuentro más próximo a la imagen de esa inocencia, aunque con la debilidad infantil y sólo viviendo en sueños.

Por mi perversión animal me alejo hasta el infinito de esa inocencia.

La fidelidad y la fe me vuelven otra vez a ella en el estado social con fuerza cultivada.

Por la moralidad me elevo a la suprema altura que mi naturaleza, aspirando a la inocencia, puede alcanzar.

La educación y la legislación tienen que seguir esta marcha de la naturaleza. Conservando la benevolencia de su ser animal tienen que mantener a la vista del hombre como ser animal, la imagen de su inocencia en la debilidad infantil y por decirlo así en sueños. Como ser social tienen que desarrollar en él, por la fidelidad y la fe, el sentido de confianza social, mediante el cual aspira a contrarrestar en él la falta de inocencia de que le ha alejado tan violentamente el estado social. Finalmente, tienen que elevarlo, por autorrenuncia, a la fuerza mediante la cual sólo está en condiciones de restablecer en sí mismo el ser de la inocencia y volver a ser la criatura pacífica, cordial y bené-

vola que era en la incorrupción de su estado animal.

En el estado social, como tal, aparezco siempre como una cosa intermedia confusa, alterada, entre mi inocencia animal y mi pureza moral. De un lado quiero asegurarme con toda energía todo goce vital animal que pueda tener a mi mano. De otro lado, quiero también, sin duda, que las medidas y circunstancias de ese estado social se apoyen en reglas y principios que no contradigan a lo más noble que yo pueda conocer. Pero mi fin mismo y mi naturaleza animal, en la que ese fin está vivificado con toda la fuerza de mis impulsos más enérgicos, ponen a esto más noble y mejor que yo puedo conocer límites inmutables a ese estado como tal, haciendo que mi voluntad de obrar noble y justamente aparezca siempre sometida a la necesidad animal de la propia conservación. Por tanto, como ciudadano me muestro siempre opuesto a toda la verdad y derecho, en tanto que me parezca posible que la seguridad de las ventajas esenciales de mi posición social sea puesta en peligro por efecto de aquéllas.

La representación de la masa, el poder social, obra aquí de igual modo que los individuos de la masa. Aquélla procede en todo caso en que el ser de su posición social parece estar en peligro con la misma resolución que el hombre para protegerse y defenderse con todos los medios que la providencia ha puesto en

sus manos. Aquélla es como poder, precisamente igual que el ciudadano, incapaz de obrar de un modo generoso, justo y humano, cuando cree que sus procedimientos no pueden existir con los privilegios en posesión de los cuales se encuentra algún tiempo.

Como hombre social cometo siempre en todas las circunstancias todo género de injusticias para que no se cometa ninguna conmigo. Los más dulces sentimientos de mi benevolencia, que son tan naturales en mí en el pacífico estado animal, los pierdo totalmente en el momento en que parece hallarse en peligro la seguridad de continuar los goces sensibles que han llegado a ser una necesidad para mí. Esto es tan verdad respecto al demócrata como al aristócrata, al rey como al sastre, al sastre como al sabio y al sabio como al aldeano.

La humanidad social baila en todas partes y del mismo modo la danza intermedia de su rudeza animal y de su ennoblecimiento moral. Canta en todas partes su vieja canción: *Mundus vult decipi, ergo decipiatur*. El rey no reconoce verdad alguna contra su derecho al trono, ni el sastre contra su derecho a la aguja, ni el patricio contra el de su estirpe, ni el sacerdote contra el de su traje talar. Podrás hacerles todo lo discreto que quieras, no se mostrarán así más que para su traje, su estirpe, su corona y su aguja, y si no obran violentamente, lo harán de un modo egoísta y torcido cuando vean en peligro su aguja, su corona,

su estirpe y su hábito. Por esto, aun el loco encuentra que allí donde se dirija todo ocurre como entre nosotros. En todas partes aparece el hombre social, en cuanto no lo es ya, como sometido a la obra de su naturaleza y no reconociendo el derecho de su especie.

(De *Mis investigaciones sobre la marcha de la naturaleza en el desarrollo del género humano*, 1797.)

4. Educación intelectual.

«El hombre—decía yo en ese escrito¹—sólo por el arte llega a ser hombre; pero por lejos que vaya este conductor nuestro, que nos hemos dado a nosotros mismos, ha de unirse firmemente, en toda su acción, a la marcha simple de la naturaleza. Por mucho que haga y por más osadamente que nos eleve de la situación y aun del derecho de nuestra existencia animal, no puede añadir ni un átomo a la esencia de la forma, mediante la cual se eleva nuestra especie de las intuiciones confusas a los conceptos precisos. Tampoco debe hacerlo. Alcanza esencialmente su objeto—nuestro perfeccionamiento—sólo cuando nos desenvuelve en ésta y no en otra forma; y en cuanto quiere hacerlo en cualquiera otra, nos vuelve siempre a una situación no humana, de la cual ha de

1 Se trata de un informe presentado por Pestalozzi a la «Sociedad de amigos de la educación pública».

sacarnos, por haberlo dispuesto el Creador de nuestra naturaleza. La esencia de la naturaleza, de donde emana la forma del desarrollo necesario a nuestra especie, es, en sí misma, eterna e inmutable, y, referida a la educación, es y ha de ser su fundamento inmutable y eterno. Ella aparece también en su supremo esplendor a los ojos del investigador profundo, no de otro modo que como un edificio majestuoso, que, por una imperceptible adición de partes pequeñas, se ha elevado sobre una gran roca, eternamente subsistente, sobre la que descansa inmovible, en tanto que permanece unido íntimamente a ella, pero que se derrumba estruendosamente y se desmenuza en la nada de las partecitas que lo componen, cuando se destruye su unión con la roca, aunque no sea más que en una pequeña extensión. Todo lo inmenso que es en sí mismo y en toda su magnitud el efecto de la educación, así es de pequeño e imperceptible siempre lo particular que el arte añade a la marcha de la naturaleza, o mejor, lo que edifica sobre sus cimientos. Sus procedimientos para el desarrollo de nuestras fuerzas se limitan esencialmente a reunir en un círculo más estrecho y en series coordinadas lo que la naturaleza nos presenta disperso, a gran distancia y en relaciones confusas, y a poner a nuestros cinco sentidos en relaciones más próximas, que faciliten nuestra memoria y ayuden a nuestros mismos sentidos a representarnos los objetos del mundo de un modo

cada vez más numeroso, duradero y exacto. Su fuerza entera descansa asimismo en la conformidad de su influencia y de sus efectos con los efectos esenciales de la naturaleza física; toda su acción es una y la misma con la de esta naturaleza.

«Hombre, imita esta actividad de la excelsa naturaleza, que desarrolla el germen del más grande árbol, de una semilla imperceptible; pero que después, por medio de adiciones sucesivas y continuas, asimismo imperceptibles, desenvuelve los elementos del tronco, en seguida los de las ramas mayores, y, finalmente, las más pequeñas, de las que pende el pasajero follaje. Ten a la vista este hacer de la elevada naturaleza, cómo cuida y protege cada parte creada aisladamente y cómo anuda cada tronco nuevo a la vida ya afirmada del viejo.

»Observa cómo su resplandeciente flor se desarrolla del botón enteramente formado. Mira que rápidamente pierde el brillo florido de su primera vida y cómo la fruta débil, pero formada perfectamente en la extensión entera de su ser, añade cada día algo, pero algo real, a lo que ya tenía, y así pasa largos meses sustenta de la rama nutridora, creciendo tranquilamente, hasta que cae del árbol enteramente madura y completa en todas sus partes.

»Ve cómo la madre naturaleza ya desarrolla el germen de la raíz en el crecimiento de los primeros vástagos ascendentes y cómo sepulta profundamente en el seno de la tierra la parte

más noble del árbol; cómo, a su vez, saca el tronco inmóvil de la esencia íntima de la raíz; las ramas principales, de la esencia íntima del tronco; las ramas pequeñas, de la esencia íntima de las ramas grandes, y cómo suministra a todas las partes débiles y extremas una fuerza suficiente, pero nunca inútil, desproporcionada o superflua.»

El mecanismo de la naturaleza humana sensible está sometido en su ser a las mismas leyes por las cuales desarrolla sus fuerzas la naturaleza física. Conforme a estas leyes, toda instrucción debe grabar de un modo invariablemente profundo en lo íntimo del ser humano lo esencial de la materia de su conocimiento; después encadenar lentamente, pero con una fuerza ininterrumpida, lo menos esencial a lo esencial, y mantener todas sus partes, hasta lo último de su materia, en una relación viviente, pero proporcionada a la misma.

Traté de descubrir las leyes a que, conforme a su naturaleza misma, ha de someterse el desarrollo del espíritu humano; sabía que tenían que ser las mismas de la naturaleza físico-sensible y creía encontrar seguramente en ellas el hilo con el que se pudiera hurdir la trama de un método de instrucción psicológico. Hombre — me dije a mí mismo en la busca calenturienta de esta guía —, así como reconoces en cada sazón física el resultado del fruto enteramente terminado en todas sus partes, asimismo no consideres como maduro nin-

gún juicio humano que no se presente a tu vista como un resultado de una intuición completa, en todas sus partes, del objeto que se ha de juzgar; por el contrario, el juicio que aparezca maduro antes de una intuición completa no lo aprecies sino como una fruta desprendida del árbol, roída por los gusanos, y, por consiguiente, sólo aparentemente madura.

1. Aprende, pues, primero a ordenar tus intuiciones y a terminar lo simple antes de avanzar a lo complicado. Trata de establecer en cada arte una graduación del conocimiento, en que cada nuevo concepto sea solamente una adición pequeña, casi imperceptible a los conocimientos anteriores, impresos profundamente y hechos indelebles para ti.

2. Lleva, además, a tu espíritu, todas las cosas esencialmente conexas en la precisa relación que realmente se encuentra en la naturaleza; subordina en tu representación todas las cosas no esenciales a las esenciales y especialmente la impresión que te produce la visión técnica (*Kunstansicht*) a la de la naturaleza y a la de su verdad real, y a ninguna cosa des en tu representación mayor importancia de la que tiene relativamente para tu especie en la naturaleza misma.

3. Fortalece y aclara las impresiones de los objetos más importantes, aproximándolos a ti por medio del arte y haciéndolos obrar sobre ti por diferentes sentidos. Para este fin, reconoce, ante todo, la ley del mecanismo físico,

que hace desprender la intensidad relativa de todas las impresiones de la proximidad o lejanía físicas a tus sentidos del objeto que los hierre. No lo olvides nunca: esta proximidad o lejanía física determina lo decisivo en tu intuición, en tu educación profesional y aun en tu virtud.

4. Considera todas las acciones de la naturaleza física como incondicionalmente necesarias y reconoce en esta necesidad el resultado de su arte, con el que reúne para la consecución de su fin, mediante la proporción, todos los elementos de su dominio aparentemente heterogéneos, y obra de modo que eleves el arte con que influyes en tu especie, por medio de la instrucción, a la necesidad física, que es precisamente el resultado que persigue ella; de igual suerte eleva tu actividad a la consecución del mismo fin principal, aun con remedios aparentemente tan heterogéneos.

5. La riqueza y la variedad en estímulos y campo de acción son causa de que los resultados de la necesidad física lleven generalmente en sí el sello de la libertad e independencia. Obra también de modo que los resultados del arte y de la instrucción, elevados a la necesidad física, lleven impreso el sello de la libertad e independencia, mediante la riqueza y variedad de estímulos y juegos.

Todas estas leyes, a las que está sometido el desarrollo de la naturaleza humana, giran en toda su extensión alrededor de un punto cen-

tral, giran alrededor del punto medio de nuestra existencia entera, y ese punto somos nosotros mismos. Amigo, todo lo que soy, todo lo que quiero y todo lo que debo procede de mí. ¿No debe mi conocimiento proceder de mí también?

Te he presentado esos postulados parciales con los cuales creo se pueden tejer los hilos de un método general y psicológico de educación. Sin embargo, no me satisfacen; siento que no me hallo en situación de representarme en toda su sencillez y en su completa generalidad la esencia de las leyes naturales en que descansan esos postulados. A mi modo de ver, todos provienen de una triple fuente.

La *primera* de ellas es la naturaleza misma, en virtud de la cual se eleva nuestro espíritu de las intuiciones oscuras a los conceptos precisos. De esa fuente emanan los principios siguientes, que han de reconocerse como fundamentos de las leyes cuya naturaleza investigo:

1.º Todas las cosas que hieren mis sentidos no son para mí medios de adquirir ideas exactas, sino en cuanto sus fenómenos (*Erscheinungen*) presentan a los sentidos su esencia inmutable e inmovible, en vez de sus relaciones o propiedades variables; por el contrario, son para mí fuentes de error y de engaño cuando sus fenómenos ofrecen a los sentidos sus propiedades circunstanciales en vez de su esencia.

2.º A cada intuición profundamente impresa y hecha indeleble en el espíritu humano se anuda con la mayor facilidad y casi involuntariamente una serie entera de conceptos accesorios más o menos relacionados con esta intuición.

3.º Así como la esencia de una cosa se imprime en tu espíritu con una fuerza incomparablemente mayor que sus propiedades, del mismo modo el mecanismo de tu naturaleza te conduce por sí mismo, constantemente, de verdad en verdad, en lo referente a este objeto; si, por el contrario, se han impreso en tu espíritu las propiedades variables de una cosa en una forma incomparablemente más fuerte que su esencia, ese mecanismo de tu naturaleza te lleva constantemente de error en error, en ese objeto.

4.º La reunión de los objetos de la misma naturaleza asegura, fortalece y extiende de un modo general y esencial tu visión en su verdad interior; debilita la impresión parcial y exclusiva de las propiedades de los objetos aislados en provecho de la impresión que debe hacerte su esencia; impide la confusión de tu espíritu causada por la influencia aislada de las impresiones particulares de las propiedades, y te preserva de caer en el peligro de la confusión irreflexiva, de la apariencia exterior de los objetos con su esencia y así, de mostrar una preferencia y un cariño por una cosa cualquiera, que hubiera subordinado como accesoria una

visión más detenida, y por fin, de llegar a un amontonamiento fantástico de tales cosas secundarias. No puede ser de otro modo: cuantas más ideas generales y comprensivas de las cosas se apropie el hombre, tanto menos pueden ejercer sobre él una impresión perjudicial, en su visión única y esencial, las ideas particulares y limitadas; por el contrario, cuanto menos se haya ejercitado en una intuición general de la naturaleza, tanto más fácilmente las ideas aisladas del estado mudable de una cosa pueden turbar y aun extinguir la visión esencial de un objeto.

5.º Asimismo la intuición más compleja se compone de partes fundamentalmente simples; cuando las poseas, será para ti simple lo más complejo.

6.º Cuantos más sentidos emplees en las investigaciones del ser o de las propiedades de una cosa, tanto más exacto será tu conocimiento de ella.

Así creo que son los principios del mecanismo físico que se derivan de la naturaleza misma de nuestro espíritu. En ellos se encierran las leyes generales de este mecanismo, del que me limito ahora a decir: la plenitud (*Vollendung*) es la ley más grande de la naturaleza; todo lo inacabado no es verdadero.

La *segunda* fuente de estas leyes físico-mecánicas es la sensibilidad de mi naturaleza, enlazada de un modo general con esta capacidad de intuición. En toda su actividad oscila aque-

lla entre la aspiración a saberlo y a conocerlo todo, y la tendencia a gozar de todo, que modera nuestra ansia de saber y de conocer. La inercia de mi especie como simple fuerza física es excitada por su curiosidad y, a la vez, su curiosidad es retardada por su inercia. Pero ni la excitación de la una, ni el retardo de la otra tienen en sí un valor físico; por el contrario, son de gran valor, la primera, como fundamento sensible de mi capacidad de investigación; la segunda, como fundamento sensible de la serenidad en el juicio. Todo nuestro saber lo adquirimos por el encanto inmenso que el árbol del conocimiento tiene para nuestra naturaleza sensible, y, en muchos respectos, el hombre se halla en sazón para la verdad, aun antes de que pueda pronunciarla, gracias al principio de inercia que pone un límite a nuestro frívolo y superficial mariposear de intuición en intuición. Pero nada saben de esa madurez nuestros anfibios de la verdad; croan como ranas la verdad antes de sospecharla, y con más razón antes de conocerla. No pueden hacer otra cosa. Les falta, tanto la fuerza de los cuadrúpedos para mantenerse en tierra firme, como las aletas de los peces para nadar en los abismos y las alas de los pájaros para elevarse hasta las nubes. Como Eva, sólo conocen la visión *involuntaria* de los objetos, y como ella, tienen el mismo destino: morder la verdad antes de que llegue a madurar.

La *tercera* fuente de estas leyes fisio-mecáni-

cas se halla en la relación de mi situación exterior con mi capacidad de conocer. El hombre está atado a su nido y cuando lo suspende de mil hilos y lo rodea de cien círculos ¿qué hace más que la araña que suspende su casa también de miles de hilos y la rodea con cientos de círculos? ¿Y qué diferencia hay entre una araña un poco más grande y una algo más pequeña? La esencia de su actividad es colocarse en el centro del círculo que les rodea, pero el hombre no elige por sí mismo el punto central en que se mueve y vive, y no reconoce ninguna verdad del mundo como ser meramente físico sino en la medida en que los objetos del mundo llegados a su intuición se aproximan a ese punto medio en que se mueve y vive.

Ves, por lo menos, amigo, el esfuerzo que hago por explicarte la teoría de mi marcha. Que sirva este esfuerzo como una especie de disculpa cuando comprendas lo poco que acerté. Desde los veinte años he abandonado la filosofía, en el estricto sentido de la palabra. Para la ejecución de mi plan, no he necesitado ningún aspecto de esta filosofía, que me parece tan compleja. En cada punto donde me encontraba vivía en mi círculo de acción hasta la tensión extrema de mis nervios; sabía lo que quería; no me cuidaba del día de mañana, pero sentía lo que en cada momento necesitaba. Y si al encontrar un suelo firme mi imaginación me arrastraba hoy cien pasos adelante, maña-

na tenía que volverlos hacia atrás. Así me ocurrió mil y mil veces. Constantemente me he creído próximo a mi fin; después he visto bruscamente que este pretendido fin no era sino una nueva montaña con la que yo chocaba. Ello me sucedió, sobre todo, cuando empecé a ver más claramente los principios y leyes del mecanismo físico; creí que no era preciso sino aplicarlos simplemente a las materias de la instrucción, a la escritura, lectura, dibujo, etc., que la experiencia de siglos ha puesto en manos de la especie humana para el desarrollo de sus condiciones, y que yo consideraba como elementos de todo arte y de todo saber.

Pero en tanto que yo lo ensayaba fué desarrollándose en mí, poco a poco, la convicción, fundada en una experiencia cada vez más rica, de que no debían considerarse estas materias de instrucción como los elementos del arte y de la instrucción, sino que, por el contrario, han de subordinarse a ideas más generales del objeto. Pero en mucho tiempo el sentimiento de esta verdad tan importante para la instrucción, que se desarrollaba en mí con la elaboración de estas materias, no se me presentaba sino desde puntos de vista aislados, y siempre unidos a las materias aisladas con que relacionaba cada experiencia particular. Así, en la enseñanza de la lectura, sentí la necesidad de subordinarla al conocimiento del lenguaje, y en la investigación de los medios para enseñar a hablar a los niños encontré el principio de unir este

arte a la gradación con que la naturaleza asciende desde el sonido a la palabra, y de ésta, lentamente, al lenguaje. A su vez, en mis esfuerzos para enseñar a escribir a los niños, conocí la necesidad de la subordinación de este arte al dibujo, y en mis afanes para enseñar a dibujar encontré la unión y subordinación de este arte al de la medida. Aun la enseñanza del deletreo, despertó en mí la necesidad de un libro para la primera infancia, mediante el cual confiaba elevar los conocimientos efectivos de los niños de tres a cuatro años por encima del conocimiento de los niños de escuela de siete a ocho. Pero estas experiencias que me conducían, sin duda, prácticamente a medios de instrucción concretos, aislados, me hicieron sentir, no obstante, que no conocía aún mi objeto en toda su extensión.

Mucho tiempo busqué un origen psicológico, común a todos estos medios técnicos de la instrucción, por estar convencido de que sólo así era posible descubrir la *forma* en que está determinada la *cultura* de la humanidad por la *esencia de la naturaleza* misma. Evidentemente, esta forma se funda en la organización general de nuestro espíritu, por virtud de la cual nuestra inteligencia, en su representación, reduce a la unidad, es decir, a un concepto, las impresiones que la sensibilidad recibe de la naturaleza, y hace después poco a poco más preciso este concepto.

Cada línea, cada medida, cada palabra es un

producto de la inteligencia, que es creado por intuiciones maduras, y que ha de considerarse como medio para la precisión progresiva de nuestros conceptos. Toda instrucción no es, en esencia, otra cosa; sus principios han de abstraerse, pues, de la forma originaria, invariable, del desarrollo espiritual humano. Todo viene a parar así al conocimiento más exacto de esta forma originaria. Por eso tenía a la vista constantemente de nuevo los puntos iniciales, de los cuales había de abstraerse.

El mundo—me decía a mí mismo en estos monólogos del ensueño—se extiende ante nosotros como un mar moviente de intuiciones mezcladas unas con otras; el objeto de la instrucción y del arte—si con ellos debe apresurarse verdaderamente, y sin daño para nosotros, nuestra educación, que en manos de la simple naturaleza no avanza para nosotros con la suficiente rapidez—es suprimir la confusión que reina en esas intuiciones, separar los objetos entre sí, volver a reunir en su representación los semejantes y relacionados, percibirlos así claramente, y después de esta claridad completa, elevarlos a conceptos precisos. Y esto lo hace cuando nos presenta aisladamente las intuiciones confusas y mezcladas unas con otras, nos coloca después ante los ojos estas intuiciones desmenuzadas bajo distintos y variables aspectos, y, finalmente, las pone en relación con todo el círculo de nuestro restante saber. Nuestro conocimiento pasa, pues, de la confu-

sión a la precisión, de la precisión a la claridad y de la claridad a la exactitud.

Pero la naturaleza, en el proceso de su desarrollo, se atiene constantemente a la gran ley que hace depender la claridad de mi conocimiento de la proximidad o lejanía de los objetos que hieren mis sentidos. Todo lo que te rodea se presenta *ceteris paribus* a tus sentidos confuso y difícil de hacértelo claro, en un grado correspondiente a su lejanía; por el contrario, todo se te presenta preciso y fácil de hacértelo claro en un grado que corresponde a su proximidad a tus sentidos. Como ser físico-vivo, no eres otra cosa que tus cinco sentidos; por consiguiente, la claridad u oscuridad de tus conceptos se relacionan absoluta y esencialmente con la proximidad o lejanía según las cuales todos los objetos exteriores hieren a tus cinco sentidos, es decir, a ti mismo o al punto medio en que se reúnen en ti sus representaciones.

Este punto medio de todas tus intuiciones—tú mismo—es para ti un objeto de tu intuición. Te es más fácil ver clara y precisamente todo lo que eres tú mismo que todo lo que es exterior a ti. Todo lo que sientes de ti es en sí una intuición precisa; sólo lo que es exterior a ti puede ser una intuición confusa. Por tanto, la marcha de tus conocimientos cuando nace de ti es un grado más corta que cuando proviene de algo exterior a ti. De todo lo que eres consciente de ti mismo tienes una conciencia preci-

sa; todo lo que conoces se determina en ti y en sí por ti mismo; el camino para los conceptos claros se abre, pues, en esta dirección más fácil y seguramente que en ninguna otra, y entre todo lo que es claro no puede haber cosa más clara que la claridad del principio: el conocimiento de la verdad parte en el hombre del conocimiento de sí mismo.

Así, amigo, agitaban mi alma durante mucho tiempo las vivas, pero oscuras, ideas de los elementos de la instrucción, y así las expuse en mi informe, sin que entonces pudiera descubrir una conexión ininterrumpida entre ellas y las leyes del mecanismo físico, y sin que estuviera en situación de determinar con seguridad los puntos iniciales de que debía partir la ordenación de nuestras ideas técnicas, o, más bien, la forma en que fuera posible determinar la cultura (*Ausbildung*) de la humanidad mediante la esencia de la naturaleza misma, hasta que, al fin, no hace mucho tiempo, repentinamente, como un *Deus ex machina*, pareció darme una nueva luz sobre lo que buscaba el pensamiento de que todo nuestro conocimiento procede del *número*, la *forma* y la *palabra* ¹.

En mi larga aspiración en busca de mi fin, o, más bien, en la fluctuación de mis vagos ensueños sobre este objeto, dirigí simplemente

1 Ed. Cotta. «La idea de que los medios de precisión de todos nuestros conocimientos intuitivos parten del número, forma y lenguaje.»

mi mirada a la forma y el modo cómo se conduce y ha de conducirse en cada caso particular un hombre educado que quiere analizar convenientemente y esclarecer lentamente un objeto cualquiera que aparece confuso y oscuro a sus ojos.

En este caso, dirigirá y tendrá que dirigir siempre su atención a los tres puntos de vista siguientes:

1.º Cuántos objetos y de cuántas clases se presentan a sus ojos.

2.º Cómo se muestran, cuál es su forma y su contorno.

3.º Cómo se llaman, cómo pueden representarse cada uno de ellos con un sonido, con una palabra.

Pero es evidente que el éxito de esa actividad supone en un hombre semejante las siguientes capacidades educadas:

1.^a La capacidad de percibir, por su forma, distintos objetos y de representarse su contenido.

2.^a La de separar, por su número, estos objetos y representárselos precisamente como unidad o pluralidad.

3.^a La de duplicar y hacer indeleble, mediante el lenguaje, la representación de un objeto por su número y forma.

Juzgué, pues, que el número, la forma y el lenguaje, son, conjuntamente, los medios elementales de la instrucción, puesto que la suma total de todas las propiedades exteriores de un

objeto se reúnen en el círculo de su extensión y en la relación de su número, y que mi conciencia se apropia mediante el lenguaje. El arte ha de convertir, pues, en una ley invariable de la educación el partir de esos tres simples fundamentos, y llegar con esto:

1.º A enseñar a los niños a considerar cada uno de los objetos que se lleva a su conciencia como una unidad, es decir, separado de aquéllos con los cuales parece unido.

2.º A hacerles conocer la forma de cada uno de los objetos, es decir, su medida y su proporción.

3.º A enseñarles a conocer, tan pronto como sea posible, la extensión total de palabras y nombres de todos los objetos que les son familiares.

Y así como la instrucción de los niños debe partir de estos tres puntos elementales, es evidente, a su vez, que los primeros esfuerzos del arte han de encaminarse a dar la sencillez, generalidad y armonía más grande posibles a estos tres puntos iniciales de la instrucción.

La única dificultad que me detuvo aún en el reconocimiento de estos tres puntos elementales era el problema: ¿Por qué todas las propiedades de las cosas que nos son conocidas por nuestros cinco sentidos no son igualmente puntos elementales de nuestro conocimiento, como el número, la forma y el nombre? Pero pronto me dí cuenta de que todos los objetos posibles tienen necesariamente número, forma y nom-

bre; las restantes propiedades que conocemos por nuestros cinco sentidos no son comunes a todos los objetos, sino que unos poseen éstas, otros aquéllas; a lo que se añade que esta propiedad hiere desde el primer momento a nuestros sentidos, de suerte que podemos distinguir por ésta los objetos diferentes. Encontré, pues, entre el número, la forma y la palabra de las cosas y sus restantes propiedades la diferencia precisa y esencial de que ninguna otra propiedad podía considerarla como punto elemental del conocimiento humano; por el contrario, no tardé en descubrir, precisamente, que todas las restantes propiedades de las cosas que conocemos por nuestros cinco sentidos se pueden reducir inmediatamente a estos puntos elementales del conocimiento humano y que, por consiguiente, en la instrucción de los niños debe anudarse directamente el conocimiento de las restantes cualidades de los objetos a las ideas previas de la forma, número y nombre. Vi entonces que, mediante la conciencia de la unidad, forma y nombre de un objeto, mi conocimiento de él se convierte en un conocimiento *preciso*; que por el conocimiento sucesivo de las restantes propiedades llega a ser un conocimiento *claro*, y que por la conciencia de la conexión de todos sus caracteres distintivos deviene un conocimiento *exacto*.

Y fui entonces más allá y encontré que todo nuestro conocimiento dimana de las tres fuerzas elementales:

1.^a Del poder de emitir sonidos, que origina la capacidad del lenguaje.

2.^a Del poder de representación indeterminado, meramente sensible, que da lugar a la conciencia de todas las formas.

3.^a Del poder de representación determinado, no ya sólo sensible, del que ha de derivarse la conciencia de la unidad, y con ella la capacidad de la numeración y cálculo.

Juzgué, pues, que la educación reflexiva de nuestra especie ha de unirse a los primeros y más simples efectos de estas tres fuerzas fundamentales: sonido, forma y número, y que la instrucción en partes aisladas no puede conducir, ni conducirá nunca, a un resultado que satisfaga en toda su extensión a nuestra naturaleza, cuando estos tres productos simples de nuestras fuerzas fundamentales no sean considerados como los puntos iniciales comunes a toda instrucción, reconocidos por la naturaleza misma, y como consecuencia de esta consideración no se dispongan en formas que, por estos primeros resultados, procedan general y armónicamente de las tres fuerzas fundamentales de nuestra naturaleza y consigan, esencial y seguramente, dirigir el proceso de la instrucción hasta su término, dentro de los límites de una progresión realizada por igual y común a estas tres fuerzas elementales. Únicamente entonces será posible conducirnos en estas tres materias de un modo uniforme, de las intuiciones determinadas a las representa-

ciones claras y de las representaciones claras a los conceptos exactos. Con esto encuentro unidos, pues, esencial e íntimamente el arte y la naturaleza o, más bien, la forma original con que ella nos enseña los objetos del mundo, y así, resuelto el problema de descubrir un origen general a todos los medios técnicos de la instrucción y de investigar la forma en que la educación de nuestra especie puede determinarse por el ser de nuestra naturaleza y hallo solucionadas las dificultades de aplicar las leyes mecánicas, que considero como los fundamentos de la instrucción humana, a las formas de enseñar la escritura, cálculo, lectura, etcétera, que la experiencia de siglos ha entregado a la especie humana para su propio desarrollo.

(De *Cómo Gertrudis enseña a sus hijos*, 1801.)

5. Educación moral.

Si en los libros elementales del método hasta ahora publicados no están aún expresados y expuestos de un modo preciso los medios de la educación moral y su concordancia general con el ser de los correspondientes a la educación intelectual, la razón de ello está en la limitación de los mismos a las materias preparadas hasta ahora para su impresión y en la determinada peculiaridad del origen del método mismo. Con respecto a la dirección moral de los niños, así como al descubrimiento de puros

principios elementales para esa dirección, domina precisamente en el instituto la actividad unida y vigorosa que dedicamos a la educación intelectual. Aun más, nuestros esfuerzos para poner acordes la educación general de los niños con el ser de la naturaleza humana nos ha producido la íntima convicción de que todos los trabajos por la dirección intelectual degeneran en espectros cuando lo más sagrado, lo supremo que hay en la naturaleza humana no es vivificado, asegurado y puesto como fundamento invariable de toda educación externa, intelectual y artística. Y si lo que hacemos en este respecto no sorprende tanto como lo que realizamos en el aspecto intelectual, depende ello de la naturaleza de la cosa misma. La verdadera educación elemental moral conduce, por su naturaleza, al sentir, callar y hacer. La verdad de un estado de ánimo íntimo escrupuloso y la fuerza en armonía con ese estado de ánimo se alejan por su naturaleza de toda palabra disipadora, superflua. El discurso de la moralidad es en general «sí» y «no», y cuanto más verdadera y profundamente esté fundado tanto más se aleja de todo lo que no es esto, como de lo malo. No se puede mostrar a los niños la vida despierta de los sentimientos superiores ni abrir esta vida al oído ordinario del curioso como se pueden presentar las fuerzas despiertas de su espíritu por la exposición de sus resultados. Pero la cosa está ahí; el método tiene un camino sencillo y seguro para llegar al co-

razón del hombre, como lo tiene para su cabeza. Y respecto a la satisfacción de su vida terrena que el hombre sólo logra de ordinario por la plenitud de su actividad profesional, tiene aquél lo necesario para atar al hombre desde la cuna a toda la extensión de sus más próximas circunstancias y a toda la fuerza de su ser doméstico y para hacer partir de este punto central el despertar de todas las fuerzas de su corazón y de su espíritu. El método se apodera de las fuerzas humanas en desarrollo esencialmente en la proporción de las necesidades y circunstancias domésticas y desarrolla las fuerzas del auto-auxilio y de las aspiraciones sobre la base de la pura conciencia del ambiente dado por Dios y de las condiciones y necesidades que nacen de él. El método habla al hombre que vive bajo un techado de paja de estas circunstancias de su situación con el mismo poder con que lo hace al hijo del príncipe en su palacio; pero al dar al hijo de la tierra para su situación la misma fuerza por la cual eleva al hijo del resplandor brillante a la suya, ata tanto a uno como a otro simple y vigorosamente a la verdad de sus circunstancias necesarias, y conduce aún al más ínfimo, para la satisfacción de sus necesidades reales, a un seguro fin. El método hace habitual en el niño el pensar, amar y obrar, el orar y trabajar y la comunidad del ejercicio de todas las fuerzas esenciales de la naturaleza. El niño del método vive, por decirlo así, de la mañana a la noche

investigando y conociendo todas las condiciones de la verdad infalible y por encima de toda duda, y es alejado precisamente por esto de toda sutileza dudosa y de todo intento pretencioso y superficial de palabras y apariencias de una educación del espíritu y del corazón que se llama asimismo científica; y al contrario, en todo lo que es necesario para su sólida elevación es puesto, por la vivificación concentrada de todas sus disposiciones necesarias para esto, en la situación de procurarse a sí mismo los medios en todo lugar que la providencia le asigne y de recorrer el camino de la vida entre sus prójimos con amor, fuerza y honor.

Con los medios de educación existentes el hombre llega raramente a poder auxiliarse a sí mismo y en su situación, y, desgraciadamente, no quiere ayudarse a sí mismo si no es puesto en el punto en el cual se despierta en él el auto-sentimiento de que puede hacerlo. Así se pierde la masa de los pueblos sin humanidad y sin satisfacción porque en todas partes se descuida en ella lo que sería absolutamente necesario para ayudarle en este primer punto. Pero en tanto que no esté allí la humanidad, no se le puede tampoco auxiliar. Habitualmente al marasmo de su corrupción, el pueblo pone siempre todas sus fuerzas en conservar eternamente en torno a él ese marasmo. ¡Crucifícadlo y entregádnoslo! es en todas partes su grito contra el hombre que con sensibilidad superior y con respeto por la naturaleza hu-

mana quiere echar una mano al desvalido. Pero más miserable aún que este pueblo son los portavoces eclesiásticos y seculares de su corrupción, quienes gritan al hombre que con franco sentido de la verdad y cálido amor les descubre su estado desprovisto de toda verdadera humanidad y su carencia de todo lo que corresponde a la santidad íntima de nuestra naturaleza: «El pueblo no necesita ayuda alguna; no necesita ninguna elevación interior; ¿por qué se le quiere imponer un sentido superior, auto-auxilio y fuerza de que no siente en sí mismo la menor necesidad?» y, por el contrario, arroja piedras y barro al hombre que quiere animarle a cambiar su torpeza en inteligencia, su vagancia en actividad, su desorden en orden, su violencia en tranquila discreción, su egoísmo en altruísmo, en suma, el sentido de la corrupción de este mundo y de la ruda expresión de esa corrupción en el sentido superior del ennoblecimiento real que a nosotros únicamente puede elevarnos a la verdadera serenidad y a una existencia armónica con la verdadera dignidad de nuestra íntima naturaleza humana. El grito del mundo: ¡Dejad al pueblo que siga como es! es la misma palabra de humillación que el grito del pueblo ¡Crucifícadle! Y es cierto que cuando el hombre de mundo se pronuncia primero contra el amigo del pueblo es siempre el pueblo el segundo en pronunciarse.

En tanto, pues, que el mundo refinado y el

inferior se expresan como masas; en tanto que están como muertos respecto a un modo de educación conforme a la naturaleza humana y que despierta y asegura sus mejores fuerzas, expresan a su vez innumerables individuos de estas masas su sentimiento sobre el estado insatisfactorio de la educación y la necesidad de medidas enérgicas que lleguen a lo profundo de la naturaleza humana y estén en íntima armonía con ella. En todas partes ven y sienten la buena madre, el buen párroco y el buen príncipe la insuficiencia de los medios existentes para educar, en armonía con la naturaleza humana y satisfaciendo a ésta en todas sus exigencias, a los niños del campo, para lo que ellos debían llegar a ser en su situación y circunstancias como miembros de la familia doméstica, como miembros de la comunidad cristiana y como ciudadanos del Estado, y desear para sí y sus próximas relaciones un mejor estado de cosas. Nosotros tenemos que unirnos a estos hombres distinguidos por su nobleza interior en todas las clases sociales, a su convicción y al impulso que vive en ellos de aspirar a algo mejor. Ellos son muchos, en todos ellos vive un grado elevado de sensibilidad respecto a todo lo que es apropiado y útil para llevar la dicha y la felicidad, la tranquilidad y la fuerza a sus casas, a sus aldeas, a sus ciudades, en suma, a toda la extensión de sus ambientes desiguales. Las necesidades y deseos de todos los padres de familia, de todas las autoridades eclesiásti-

cas y seculares y aun de todos los príncipes que no están apartados y extraviados por la corrupción de su egoísmo de las ideas y exigencias de lo puro y lo sagrado, se expresan clara y terminantemente en este sentido.

Si yo contemplo ahora mis ensayos desde este punto de vista puedo decir con tranquilidad y precisión: aquéllos son apropiados para satisfacer esos deseos y necesidades de los hombres mejores en este punto. Sus resultados van más allá de lo que yo hubiera podido sospechar: arrancan el germen de los sufrimientos de los hombres del campo, para los que yo buscaba auxilio; pero no se han reducido al estrecho círculo de las necesidades particulares de esta clase social. Mis esfuerzos para obtener del ser de la naturaleza humana los medios de ayudar a los pobres me llevaron pronto a resultados que me demostraron incontrastablemente que aquello que puede ser siempre considerado como verdaderamente educativo para los pobres y miserables lo es sólo porque se ha comprobado como educativo para el ser de la naturaleza humana y sin referencia a su estado social y sus circunstancias. Aquéllos me demostraron pronto que la pobreza y la riqueza no pueden ni deben tener sobre la educación de los hombres ningún influjo que la modifique en su ser, sino que también en este caso tiene que ser concebido lo eternamente igual e invariable de la naturaleza humana como independiente y separado de todo lo casual y externo, y

que ha de actuarse desde dentro o fuera sobre esto casual y externo para la elevación, afirmación y cultivo de lo eternamente igual e invariable. No se puede ni se debe ocultar que el hombre que es educado vigorosamente en este último sentido dirige y gobierna lo fortuito de su situación exterior, cualquiera que ésta pueda ser, en armonía siempre con esta fuerza en él desarrollada; y no sólo esto: aquél utiliza y emplea eso exterior para fortalecer su fuerza interna y su aplicación, y se eleva sobre eso exterior, cuando las condiciones de su naturaleza humana ponen límites a sus efectos sobre lo externo de su situación, y se halla en sí mismo tan satisfecho en la pobreza y el sufrimiento como con la felicidad y el bienestar. Este predominio de lo eterno e invariable sobre lo externo y fortuito se halla, gracias a Dios, en el ser de la naturaleza humana; por esta causa los medios particulares de educación de cualquier clase de hombres tienen que apoyarse necesariamente sobre el fundamento de una conquista y apoderamiento—previos al ejercicio de esos medios—de esto eterno e invariable de las disposiciones y fuerzas humanas. El auxilio particular a cualquier clase social tiene que ser considerado como una mera adición, una consecuencia y una determinación más próxima del auxilio vigoroso a la naturaleza humana. El hombre tiene que ser elevado en su interior si se quiere elevar al pobre en su exterior, y si no elevas al hombre en su ser interior, caerá aún el rico,

con todo el brillo de su magnificencia externa, por bajo de la situación del mendigo, aun cuando éste se halle internamente sólo un poco más elevado. Sin esa elevación interna transmites a los hombres con la educación la fuerza aparente externa de su situación y clase organizadas cada vez más animalmente, como bandas y hordas humanas, que luchan entre sí, de igual suerte que las fieras de la selva que se dividen y luchan eternamente en tales tropas y hordas de leones, tigres y zorros.

Y en efecto, sólo por el cultivo de lo invariable, esencial y superior de la naturaleza humana es posible acercar a su realización los deseos de los hombres más nobles de todas las clases sociales respecto a los fines de su especie y poner en verdadera armonía la situación de los superiores con las necesidades de los inferiores, y crear con seguridad en las circunstancias de nuestra especie el estado de ánimo alegre, benévolo, de auxilio y servicio recíproco por el cual el pobre contempla al rico con dignidad y el rico al pobre con simpatía y amor. Sólo con ello es posible elevar al pobre para que coexista con el rico dotado de una fuerza cultivada, que le ponga en condiciones de excitar el interés de éste y de que acerque a él y le dé una mano.

El fin de toda buena educación es elevar a los pobres hasta esa fuerza o mejor despertar y provocar con seguridad en ambos, en el rico y en el pobre, de un modo puro e independien-

te de su situación y clase social, esa aproximación de clases y ese respeto a la naturaleza humana. Según creo, me he aproximado bastante a este fin en mis trabajos por la educación. Todos los medios de nuestro método educativo parten de las disposiciones y fuerzas absolutas, eternas y generales de la naturaleza humana, y al lograr que el hijo del hombre que no tiene donde apoyar su cabeza se apropie y conozca los puntos iniciales del pensar, sentir y obrar por los cuales pueda llegar autónomamente al desarrollo general de sus fuerzas y disposiciones, dan aquéllos al hijo del hombre, en mano del cual se halla el destino, el pan, el honor y la tranquilidad de millones de seres, los mismos puntos iniciales y le conducen a todo lo que necesita y corresponde para el supremo cultivo de sus disposiciones y fuerzas en su situación y circunstancias.

Está en la esencia del método el que despier- ta lo más íntimo de todas las disposiciones allí donde éstas se hallen, y cuando esto lo hace, sea cual fuere la situación en que se encuentran las fuerzas despertadas, las da espacio, estímulo e impulso para su máximo desarrollo en esa situación. ¿Pero qué es, qué ocurre con el mejor medio de educación que no educa, que no confirma de un modo incontrovertible por el hecho de la educación real la fuerza de su naturaleza y de su ser? ¿Qué es también mi método transmitido por palabras y sonidos, que es él, desarrollado en libros, que es concebido

y demostrado por pensadores? Aquél es y subsiste, en tanto que no se tiene en cuenta su efecto real para la especie humana, un sueño vacío; en tanto que un número suficiente de hombres no estudien profundamente su espíritu y se hayan apropiado los medios de su aplicación no sirven de nada no sólo el reconocimiento de su verdad incontrovertible, sino tampoco ninguna de las disposiciones, introducciones, medidas de organización, inspección y aplicación que se adopten para este fin. Estas exterioridades vacías de los establecimientos de educación popular no son en todas las formas de la instrucción, sin una educación previa de un número suficiente de hombres preparados para su misión, animados de corazón e independientes por su cabeza y actuación, más que medios para mantener constantemente nuestras ilusiones sobre ello y continuar dejando abandonado al pueblo en este asunto; son el esqueleto de una criatura que sólo puede ser elevado por el espíritu y vida sobre el estado de muerte en que aún se halla en su caos.

Pero este tránsito de la muerte a la vida no es en la educación como cualquiera otra cosa del mundo un fácil juego; exige en éste como en todo otro aspecto, medidas de seguridad, comprensión y fuerza que sean adecuadas a la importancia y magnitud de la empresa. Aquí tiene que abandonarse toda confianza en las fuerzas que actúan a medias sobre el espíritu y el corazón; toda confianza en la superficiali-

dad y unilateralidad. Hay que prevenirse de dejarse adormecer por el principio predilecto de la época; el mundo sigue adelante poco a poco por sí mismo. Cuando el mundo sólo es llevado adelante en apariencia, lo que hace realmente en verdad es retroceder y si algo es verdadero, peligrosamente verdadero, lo es la opinión de que el mundo puede, a través de la corrupción visible de obras que se entrecruzan y contradicen, llegar, sin embargo, con seguro paso, a la madurez de lo perfecto y total. No, la obra tiene que abandonarse, tiene que reconocerse su imperfección e inutilidad y ser puesta de lado si lo perfecto ha de encontrar espacio y llegar a la madurez.

Ahora bien, cuanto más satisfagan a la naturaleza humana los medios de educación a que aspiro, cuanto más partan esencialmente sólo de puntos de vista y principios inmutables e invariables y deban llevar sólo a resultados absolutos y necesarios, tanto más necesario en separar en ellos todo éxito aparente y a medias de su resultado real y no confundir los resultados aislados y las ventajas accidentales con los resultados del desarrollo general de nuestra naturaleza que comprenden y satisfacen necesariamente a la naturaleza humana en toda su extensión. En este respecto debía hasta darme temor la difusión externa de mi método cuando éste es aplicado por hombres que no dominan su espíritu y favorecido por otros que temen su ausencia y sólo quieren su

apariencia. Yo no me puedo ocultar que ya se acumulan ensayos parciales e imitaciones que dificultan más que favorecen el progreso de mi marcha crítica, al debilitar y paralizar con el aplauso que logran para lo no esencial de la obra la lucha viva por la difusión de lo esencial. Esta lucha tiene que proseguir mucho tiempo, mi acción no se puede considerar como una acción acabada. Su extensión es grande. Ha de ser conocida rectamente en su ser y aplicada suficientemente en los medios de su realización. Lejos de mis fines, tengo que proseguir aún mucho tiempo para llevar cada vez más a su más alta perfección los medios de un desarrollo natural de las disposiciones y fuerzas del hombre y aumentar de todos los modos posibles el número de hombres que estén formados suficientemente para la aplicación de aquéllos y especialmente para que sus primeros pasos sean llevados a un elevado grado de plenitud.

(De *Una ojeada a mis ensayos pedagógicos*, 1807.)

6. Educación religiosa.

Muy lejos de hacer que el niño se incline hacia la comprensión intelectual de las simples máximas morales y que con la iniciación exterior en opiniones religiosas sectariamente fomentadas y colectivamente inculcadas, a la manera monástica, rabínica, se eche la santa semilla de la verdadera religión en terreno in-

culto entre piedras y espinas, donde los pájaros la comerán y los hombres la pisarán, sin la efectiva y poderosa vivificación del amor y de las creencias en la carne y sangre de los hombres, dejándola abandonada al juego impotente y desdichado de los *medios de estímulo de la imaginación*, internamente unidos al estímulo de la carne y de la sangre, nuestra idea es adecuada, en cambio, para desarrollar los verdaderos y eternos fundamentos del *amor y de las creencias* desde la primera edad, mediante la efectiva *vivificación de sí mismo* en la verdad de su comienzo humano más puro, elevando el amor sensual humano y las creencias sensitivas hacia el amor superior divino y la verdadera religiosidad. Cuanto más profundamente consideremos la idea de la educación elemental desde este aspecto, en su verdad y en su potencialidad, tanto más comprenderemos que en su esencia es espíritu y vida y que en sus medios hay que ver un ofrecimiento humano y una preparación (debida a las creencias y el amor) para los sentimientos, el pensamiento y la actuación verdaderamente cristianos. Por esto, es indudable que resulta adecuada para todo lo que nos presenta la religión como deber, a lo cual se llega con la fuerza de la intervención humana, iniciándonos desde la cuna, haciéndonoslo habitual como una segunda naturaleza.

Esto no es posible más que con el modo de desenvolvimiento de las capacidades humanas

fundado en la pureza elemental del amor y de las creencias que, en el avance, procura dirigir también sus pasos hacia este amor y estas creencias, sin que tengan necesidad de otra fundamentación intervenida el pensamiento, los sentidos y el trabajo cristianos.

He dicho anteriormente que la moralidad religiosa no procede en modo alguno del arte humano; tiene una fundamentación más profunda que ha de ser considerada desde un punto de vista elevado. El pensamiento es justo; pero necesita una mayor precisión. La moralidad religiosa exige desde la primera edad intervención para hacer habitual todo lo que nos pone como obligación humana la religión en el radio de nuestra acción y por lo tanto en el aspecto doméstico y ciudadano.

Desde este punto de vista, es indudable que la religión, considerada en sí misma, en un aspecto elevado, impulsa, utiliza, perfecciona y santifica todos los resultados del arte humano para la fundamentación de los hábitos morales que ella nos impone como deber. Pero en sí misma la religión no nos da estos hábitos morales. No nos inicia a ellos; solamente nos instruye sobre ellos; pero utiliza la intervención humana en todo el alcance de las circunstancias en que se nos puede dar esta instrucción y en que se nos puede iniciar en estos hábitos. No hay que decir que la religión no forma ningún comerciante, ningún artesano, ningún sabio, ningún artista; pero perfecciona lo

que no da, santifica lo que no produce, hace dichoso lo que no enseña. Ella fundamenta, desarrolla y asegura el bienestar que eleva, santifica, purifica y hace realmente humana la íntima esencia de la profesión de comerciante, de artesano y de todas las profesiones y clases.

La religiosidad, este superior resultado de toda verdadera formación humana, no es ningún producto ni ningún medio de estímulo de la humanidad física, y de sus propósitos, medios y capacidades como tales; el mundo no es nada para ella, pero necesita del mundo y de sus medios y capacidades para beneficio de lo elevado y divino que con ella se vivifica, realizándose esto con atención, cuidado y actividad como si fuera para servicio del mismo mundo. Pero esto no es propiamente así, ni debe ser tampoco así. La religión hace dar cuenta de lo físico y animal de nuestra carne y sangre, que está en la base de la radiación divina envuelto de degradación, y nos eleva para la seria lucha incansable contra ello. Reconoce también los fenómenos sensoriales de los comienzos del amor y de la fidelidad en lo que tenemos de común con los animales del campo, así como las capacidades intelectuales y artísticas que están sensitivamente despiertas y que en parte son instintivas, como energías de la radiación interna, divina, de la cual procede toda verdadera religiosidad.

Incluso el amor, considerado como simple bienquerencia sensitiva (sinnliches Wohlwo-

llen) no es moralidad y menos religiosidad. Piensa en el más alto grado de bondad sensorial, de bienquerencia sensitiva del amor, piensa tú mismo en el resultado más elevado de todos los medios mejores para su educación, piensa en el fenómeno sugestivo del amor paterno, materno y filial, estimulado sólo sensorialmente o, por lo tanto, egoístamente en la vida familiar, piensa todavía en la bienquerencia, extendida sólo sensitivamente hacia amigos, vecinos y parientes, e incluso hacia los pobres y menesterosos, piensa en todo lo que se presenta como manifestación de la más elevada fuerza de sacrificio y examínalo en su verdad y en su esencia. No encontrarás, no podrás encontrar en sus resultados abandonados a sí mismos ningún fundamento seguro de la energía pura y elevada de la verdadera moralidad, de la religiosidad. Todos los resultados de nuestro amor y afectos estimulados de un modo exclusivamente sensorial, no conducen al individuo (debido al egoísmo que está en su fondo) más allá de lo que prefieren nuestra carne y sangre. Y por lo que se refiere a toda nuestra especie, no nos conducen más que a querer a los que nos van a hacer bien.

Tan íntimamente unida está la esencia de la idea de la educación elemental con el espíritu del cristianismo, que hace ir juntos el amor divino y las creencias. De esta manera la educación elemental aparece en todas sus pretensio-

nes, medios y resultados, como ya he dicho en varias ocasiones, con el espíritu del verdadero cristianismo, y sus medios divinos de subordinado cuidado humano estimulan para el desenvolvimiento, iniciación y adaptación de todo sentir, pensar, querer, conocer y poder en lo que requiere esencialmente la práctica de los deberes cristianos en la existencia humana positiva, según la condición, situación y circunstancias del individuo, sin intervención especial humana de ningún cuidado y arte cristianos, de los cuales no tiene ninguna necesidad. Así, es un hecho que la moralidad y la religiosidad no se adquieren propiamente con un arte humano, y que en sí mismas tampoco lo necesitan; sin que por esto dejen de ser perfectamente adecuadas en su pureza divina para fortificar, utilizar y santificar los resultados del verdadero arte humano. De la misma manera, es sabido que en tanto no se consideran en la generalidad de su esencia interna, sino en lo relativo al estado positivo de la vida cuidada y social, necesitan imprescindiblemente la intervención y la acción del arte, en el cual hay que temer el influjo de los egoísmos humanos y de la sensualidad animal, que ejerce una acción de muerte sobre su esencia, y no deja que el arte humano pueda actuar en la verdad y en la solidez, como debería hacerlo en vez de degenerar en artificialización, que es una consecuencia de nuestra naturaleza animal.

(De *El canto del cisne*, 1826.)

PUBLICACIONES DE LA REVISTA DE PEDAGOGÍA

LA PEDAGOGÍA CLÁSICA

- I.-Antología de Pestalozzi. *L. Luzuriaga*. 2 ptas.

LA PRÁCTICA DE LA EDUCACIÓN ACTIVA

- I.-Los centros de interés en la escuela. *C. Guillén de Rezzano*.
II.-Un programa escolar en proyectos. *M. E. Wells*.
III.-Aplicación del método Decroly a la enseñanza. *A. Rubiés*.
IV.-El trabajo individual en la escuela según el Plan Dalton. *A. J. Lynch*.
V.-El sistema de Winnetka en la práctica. *Juan Comas*.
VI.-El método de la escuela renovada. *Concepción S.-Amor*.
VII.-El método de proyectos en las escuelas rurales. *Fernando Sáinz*.

Precio de cada obra: CUATRO ptas.

LA PEDAGOGIA CONTEMPORANEA

- I.-Dewey. *El niño y el programa escolar*. 1 pta. (2.^a ed.)
II.-Kerschensteiner. *El problema de la educación pública*. 1 pta.
III.-Claparède. *La escuela y la psicología experimental*. 2 pts. (2.^a edición, en prensa.)
IV.-Wynken. *Las Comunidades escolares libres*. 1 pta.
V.-Decroly. *La función de globalización y la enseñanza*. 1,50 ptas.
VI.-Stern. *La selección de los alumnos*. 1 pta.
VII.-Montessori. *Ideas generales sobre mi método*. 1,50 ptas.
VIII.-Krieck. *Bosquejo de la ciencia de la educación*. 2 ptas.
IX.-Lombardo-Radice. *Filosofía de la educación*. 2 ptas.
X.-Ferrière. *La ley biogenética y la escuela activa*. 1,50 ptas.

LA NUEVA EDUCACIÓN

- I.-Concepto y desarrollo de la nueva educación. *L. Luzuriaga*
II.-La libertad y autonomía en la educación. *Luis Santullano*.
III.-El Método de proyectos. *Fernando Sáinz*.
IV.-La cooperación en la escuela. *Antonio Ballesteros*.
V.-El Método Montessori. *L. Serzano*.
VI.-El Plan Dalton. *F. Sáinz*.
VII.-El Método Decroly. *A. Ballesteros*.
VIII.-La escuela del trabajo. *J. Mallart*.
IX.-Las escuelas nuevas italianas. *Concepción S.-Amor*.
X.-Las escuelas nuevas norteamericanas. *F. Sáinz*.
XI.-Las escuelas nuevas alemnas. *Lorenzo Luzuriaga*.
XII.-El método Cousinet. *Concepción S.-Amor*.
XIII.-El Plan Jena. *Peter Petersen*.
XIV.-Las escuelas nuevas inglesas. *Margarita Comas*.
XV.-Las escuelas nuevas francesas y belgas. *A. Ballesteros*.
XVI.-El método Mackinder. *Margarita Comas*.
XVII.-Las escuelas nuevas escandinavas. *Concepción S.-Amor*.
XVIII.-La escuela duplicada. (Sistemas Gary y Detroit.) *Luis Santullano*.
XIX.-Colonias de educación. *Jose Mallart*.

Precio de cada obra: DOS pesetas.

TEXTOS ESCOLARES

- I.-Aritmética. *Margarita Comas*.
II.-Gramática. *F. Martí Alpera*.
III.-Geografía. *J. Dantín Cereceda*.
Precio de cada obra: 2 ptas. encuad.

LECTURAS ESCOLARES

- I.-El libro del idioma. Lecturas literarias. *L. Lusuiriaga.*
 - II.-El libro de la vida. Lecturas científiconaturales. *E. Rioja.*
 - III.-El libro de la Tierra. Lecturas geográficas. *J. Dantín Cereceda.*
- Precio de cada obra: 2 ptas. rústica; 2,50 encuadernada

BIBLIOTECA PEDAGÓGICA

- I.-Psicología para maestros. *Otto Lipmann.* 8 ptas. (2.^a ed.)
- II.-Manual de pedagogía *W. A. Lay.* 8 pesetas. (2.^a ed.)
- III.-Filosofía y educación *A. Mes-ser.* 6 ptas.
- IV.-La psicología individual y la escuela. *Alfredo Adler.* 5 ptas.
- V.-Historia de la pedagogía. *Richard Wickert.* 10 ptas.

SERIE ESCOLAR

- I.-El programa escolar *F. Sáinz.* (2.^a ed.)
- II.-Distribución del tiempo y del trabajo. *A. Ballesteros.* (2.^a ed.)
- III.-Examen y clasificación de los niños *A. R. Mala.* (2.^a ed.)
- IV.-Preparación y ejecución del trabajo escolar. *E. García.* (2.^a edición)
- V.-El material de enseñanza *V. Valls.* (2.^a ed.)
- VI.-Decoración escolar. *P. Chico.* (2.^a ed.)
- VII.-La escuela graduada. *A. Ballesteros.*
- VIII.-La escuela unitaria. *F. Sáinz.*
- IX.-Museos y exposiciones escolares. *José Xandri Pich.*
- X.-Bibliotecas escolares *L. Lusuiriaga.*

Precio de cada obra: UNA peseta.

PROGRAMAS ESCOLARES

POR FÉLIX MARTÍ ALPERA

- I.-Ciencias físicas y naturales (2.^a ed., renovada.)
- II.-Lengua española. (2.^a ed., renovada.)
- III.-Geografía. (2.^a ed., renovada.)
- IV.-Historia.
- V.-Aritmética, geometría y trabajo manual. (En prensa, 2.^a ed.)
- VI.-Doctrina, moral, historia sagrada.

Precio de cada obra: TRES pesetas

SERIE METODOLÓGICA

- I.-Cómo se enseña el idioma. *F. Martí Alpera.* (3.^a ed.)
- II.-Cómo se enseña la aritmética y la geometría. *M. Comas.* (3.^a edición)
- III.-Cómo se enseña la geografía. *J. Dantín Cereceda.* (3.^a ed.)
- IV.-Cómo se enseña la historia *Teófilo Sanjuán.* (3.^a ed.)
- V.-Cómo se enseñan las ciencias físicoquímicas. Por *M. Barga-lló.* (3.^a ed.)
- VI.-Cómo se enseñan las ciencias naturales. *E. Rioja.* (3.^a ed.)
- VII.-Cómo se enseña el dibujo. *Victor Masriera.* (3.^a ed.)
- VIII.-Cómo se enseñan los trabajos manuales. *J. Moniña.* (3.^a ed.)
- IX.-Cómo se enseña el canto y la música. *Rafael Benedito.*
- X.-Cómo se enseña la economía doméstica. *Rosa Sensat.*

Precio de cada obra: UNA peseta.

REVISTA DE PEDAGOGÍA

AVENIDA PI Y MARGALL, 7 - MADRID

37131

12^e



ESCUELA DEL MAGISTERIO
LERIDA

Reg. 2779
Sig. 37 Pes

Precio: 2 pesetas.