

EDICION OFICIAL.

---

LOS FRUTOS DE LA NORMAL.

I.º

EL PRIMER CURSO PRACTICO.

---



SANTO DOMINGO,  
EMPRESA DE GARCIA HERMANOS.  
1881.

32980

EDICION OFICIAL



# LOS FRUTOS DE LA NORMAL.

1.º

EL PRIMER CURSO PRACTICO.



SANTO DOMINGO.

IMPRESA DE GARCIA HERMANOS.

1881.



EDICION OFICIAL

LOS FRUTOS DE LA NORMA

EL PRIMER CURSO PRACTICO



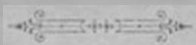
JOSÉ DOMÍNGUEZ

CONSEJO TÉCNICO DE ASESORES

1931

BN  
371.1  
F945

# LOS FRUTOS DE LA NORMAL.



I.º

EL PRIMER CURSO PRÁCTICO.

MODO DE ENSEÑARLO.



INDICACIONES.

É

*INSTRUCCIONES*

*A los Directores y Adjuntos de la Normal de Santiago,  
y de las Escuelas Superiores de Azua, la Vega,  
Seybo, Samaná, y Monte-Cristi.*

050093





## PALABRAS NECESARIAS.

---

Este librito, mas que una improvisacion, ha sido una precipitacion.

Tal vez no había necesidad de decirlo: que si, como trabajo de inteligencia, él lo declara; como trabajo de imprenta, él lo delata.

Escrito á vuela pluma ó impreso á vuela tipo; aguijoneado en su redaccion por la necesidad de trasmitir las "Instrucciones" que contiene, y urgido en su publicacion por las necesidades perentorias del periódico hebdomadario (*La Gaceta Oficial*) en que ha ido apareciendo sucesivamente, acaso contenga deslices de pluma y desarreglos lógicos que pongan en olvido los deslices y desarreglos de tipografía.

Eso no obstante, si el autor pide escusa para la obra material, no la quiere para la intelectual.

Al contrario: busca exámen, pide exámen, insta exámen. Y nó para complacerse en el acierto, sino para conocer y enmendar el desacierto.

Independientemente de la rapidez de redaccion, y de la multitud de solicitudes que de continuo la han in-

terrumpido,—la novedad del sistema, la casi completa originalidad de los métodos, la no suficiente práctica profesional, la misma adhesión á una concepción original, y sobre todo y mas que todo, la efectiva y verdadera conciencia del designio y de la formidable responsabilidad, que, en éste, como en el caso del vastísimo poeta, hace tñmido al consciente,—*thus conscience does make cowards of us all*,— todo ha podido ser causa de yerros.

Verlos, para un hombre de bien, es repararlos. No querer verlos, en conato de tan gran momento como el de una reforma intelectual por la enseñanza, seria declararse incapaz de la misma reforma que se intenta. Aunque esta falta de idoneidad para mejorar, discutiendo y corrigiendo, una obra de buena intencion trascendental, fuera compatible con la alteza de razon que necesariamente ha tenido que coadyuvar, como coadyuva siempre en todo motivo de conciencia, todavía hay un deber que se impone al autor y á la crítica ilustrada.

El deber corresponde á un derecho del Gobierno de la República que, al publicar de su grado este librito, ha prohijado las doctrinas reformadoras que contiene.

Las ha prohijado en virtud de convicción, y con esperanza de bien para el país. Por tanto, la obra deja de ser personal, y al juzgarla, no se juzgará solamente un procedimiento individual en la enseñanza, sino tambien la posibilidad de mal ó bien que, al adoptarlo con generoso amor á la patria y al progreso, haga el Gobierno á la Sociedad que concienzudamente rige.

Si la Sociedad se muestra indiferente, el autor no lo es con su deber, y llena aquí el de solicitar el juicio público.

E. M. Hostos.



PRIMER CURSO PRÁCTICO

Hecho en Madrid a 10 de Mayo de 1874.

---

1º Geometría práctica, hasta los estilos góticos  
cos. incluído.

2º Ejercicios de Construcción.

3º Historia general.

4º Lectura razonada (2 tomos).

5º Historia comparada.

6º Ejercicios gráficos y comparativos.

---

## PRIMER CURSO PRÁCTICO.

(Horas de trabajo, 6: a. m., 3; p. m., 3).

---

- 1º *Geometría práctica*, hasta los sólidos geométricos, inclusive.
  - 2º *Ejercicios aritméticos.*
  - 3º *Escritura geométrica.*
  - 4º *Lectura razonada* (1ª sección).
  - 5º *Escritura caligráfica.*
  - 6º *Ejercicios geográficos y cosmográficos.*
-

Don los mi  
Ave m. Santa  
de la...  
de la...



En la enseñanza de las materias que, una por una, se vá ahora á indicar cómo deben presentarse al educando, hay que tener siempre patente que el propósito primordial de la reforma, es re-ordenar las facultades mentales en los niños ó adolescentes que hubieren sido victimas del modo común de aleccionar; sujetándose, en los entendimientos inebalumes, al proceso de la naturaleza. El modo de proceder de la naturaleza en el entendimiento, es ir de la atención á la percepción, de ésta al juicio. Es decir que, en la naturaleza del entendimiento humano, es ley que, para percibir, hay que atender, y para juzgar hay que percibir: ó en otros términos, que no hay posibilidad de percibir lo que contiene en sí mismo un objeto cualquiera de conocimiento, sin haber puesto en él toda la atención; y que, para formar juicio de un objeto de conocimiento, hay que haberlo percibido tal como él es en sí mismo.

Se debe también tener presente, de continuo, que el educador educa el entendimiento que se le somete, no para que perciba lo que ya haya percibido el director de en-

...  
...  
...

tendimientos, sino para que el educando perciba por sí mismo.

De aquí se desprenden dos prácticas pedagógicas que son esenciales: 1ª la de combinar en el mismo aleccionamiento la enseñanza individual y la colectiva: 2ª la del *registro escolar*, biografía de cada alumno, en donde, por las datos recojidos, se induce el carácter intelectual, moral y social.

A reserva de indicaciones posteriores, veamos el modo de enseñar todas y cada una de las materias comprendidas en el 1.º curso.

1ª Asignatura: *Geometría práctica*. So empieza por ella, por que por ella empieza la naturaleza. Eso es lo que mejor ha comprendido Frœbel cuando en los *gifts* (obsequios, presentes, regalos,) de que forma su *Kindergarten* (*jardín de niños; paraíso de la infancia*) empieza por las formas geométricas la educación del niño de uno á dos años, y la acaba en los 7 ú 8 con formas geométricas. Pero sin que Frœbel imaginara ese modo natural de educación infantil, cualquiera ha podido y puede ver que es la primera enseñanza de la naturaleza. Cuando el niño tiene suficiente fuerza de vista para resistir la luz solar, lo primero que hace es *medir*, tratar de medir con la vista la extensión. Tan pronto como lo ha logrado, intenta abarcar con las manos la extensión. En ella se presenta también la *forma*, y allí la busca. El color que, desde el primer ejercicio de la visión, lo ha atraído, no entra en su exámen sino más tarde. De seguro que el niño no intentará gatear hasta que tenga una noción completa de la extensión. A pesar de esto, que pudieron saberlo desde el primer día del hombre en el Planeta los primeros padre y madre que se reprodujeron, ¿porqué no se ha utilizado esa observación? ¿porqué el mismo Frœbel y los objetivistas, en vez de sistematizar la noción que han aplicado, lo reducen meramente al estado primero del entendimiento, en vez de desenvolverla, como hace la *Norma de Santo Domingo*? ¿Porqué, en ninguna institución docente (al ménos, que yo conozca) se empieza por convertir esas nociones espontáneas de la naturaleza en no-

Aquí está la caída del soberano  
y los que limitan al poder

ciones científicas?

No será, en verdad, porpue induzcan esclusivamente á fines metafísicos, como sucedia con la escuela pitagórica (1), pues el verdadero segundo motivo que me ha movido á iniciar á los normalistas en el conocimiento práctico de la geometría, no tiene nada de metafísico y todo lo tiene de muy práctico, de muy concreto, de muy peculiarmente adecuado á la reforma del entendimiento en nuestros pueblos latinos de America. El segundo motivo en que se funda la iniciación geométrica, es la inmediata aplicación de la geometría á los dos estudios, tambien prácticos, que la siguen en el plan de la naturaleza y en el mio. Esos dos estudios son los ejercicios de cosmografía y los de geografía.

Eso se me va á á su tiempo. Vamos ahora al modo de enseñar.

Aunque, para servir de guia al profesor, es bueno cualquier libro, atiendase al adjunto programa de geometría práctica, y sigase. Para desarrollarlo, escútese toda explicación. El niño debe ignorar lo que es *Geometría*, hasta que él mismo se la defina, ó hasta que la curiosidad científica lo obligue á buscar la definición en consultas con el profesor.

Lo primero que se haga, sea poner el yeso ó tiza en manos del educando, hacerle señalar puntos, trazar líneas, colocarlas en sus varias posiciones, y obligarlo á que averigüe lo que hace. Los dedos de las manos, las reglas, las pizarras, los objetos circunstantes, las formas familiares de la cove a monástica, del mar, &c., todo completa ó puede completar la noción que él induce de la línea, de la figura geométrica ó del sólido geométrico que está aprendiendo á trazar y á conocer.

*Geometría inventiva.* Importa, para varios fines didácticos, que los alumnos perfeccionen los conocimientos de geometría que prácticamente se les trasmite, ejercitán-

(1) Pitágoras, que empezaba su enseñanza por el silencio y la continuaba por la geometría, no tenia un propósito docente, sino filosófico: formaba jóvenes y reformaba hombres, pero no educaba niños. Entiendase bien todo esto, para no incurrir en errores.

reforma del entendimiento

2



doso en descubrir por sí mismos qué elementos geométricos contiene un cuerpo cualquiera; con cuántas líneas se puede hacer ó representar una superficie; cuántos ángulos se hacen con dos líneas; cuántos diámetros, y en que disposición, forman con las cuerdas correspondientes de arcos de circunferencia, un polígono regular de un número dado de lados; cómo, tomando por tipo el cuadrante, se pueden medir ángulos dados. &c. Esto es sustancialmente lo que constituye la *geometría inventiva* (*Inventional geometry*), que Robert Spencer, padre del gran filósofo evolucionista, ha dado á conocer en su profesorado de geometría en Londres, y que ha reducido á texto, en un precioso tratadito.

Tan natural es el método de esa enseñanza, que, ántes de conocer el librito en que su autor lo expone, ya habia el Director de la Normal de Santo Domingo aplicado intuitivamente el método, coincidiendo con su autor en puntos capitales.

Mientras se traduce y se divulga el precioso original inglés, sirva de ensayo, á la par que de auxiliar de la enseñanza práctica de la geometría, el ejercicio original de geometría inventiva que espontáneamente ocurrió al que esto escribe.

Tómese un ladrillo: múestrese á los discípulos; hágnaseles examinarlo detenidamente; trazarlo en la pizarra, colocado en sus varias posiciones posibles; declarar si es *cuerpo geométrico*, ó no; si se compone, ó no, de *superficies*; si estas contienen *líneas*; si el principio y término de cada una de estas, es un *punto*; si cada punto, unido á otro, como en el ladrillo se presenta, no es el origen de las líneas; si la reunión de estas es lo que comprende superficies; si la interseccion de las superficies es, ó no es, lo que constituye el sólido geométrico que se examina. Visto ya cómo del *punto* se va al *cuerpo*, y del *cuerpo* al *punto*, y ya hecho el repaso sintético de lo estudiado analíticamente en la geometría práctica, pásese con el mismo ladrillo á otro

*Ejercicio.* Que se diga el nombre del sólido geométrico que forma el ladrillo; que se vea y diga el nombre que por el número de caras le corresponde; que se vea y diga por



qué es anguloso, y no redondo; que se vea y diga si tiene una ó dos bases, cuáles son, y qué figura geométrica; cual es la *altura*, si es recto ó oblicuo, si tiene aristas, y cuántas, si ángulos diedros, y cuales, si ángulos sólidos, y en donde.

*Otro ejercicio.* Cuántas líneas tiene el ladrillo; cuántas superficies; cuántos puntos; si se ve que el punto es lo mismo que el *vértice* de cada un *ángulo plano*; cuántos puntos, cuántos vértices, cuántos puntos de contacto de ángulos sólidos tiene el ladrillo; qué clase de líneas hay en el ladrillo; en qué posición están; por qué están en tal ó cual posición; si esa posición es ó no la misma, considerándolas respectivamente; qué figuras geométricas contiene el ladrillo; que ángulos, y por qué; cuántas superficies, cuántas líneas, cuántas paralelas, cuántas perpendiculares, y por qué razón geométrica y aritmética; cuántos ángulos planos, cuántos ángulos diedros, cuántos ángulos sólidos, &c.

*Otro ejercicio.* Trazar de nuevo en todas sus posiciones el ladrillo, y repetir en la pizarra los mismos ejercicios.

*Otro.* Vuélvase al ladrillo, y pregúntese todo lo que no contenga, cuidando que sea *todo* lo que falta para repasar de ese modo cuanto haya aprendido en Geometría práctica.

*Polígonos geográficos.* En la Normal hemos dado ese nombre á todos los polígonos de que nos servimos para simplificar el estudio de la superficie de la Tierra. Como á ese estudio aplicamos inmediatamente las nociones adquiridas de geometría, para hacer mas pronta y mas sencilla la aplicacion, no esperamos á que llegue el momento de los *Ejercicios geográficos* ó del *manejo de globos y mapas*, sino que, incidentalmente, lo anticipamos. Y en vez de hacer trazar polígonos cualesquiera, se hace trazar los que aproximadamente representen cada una de las grandes divisiones, hemisféricas, continentales é insulares, de la Tierra.

Como en este ejercicio no se trata de otra cosa que de preparar al alumno para los ejercicios geográficos, y de hacerla mas agradable el estudio, probándole prácticamente que sirve para facilitar otro, no se cuidará de que el alumno reduzca el número de lados (como será su deber en el estudio geográfico), sino que al contrario, se procurará que el polígono representativo corresponda bastante aproxima-

damente por el número de sus lados, á la superficie representada. El caso es que se pueda reunir un número de pentágonos, exágonos, eptágonos, &c., que correspondan á partes mayores ó menores de la Tierra.

Para hacer este ejercicio, téngase á la vista un mapa, ó varios, segun que el plano contenga una superficie mas ó ménos semejante al polígono que se trata de trazar.

Este ejercicio se recomienda por sí mismo y por sus frutos; pero sería recomendable, aun que no produjera otro beneficio que el de suprimir el catálogo de extravagancias, que con el nombre de *polígonos*, acasumbra el ojo del educando á deformidades enemigas del gusto artístico.

2.<sup>o</sup> *Ejercicios cosmográficos.* En el orden interior de la Escuela, esta asignatura está colocada entre las que se dan por la tarde. Esto tiene dos objetos: 1.<sup>o</sup> no cargar con nociones nuevas, las unas tras las otras, el entendimiento del educando; 2.<sup>o</sup> dar tiempo á que éste haya adquirido las nociones de geometría que son indispensables. Por eso es bueno aplazar los ejercicios cosmográficos, hasta que se conozcan todas las líneas, incluso la circunferencia y la elipse. Pero en el orden del entendimiento, detrás de la geometría, debe ir la cosmografía. Y en el plan de estudios á que esa escuela ha de someterse, los ejercicios cosmográficos son la segunda nocion fundamental, y el segundo propósito.

Hé aquí los motivos. Ante todos, el de la naturaleza misma. En la extension estan los astros; en la extension la Tierra; en la extension, el indicio de que algo tienen que ver con el mundo que habitamos, los que vemos resplandecer de dia y argentar nuestras noches. El niño ¿porqué busca con la vista, y señala con el dedo, la luna que por acaso descubrió en la extension, ó que le señaló su madre? porque es un objeto antes no visto, nuevo para él, que encuentra en el campo de sus primeras observaciones.

Ahora bien: como no es estrictamente exacto el conocimiento que, de nuestro sistema planetario y de los astros vecinos, puede adquirirse por una mera descripcion; y como ya el educando tiene las nociones geométricas que bastan para utilizar una descripcion exacta del Universo, los



ejercicios cosmográficos deben seguir el estudio de la geometría práctica. Por otra parte, puesto que en el 2º curso hay que dar nociones más desarrolladas de cosmografía (para las cuales estará ya preparado el alumno, pues la continuación de la geometría y el estudio de manejo de mapas lo habrán iniciado en un orden verdadero, complementario del que exponen los hechos cosmográficos), es indispensable que los ejercicios prácticos de cosmografía lo adiestran á ver el Universo. Por encima de todo, (y este es uno de los secretos del plan concebido y ensayado por mí en la Norma'), el niño va á ser adolescente, el adolescente llegará á joven, el joven madurará en la virilidad, y el hombre no es hombre (mil veces mentira lo contrario!), no es hombre, mientras ignora el universo en que vive. y e ego, sordo, mudo, sordo ó mudo, cético ó cínico, se muestra incapaz de ver, de conocer, de comulgar con el infinito; no con el infinito semi-tonto de poetas adocenados y amillarados, de boqui-abiertos que repiten lo que oyen, y de fabricantes de frases sin idea, sino con el infinito geométrico, matemático, astronómico, científico (para dar á entender que en todo estudio sistemático se encuentra), ante el cual desplega sus alas la fantasía razonante (no la loca, y mucho menos la necia), ante el cual se abisma la atención, ante el cual centuplica su actividad creadora la asociación de ideas, ante el cual se mejora, se ennoblece y se purifica el sentimiento, porque se desapasiona; ante el cual se afirma categóricamente la razón humana, porque se reconoce integrante del plan mismo del Universo que contempla; ante el cual, en fin, la conciencia deja de ser una palabra para ser una entidad.

El niño que empieza aprendiendo á ver con los ojos de la carne el orden con que funcionan esos mundos, no llegará á hombre, ó será un hombre peor dotado que un irracional, sin inducir de esa disposición inalterable de los cuerpos opacos y luminosos del espacio, una porción de verdades concretas que lo harán superior á todas las supersticiones, á todos los fanatismos, á todos los abandonos de conciencia individual en que se fundan, si bien se indaga, todos los despotismos religiosos y políticos, sociales

¡Impresional!  
de infinito geometría



y domesticos, tradicionales y coetáneos.

Ya motivado el lugar que les corresponde, procedamos al modo de hacer los *ejercicios cosmográficos*.

Ni una sola palabra de cosmografía. A lo sumo, y cuando el educando sepa lo que se le ha hecho comprender, dígaselo que lo aprendido es lo que se llama "sistema solar ó planetario". En resumidas cuentas, lo que él vá á aprender es: 1.º que la tierra es uno de tantos cuerpos llamados *celestes*; 2.º Que ese cuerpo depende de otro astro superior llamado sol; 3.º Que, no siendo el único cuerpo opaco, él y otros y los satelites de esos cuerpos, y los cometas y las meteoritas, forman un sistema; 4.º Que, en ese sistema, el sol es centro, y la tierra ocupa el tercer lugar; 5.º que las órbitas de los planetas son elípticas; 6.º Que, en virtud de esas órbitas ó huellas del camino de los planetas al rededor del sol, aquellos se mueven al rededor de este; 7.º Que ese movimiento, que solo explica en par o las estaciones, no puede ser el único de la tierra que, siendo cuerpo opaco, no tendría luz, si no se moviera para presentar sucesivamente sus caras al astro iluminante; 8.º Que los nombres de todos los cuerpos que lo componen *actualmente*, son los que son.

Para que sepan todo esto, lo mas pronto es ponerles el yeso en la mano, mandar el uno á la pizarra, y hacerle trazar con el compas una circunferencia muy pequeña que, por medio de radios divergentes, bien marcados, represente el sol. Pregúntese si alguno se ha atrevido á mirar el sol; si, al tratar de hacerlo, no se ha sentido un deslumbramiento; si ese deslumbramiento no es muchísimo mas vivo que la especie de confusion que siento la vista al mirar fijamente el círculo de yeso; si el sol, cuando uno pueda mirarlo por la mañana y por la tarde, no se presenta en forma redonda, como bola ó mate ó pelota. Cuando se recoja, una tras otra, la afirmacion que siga á cada pregunta, dígase: "Pues supongamos que ese es el sol". En seguida, mándese trazar con el compas otro círculo concéntrico que esté á alguna distancia del 1.º, y que sea mucho mayor, y diga sin vacilar: "Hay un cuerpo parecido á la Tierra, que camina, como ella, al

Este es el sistema solar planetario.

... en ...  
 ... que ...



rededor del sol, y que, poco más ó ménos, traza una circunferencia como esa." Se hace trazar otra, á mas distancia, y se dice que otro astro como la Tierra y como el 1.º, traza en su camino esa otra circunferencia. Traze otra: "Esa es la circunferencia de la Tierra al rededor del sol", se dirá inmediatamente. Y se agregará: "Aquí, en el centro, el sol, que es luminoso; aquí, el 1.º hasta ahora, Mercurio; aquí, el 2.º, Vénus; aquí, el 3.º, Tierra." Entónces se hace que, en cada una de las circunferencias, se dibuje ó traze, hácia un punto cualquiera de ella, una esferita, que se tratará de que sea mayor ó menor segun que lo sea el astro representado. Entónces, señalando cada una de las esferitas trazadas, se dice el nombre respectivo, haciéndo ver que la Tierra es la tercera. Ese primer ejercicio, empezando siempre por el trazado de circunferencias, se repetirá de continuo hasta que todos y cada uno, en una ó varias lecciones, sepan trazar y explicar lo que han trazado.

Entónces, y solo entónces, púese al 2.º ejercicio. Empiézese por el 1.º. Un alumno trazará; y los otros, puntero en mano y sucesivamente, irán leyendo el trazado. Se continuará trazando otra circunferencia. Se hará contar las trazados, y se dirá: "La 4.º es la de Marte," y se hará señalar en un punto de ella la esferita que representa el nuevo planeta. Cúidese entónces de hacer notar: 1.º Que las circunferencias estan, poco mas ó ménos, á igual distancia unas de otras; 2.º Que aunque un poco mayores dos de ellas que las otras dos, y no exactamente iguales ninguna de las 4, las esferitas no se diferencian mucho en el tamaño; 3.º Que un cuerpo, en estado de reposo, NO PODRÍA señalar huella alguna, y mucho ménos en la forma de una curva cerrada, si no se moviera al rededor de otro. Y aquí, apélese al sistema objetivo (al método, debí decir) y trátese de hacer palpable esa verdad.

En el 2.º ejercicio se han aprendido, además del nombre del 4.º planeta, las tres hechos enumerados. En el ejercicio 3.º se aprenderá el nombre de los asteroides; la mayor proximidad en que están entre sí, y comparadas con las de las otras, las órbitas de estos planetas. Esto bas-

taria para dos ó mas lecciones.

Empiézese el 4.º ejercicio, como todos, trazando y recapitulando lo anterior; y despues, á distancia bien marcada de la última órbita de asteróide, hágase trazar otra, y dígase: "La del planeta Júpiter". En seguida, que trace una esfera mayor que todas las anteriores, y dígase: "Así es Júpiter con respecto á todos los astros anteriores. Y hágase que se señalen sus 4 satélites". En seguida hágase señalar el de la Tierra, llamandolo por su nombre familiar. Despues de eso, hágase notar: 1.º Que, entre Marte y Júpiter, están los asteróides; 2.º Que estos están mas agrupados que los otros grandes planetas; 3.º Que parece que las órbitas son mas extensas, ó ménos, segun que es mayor ó menor el cuerpo que la forma. Esto, bien repetido, bastará para un ejercicio, y podrá durar varias lecciones.

En el ejercicio siguiente, y ya repetido el 4.º, fijará otra vez la atencion en los satélites de Júpiter; insístase en compararlos con la luna; hágase trazar los descubiertos en Marte no ha mucho; y sobre todo, hágase á toda costa comprender: 1.º Que los satélites desempeñan, con respecto á su planeta superior, el papel mismo que éste con respecto al sol, y cuidese mucho de hacer comprender la idea de *unidad y armonía* que en esto hay; 2.º Que los asteróides son muy pequeños, y que lo son tanto, por ser pedazos de otro astro mayor que ocupaba la zona planetaria en que ellos funcionan hoy.

El 6.º ejercicio cosmográfico ha de enseñar á trazar las circunferencias y esferitas referentes á Saturno, Urano y Neptuno. De él se sacará partido: 1.º para hacer percibir por comparacion el hecho de la gradacion en los tamaños, menor el de los primeros, mayor el de los últimos planetas; 2.º para fijar en la memoria la distincion que se hace de los astros mayores del sistema, considerando los 4 primeros como *planetas interiores*, y los 4 últimos como *exteriores*; 3.º para conocer el número de satélites que tiene cada uno de estos últimos; 4.º para enseñar las peculiaridades de Saturno.

El 7.º ejercicio se consagrará esclusivamente á los co-



*metas periódicos*, es decir, á los tres que periódicamente realizan su viage al rededor del sol: no es conveniente aun fijar el número de siglos que esos cuerpos excéntricos emplean en su revolucion; pero sí lo es el llamar mucho la atención hácia el hecho de la diferencia que hay entre las curvas de los cometas y las de los planetas, esmerándose en hacer trazar rápidamente las primeras.

Procédase al 8.º ejercicio, que ha de ser de recapitulacion. Dígase: "A trazar el sistema solar!" Estimúlese la atención y la memoria de hechos por la competencia, encargando á los que presencian el trazado, que enmienden los errores en que incurra el trazador. Cuando este haya terminado, y el simple corregir haya servido de ejercicio, dígase reflexivamente: "Esa es la realidad. Ese es nuestro sistema solar." No faltará quien, reparando el posesivo, interroga: "El nuestro?" La contestacion á la pregunta será una explicacion clara y sencilla, en que, tomando por punto de partida el diagrama trazado, el profesor dirá, como induciendo y ayudando á los niños á aprender á inducir, lo que debe decir de nuestro sistema solar. Dirá porqué se le apellida solar, por qué *planetario*; por que no se puede considerar todavía definitivo; pero será bueno que, manteniendo excitada la atención, aplazo el porqué lo llamó *nuestro*. Al llegar el día del ejercicio noveno, no se pierda palabra, momento ni ocasion de ir al que debe ser objetivo de la leccion. Bien sea empleando el método inductivo ó el deductivo, cúidese con esmero de despertar vivamente en la atención y en la fantasía, el sentimiento y la idea de que, así como en el planeta que habitamos, llamamos nuestro el mundo que por sí solo constituye, aunque no seamos sino de un lugarcillo del planeta, así en el sistema planetario, no siendo más que del planeta Tierra, consideramos nuestro el sistema entero. Hágase entender que, al proceder así, tenemos razon: y que la tenemos, porque, en el primer caso, al considerar nuestro el planeta, indicamos con verdad la igualdad de naturaleza de los hombres; y porque, en el segundo caso, indicamos con verdad la igualdad de organizacion en los cuerpos que forman el sistema. Y resúmase: "Si podemos llamar *nuestro mundo* al planeta Tierra

por vivir en él, y no en otro, podemos tambien llamar *nuestro universo* al sistema solar, porque de él depende nuestro mundo, como de este depende nuestro hogar de nacimiento ó nuestra patria." Y aquí, insístase hasta hacer sencilla esta doble idea: Que el sistema solar no es el único sistema de astros, y que así como en el sistema de Islas que forman *nuestro archipiélago*, la patria se multiplica por el número de Islas hermanas de las nuestras, así en el sistema de astros á que pertenecemos, los sentimientos y deberes que nacen del amor al planeta que nos produjo, se engrandecen y dignifican con la idea de ser miembros integrantes de una tan gloriosa familia de mundos como es el sistema planetario.

Conságrense algunos ejercicios más á hablar del sol, explicando su movimiento de rotacion, y el modo cómo su descubrió, y el tiempo en que lo hace, y su influencia en el movimiento, en la iluminacion y en la vida de los planetas. Despues, repítanse continuamente los mismos ejercicios, desde el 1º hasta el último, hasta que sea familiar el conocimiento descriptivo del sistema.

3º Asignatura. *Ejercicios geográficos.* Tambien esta asignatura, y por los motivos mismos que la anterior, se aplaza hasta que el escolar tenga las nociones suficientes de geometría. Pero tan pronto como las tenga, y sepa lo que es esfera, se deben empezar los ejercicios.

1er. ejercicio. Empezando por el mapa de Haiti-Santo Domingo, siguiendo por el de Cuba y Puerto Rico, y acabando por el de Jamaica y las Antillas menores, se aprovechará el trazado de *poligonos geográficos* que empíricamente se le enseñó en Geometría práctica, y se le adiestrará á trazar de nuevo cada uno de los poligonos que corresponden á cada una de las Antillas mencionadas. Hasta que el educando no sepa *sacar* de cada un mapa, y por sí mismo y segun su modo de ver, el polígono que mas se aproxime á la forma del mapa, no acabará este ejercicio.

2º Compulsa de poligonos. Es decir: la copia geométrica que de cada mapa hayan hecho los alumnos, se comparará respectivamente entre sí y con el mapa correspondiente, hasta que la seccion entera convenga en el polígono

que mas se parezca al mapa dado. Entónces, si el profesor conviene tambien en la eleccion, el polígono convenido se considerará como el del territorio que se trata de representar. Este trabajo; que es de una trascendencia considerable en el estudio posterior de manejo de mapas y en el de composicion de mapas, ademas de tener la ventaja de simplificar extraordinariamente el conocimiento de la superficie de la tierra, tiene la de hacer continua la práctica de la geometria, y la de adiestrar la mano al par de la inteligencia, estimulando viváissimamente la atencion y complaciendo la imaginacion del alumno.

3er. ejercicio. Reunir en un solo diagrama, y dispuestos como los territorios respectivos están en el mapa de las Antillas, todos los polígonos relativos á ellas. Cuando alguno de los alumnos haya acertado a distribuir los polígonos en la misma disposicion del mapa, se les ejercitará á: 1º indicar las Islas por la forma geométrica; 2º la forma geométrica por la Isla que representa; 3º los grupos que las Islas forman; 4º la posicion de cada Isla con respecto á sus vecinas y al grupo y al archipiélago.

4º El anterior. Y despues, se hará entender: 1º que *oceano* es la superficie negra de la pizarra; 2º que la parte mayor de superficie negra que queda entre los grandes polígonos y los puntos que indiquen las Antillas menores, es *un mar*; 3º que *mar* es una prolongacion de oceano; 4º que las partes menores de superficie negra que queden entre una y otra Isla y entre el grupo de las grandes á la derecha y el grupo de puntos que debe representar á las Lucayas, son *canales*; 5º el nombre del oceano, el del mar y el de los canales.

5º El ejercicio anterior, hecho en el mapa. En este ejercicio se recapitulará todo lo aprendido; y hasta que el alumno haya podido señalar sin titubea todas y cada una de las grandes Antillas, cada uno de sus grupos, la posicion relativa de grupos y de Islas, el nombre del oceano, mar y canales que las bañan, no se dará por terminado el ejercicio, aunque dure muchos dias.

6º Se volverá á trazar con polígonos y puntos el mapa de las Antillas. Se enseñará dónde se señala en los ma-

pas el Norte, y se hará poner la inicial de ese punto cardinal; dónde está el Sud, y se pondrá su inicial; dónde el Este y el Oeste, y se indicarán en letras. En seguida se pasará á fijar la posición geográfica del archipiélago, de cada uno de sus grupos y de las grandes Antillas, refiriéndose al punto cardinal, á la posición del oceano, mar ó canal, y á la de cada Isla con respecto á la que se trata de situar.

7º Repetición del mismo ejercicio en el mapa. No se dará por terminado, hasta que se sepa cuál es la posición geográfica del archipiélago y sus grupos; y especialmente, *y de un modo exacto*, de Puerto Rico, Santo Domingo, Jamaica y Cuba.

8º Se repetirá el trazado del mapa de las Antillas en diagrama de polígonos, con indicación de los puntos cardinales, y se preguntará por qué se llaman cardinales esos puntos, y por qué se los sitúa arriba, á derecha, abajo y á izquierda. Como no se sabrá contestar, al lado del mapa poligonal se hará trazar una esfera. Trazada, se hará decir lo que es y de qué consista; y en cuanto se nombre las extremidades del eje de la esfera, se dirá: Pues bien: como ya veremos que la Tierra es casi esférica, veremos también que tiene eje y que este termina en dos polos. De modo que polos de la Tierra y de la esfera son la misma cosa. Ahora, como esos dos puntos son infalibles, claro es que no pueden ser mas exactos para referencia; pero como estamos en una parte de la Tierra que es mas próxima al polo de arriba ó norte, y eso lo conocemos por una estrella que ya se conocerá cuando convenga, tomamos el polo norte como primer punto de referencia; y decimos que Puerto Plata y Montecristy y Cap Haytien, en Santo Domingo-Haiti, están al Norte; que hácia él están Puerto Rico y Arecibo, en la Isla de Puerto Rico; Nuevitas y Habana, en la de Cuba, por estar los puntos mencionados en esas Islas, mas cerca del Polo Norte, que Santo Domingo, Azua, Jacmel, Guayama, Ponce, Guantánamo y Cienfuegos que, respectivamente en Hayti-Santo Domingo, Puerto Rico y Cuba, están mas cerca del Polo Sud que del Norte. Y así se continuará el ejercicio, has-



ta que, para adiestrarse á señalar los puntos cardinales, enseñen á señalar puntos notables de las Antillas, que estén á Norte, Este, Sud ú Oeste.

9º Convendrá repetir de otra manera el ejercicio precedente. Hagase trazar una esfera, marcando bien el eje, y pregúntese si ese llamado eje no es un diámetro. Al contestarse afirmativamente, pregúntese si en una esfera se puede considerar otro diámetro. Despues de la afirmativa, hágase trazar un diámetro perpendicular al eje, y digase: "Este diámetro se llama ecuatorial, y el eje se llama diámetro polar". Escribanse en seguida las iniciales de Norte, Este, Sud y Oeste en las extremidades de los dos diámetros; y ejercítese á que se distinga bien el hemisferio Oriental y el Occidental, el hemisferio boreal y el austral. Entónces, hágase que, al tanteo y nada mas, el alumno sitúe aproximadamente las Antillas en la esfera trazada, y no se dé por consumado este ejercicio, hasta que toda la seccion sepa perfectamente en que hemisferio, y hácia qué parte del Ecuador están las Antillas.

10º Si se tiene globo terrestre, repítase en él ese ejercicio. Despues, vuélvase á trazar la esfera en la pizarra, marcando bien los diámetros polar y ecuatorial. Dígase, sin explicaciones, que en las extremidades del 1º reina el frio, y en las extremidades y á lo largo del 2º, reina el calor. Sin explicaciones tampoco, agréguese que la accion del sol sobre la atmósfera dilata las capas de aire y las pone en movimiento, é insistase mucho en hacer comprender que eso es lo que se llama viento. Cuando se entienda, hágase cruzar, en un lado aparte de la esfera, una perpendicular por una horizontal, y suponiendo que representen el diámetro polar y el ecuatorial, señálense los puntos cardinales. Pregúntese en seguida qué vientos procederán de Norte y Sud, Este y Oeste, y poco a poco, hágase trazar la *rosa de los vientos*. Este ejercicio, que encanta á niños y adolescentes, puede, bien dirigido, iniciarles en algunas verdades de Física y en el conocimiento de varios fenómenos meteorológicos.

11º Repetido el anterior, páscese al más trascendental. Aquí se va á dar al alumno la idea de que la patria no es solo el lugar del nacimiento, y se le va á probar geográficamente.

caamente. Se procederá de este modo: Que repita el diagrama poligonal de las Antillas, señalando los puntos cardinales. En la pizarra no habrá mas que la superficie negra del cuadro, extendiéndose hasta el marco; los puntos cardinales en los 4 extremos de la superficie; y en un lugar de ella (que se habrá procurado sea mas cerca del N. y del O. que del S. y del E., tal como están indicados en el plano), los polígonos representativos del Archipiélago. Hágase notar bien lo mismo que acaba de describir; y cuando los educandos estén esperando lo que va á seguir, ordénese á uno de ellos que señale su patria. Será dominicano, y señalará su Isla madre. Que señale la suya un puertorriqueño. Que la enseñe un cubano. Si algun curazoleño, que designe á Curazao. Que todos, uno tras otros, señalen con el puntero cada una de las Islas mencionadas; y que uno tras otro, indiquen la posicion geográfica de cada una de las grandes Antillas y de la pequeña que se han mencionado. Que cada alumno diga despues, señalando, cual es su patria, y qué polígono la representa. Despues, hágase notar que, para precisar la posicion de cada Isla, ha habido que referirse á alguna de las otras, á uno de los grupos ó al archipiélago entero. Recuértese, en seguida, que en la pizarra no hay nada mas que el archipiélago representado, el oceano, el mar y los canales que lo rodean, y hágase que se fije la posicion del archipiélago por las aguas circunstantes. Propangase entónces este problema: "Dada esa representacion de las Antillas, fijar su posicion sin referirse á las aguas que las rodean". Los alumnos mas vivaces dirán: Polo Norte hácia el N., extremidad del diámetro ecuatorial hácia el E. &? Y si no lo dicen, búsquese el modo de que lo digan. "Pero entónces" (les observará el profesor), "las Antillas están cerca del polo Norte?" Unos dirán que sí; otros, mas cautos, viendo en la misma pregunta una de las celadas pedagógicas á que debe tenerlos acostumbrados, dirán que nó. A los afirmativos se les hará ver que si las Antillas estuvieran cerca del Polo Norte, serian las únicas tierras que habria en esa direccion; y á los negativos, se les pedirá el fundamento de su negacion. No la darían, y entonces, reuniendo afirmacion y negacion, se

dirá: Aquí, en la pizarra, las Antillas están cerca del polo Norte, si esa N. de arriba es el polo; y no lo están, porque la distancia que hay de la N. á los polígonos está ocupada por la parte negra, que aquí representa el océano, y el océano contiene otras tierras, aunque aquí no se vean. Qué tierras son esas? Si algunos han oído, ó saben de oídas, que las Antillas están entre la América del Norte y la del Sud, lo dirán. En ese caso, que fijen cuál será, con respecto á las Antillas, la posición de los dos continentes americanos; y cuando todos sepan también que se llaman del Norte y del Sud por su posición con respecto á los polos, suspéndase el ejercicio.

11º Repítase cuidadosamente el anterior, y al terminarlo, dígame: "¿cómo se ve, pues, que entre estos polígonos y la N., y entre la S. y los polígonos, hay otras tierras: ¿qué son? ¿Islas como estas, ó mas grandes? Entónces se hará entender bien: 1.º lo que es Isla; 2.º lo que es Continente; 3.º la relación de dependencia que hay entre la Isla y el Continente. Hágase en seguida desplegar el mapa del mundo, y señálese el nuevo, y nótese con insistencia: que las Antillas están en el nuevo mundo: que dependen del nuevo mundo: que son parte del nuevo mundo: que están en posición diagonal ú oblicua con respecto á él, en tanto que él es casi una perpendicular: que, por lo tanto, las Antillas van de E. á O. hácia su continente, que corre de N. á Sud. Se mandará de nuevo á la pizarra, á intentar que se traizen las líneas del Continente que mas próximas están á las Antillas. Cuando se haya conseguido, que aprendan en el mapa el nombre de los puntos salientes de la América del N. y del S. que se aproximan á las Antillas.

12º Repetido el ejercicio precedente, que se fije, puntero en mano, la posición del archipiélago con respecto al Continente, y á los puntos salientes de él que se trazaron. Hágase borrar la línea que los representu, y obliquesse al alumno de vista mas pronta para la forma, á que traize un polígono que represente el Continente Americano, considerando entonces como una sola, las dos porciones. Cuando todos sepan hacer ese nuevo polígono y situarlo

con respecto á los anteriores, como el Continente lo está, al archipiélago, hágase entender con claridad, con precision ó insistencia que, así como cada Isla depende de su vecina, hasta para indicar su posicion particular, así todas juntas, y constituyendo el archipiélago, dependen del Continente, hasta para fijar la posicion geográfica del archipiélago. Y de eso dedúzcase que, así como cada Isla depende de las próximas, y todas juntas dependen del Continente, así cada patria de un antillano depende de la patria de otro, y todas las Islas patrias dependen de la patria continental. Repítase hasta la saciedad este ejercicio, completandolo con las ampliaciones orales que convengan.

13º Repítase entero el anterior; y concluido, hágase notar que las tierras representadas en los poligonos trazados, no ocupan mas que una parte del plano, la que esté á la izquierda. Y pregúntese si lo demás será oceáno, como indica la superficie negra. Reciente como está el recuerdo del mapa mundi, los alumnos contestarán que no, que ellos vieron otras tierras hácia el E. Se les llevará de nuevo al planisferio, y se les hará examinar la disposicion de las nuevas tierras, hasta que alguno de ellos se atreva á representarlas todas juntas; Asia-Australia, Africa-Europa, en un solo poligono. Todas se ejercitarán en el trazado de ese poligono, hasta que lo trazan sin vacilar.

14º Repítase el ejercicio anterior. Hágase que el poligono continental de la derecha, se oponga, en la misma situacion del mapa, al poligono continental de la izquierda. Hágase notar que uno y otro poligono componen juntos la superficie de la Tierra; que cada uno de ellos forma ú ocupa un hemisferio; y que, siendo una esfera la Tierra, para que sea completa, un hemisferio tiene que juntarse al otro, y depender del otro. De ésta dependencia geométrica, deduzcense la geográfica, y de una y otra, la moral; y hágase entender que la patria es mas extensa todavia que el continente en que se nace ó á quo se pertenece.

15º Repetido el anterior, pregúntese: No falta nada?

Faltan las Islas continentales y oceánicas, y se harán colocar en su puesto, cuidando de hacer notar los grupos que rodean el Nuevo mundo, y dejando para el último el Archipiélago de las Antillas. Entonces, procediendo de las pequeñas á las grandes, hasta llegar á Santo Domingo-Haití, se hará ver que, partiendo de ella, se fué: 1.º al Archipiélago, y que se vió una relacion entre él y ella; 2.º al Continente, y se oucontró otra relacion; 3.º al Continente Oriental, y se descubrió una nueva relacion; 4.º á la union de los dos hemisferios en el mundo esférico que habitamos, y se percibió la relacion que liga todas las tierras del planeta, y por tanto, á todos sus habitantes; 5.º se volvió al lugar de donde se habia partido, y se vió que, para formar cabal idea de la Isla patria, hubo que considerarla en su grupo, despues en su archipiélago, luego en su continente, mas tarde en el esférico habitado de que forma parte—: así, para amarla y servirla con el patriotismo que no excluye, sino que incluye cuanto es humano, racional y bueno, hay que limitarse, no en los limites que dan cerros ú rios al lugar del nacimiento, y canales, mar ú océano al lugar mayor que llamamos patria, sino á los limites de la naturaleza humana, que vive, se mejora y se completa en la comunión de trabajo, progreso y caridad con todos los seres racionales.\*

16.º ejercicio: Repetido cuantas veces sea necesario el anterior, háguse otra vez el mapa poligonal de la Isla; sitúese en su lugar el de Pto. Rico, hágase donde debe el de Cuba, y colóquese el de Jamáica. Por medio de puntos señálese la respectiva posicion de las Lucayas y de las pequeñas Antillas. Y entónces, adiéstrese los alumnos en trazar polígonos que se aproximen á la forma de Norte-América, C. América y Sud-América. Cuando se haya atinado con el polígono respectivo, que se adiestren en unirlos, hasta combinar con los tres, uno que equivalga próximamente al mapa continental de América. Entónces colóquese en la posicion que, con respecto á las Antillas, le corresponde.

17.º Repítase el ejercicio antecedente, y déjese á la iz-

*Digno de aplauso.*



quierda de la pizarra sea trazado. Ejercitense, entonces, en trazar á la derecha cuatro polígonos que correspondan á Asia, Europa, Africa y Australia; y cuando se haya hecho, fórmese con ellos, y en los puntos correspondientes á archipiélagos, grupos ó Islas, el Continente Oriental.

18.<sup>o</sup> y siguientes. En lo sucesivo, se combinarán las nociones cosinográficas con las geográficas, completando las unas con las otras, y ejercitándose en el recuerdo de las unas con el de las otras.

Nota.—Utilícese la LECTURA para completar los conocimientos adquiridos de geografía, con el conocimiento incidental de las divisiones políticas de los territorios, especialmente los americanos.

4.<sup>a</sup> Asignatura. *Ejercicios Aritméticos.* Tienen por objeto: 1.<sup>o</sup> Continuar el estudio de la extensión, donde también se encuentra la 1.<sup>a</sup> idea de la cantidad: 2.<sup>o</sup> enseñar á expresar la cantidad en símbolos: 3.<sup>o</sup> escribir con símbolos ó números, y aprender á combinarlos: 4.<sup>o</sup> aprender á sumar y multiplicar, restar y dividir por cálculo y de improviso: 5.<sup>o</sup> aprender á simplificar esas operaciones, combinándolas: 6.<sup>o</sup> Iniciar en el estudio de las fracciones, especialmente las decimales: 7.<sup>o</sup> Leer y escribir cantidades, cuidando de inculcar al entendimiento la idea de que los números constituyen, como símbolos que son, un lenguaje parecido al de la palabra. Consejase que todos, ó la mayoría, comprendan que, así como el lenguaje se constituye con palabras, que no son sino símbolos de ideas, así el cálculo aritmético constituye un lenguaje, que se expresa en números.

Para ejercitar en todo esto á los alumnos, empíese por fabricar un instrumento necesario, de que espero algun día ver provistas á todas nuestras escuelas. Ese instrumento pedagógico es el *alaco*. Se puede imitar sencillamente: (1) Procúrense diez alambres de igual tamaño (25 ó 30 ó 50 centímetros), y en cada uno de ellos ensártense diez aros ó diez botones que tengan volumen suficiente para ser percibidos

(1). En la Normal estamos utilizando uno, que se mandó á hacer según está descrito. Y ese, que ha servido para iniciar á un industrial dominicano en un nuevo género de trabajos, nos sirve perfectamente en los nues-



desde lejos. Fijense ordenadamente esos alambres, uno debajo de otro y dejando espacio que los distinga, en uno de los lados de un marco de madera, y téense por el otro extremo los alambres, ántes de asegurarlos en el otro lado del marco. Entónces quedará un aparato muy semejante al que he visto usado en los billares para señalar los tantos. Mucho mas cómodo y manejable es el *abaco*; pero, á falta de él, será bueno, y es casi indispensable, el que acabo de describir.

Ese abaco se fijará cerca del asiento del profesor, quien, ántes de empezar los ejercicios, mostrará á los niños el aparato, diciéndoles que, de él, ha de salir todo lo que van ellos á aprender de cantidad, número, &c. (No se mencione la aritmética). Con efecto, el abaco servirá, al profesor, para enseñar, y á los niños, para aprender á conocer la idea de cantidad, la de unidad simple, la de unidad colectiva (por donde se iniciará en los decimales), el principio de organizacion, de cantidad ó *todo*, por adición de sus partes; aprenderá el niño á contar, adquirirá ideas exactas, no vagas, del número; y empezará á sumar, restar, multiplicar, dividir, y contar decimalmente, *con la vista*, mirando cómo el profesor mueve los aros ó botones enartados en los alambres.

A los ejercicios se procederá como sigue:

1er. ejercicio. Dicho lo que basta para excitar la *curiosidad* (la atención vendrá despues) el educador tomará luego el abaco, y lo colgará en la pizarra ó otro punto visible, y tomando un puntero largo que le permita no interponerse entre los niños y el abaco, irá, línea por línea, reuniendo cada diez aros ó botones á la *izquierda* del marco, de modo que á la *derecha* quede vacía. Entónces, impeliendo con el puntero el aro ó boton extremo del 1er. alambre, dirá: *Uno*; Y hará que todos los niños digan: *Uno!* Entónces se detendrá, y preguntará si aquel *un* aro ó boton equivale á *todas* las demas, y si todos ellos juntos son mas ó menos que uno solo. Volverá á su puntero, impelerá el aro ó boton extremo del segundo alambre, y dirá: *Uno!*, y hará que se repita colectiva é individualmente. Entónces, señalando el grupo de aros ó botones que dejó á la izquierda, preguntará si ca-

da uno de ellos es ó no igual al separado, y hará ver que allí hay *muchos*, mientras que el otro es *uno*. Pasará después á impeler el boton ó aro extremo del 3er. alambre; y, como ántes, dirá: *Uno!*; y preguntará sucesivamente á la rección: *¿Cuánto es esto?*, hasta que digan todos: *Esto es uno*. Continuará impeliendo el boton ó aro extremo en el 4º alambre; y como siempre: *Uno!* dirá y lo hará repetir. Pero entónces, fijándose en la materia, preguntará si el boton ó aro es ó no, de la misma materia de los otros. Contestado afirmativamente, siga al 5º alambre, y mueva el aro ó boton extremo, y nombre *uno*, y hágalo nombrar por todos. Y pregunte si, reunidos con el boton ó aro separado, los demas no formarían un *todo*, un solo grupo. Al pasar al 6º alambre, repita y haga repetir: *Uno!*, y averigüe si el un aro ó boton es *parte*, y de qué *todo*. El 7º alambre ha de servir al profesor para hacer comprender que el nuevo *un* aro ó boton es unidad igual á cada *un* boton ó aro ántes separado. En el 8º alambre, repitiendo siempre la separación del aro ó boton, dirá: “Un aro ó boton”; y señalando al grupo de botones ó aros de donde ha separado el otro, dirá: “Un grupo ó cantidad de botones ó aros”, para hacer entender (y hasta que lo obtenga) que el *un* aro ó boton es tan cantidad como el grupo. Entónces, pasando al noveno alambre, separará el aro ó boton extremo, repetirá el ejercicio anterior, y hará comprender que el boton, junto con su grupo, forma una cantidad, que es igual á la que forman cada uno de los botones ó aros de los alambres anteriores con el grupo de donde se les separó. Y se hará entender que la unidad de grupos es superior á la simple, puesto que aquella contiene á esta. Por último, al llegar el 10º y último alambre, se separará el aro ó boton, se repetirá el ejercicio anterior, se preguntará si lo separado en todos los alambres no son aros ó botones; si esos botones ó aros no son iguales; si no han sido separados de *grupos iguales*; si cada grupo no forma por si solo una unidad; si esa unidad no es superior á la unidad simple. Y oídas las afirmaciones, se dirá: “Pues la reunión de todos los aros ó botones de todos los alambres es una unidad superior á la de cada grupo, así como éste es superior á *un* boton solo ó aro; y forma la ca-



tividad total."

Estos ejercicios, que son mucho mas importantes de lo que se sioutan inclinados á creer los profesores de aritmética práctica, deben repetirse y afirmarse, no ya con el abaco, sino con todos los objetos y personas circunstantes, hasta que el profesor vea, no el *poco mas ó menos* con que generalmente se contentan los encargados de transmitir la noción de *cantidad* al niño, sino hasta que éste *vea* la noción que se le inculca.

Para afirmarla aún mas, vuélvase al abaco, que se debe haber conservado en la disposicion en que se le dejó en la última leccion que se dió con él; es decir, todos los grupos de *nuere*, separados del *un* boton ó aro en cada alambre.

Se mostrará el abaco, y se hará repetir todos los ejercicios que hizo la seccion con él. Entónces, procediendo á la inversa se hará entender: 1º Que en una *cantidad cualquiera* (p. ej. 100 aros ó botones), la cantidad se espresa por el número que la simboliza, y que la *unidad* mayor que en ella hay, es la que representa la misma cantidad; 2º Que una porcion considerable de esa cantidad, *una fraccion*, forma otra unidad superior; 3º que cada *una* parte aislada de una cantidad ó fraccion de cantidad, es la unidad simple y perfecta, con cuya union á unidades iguales se forma la fraccion de cantidad, y la cantidad total; 4º Que la unidad es *parte*, y la cantidad es *todo*; 5º Que la *unidad simple* es por sí misma una cantidad como lo es la *unidad fraccional* y como lo es la *colectiva*; 6º Qué cosa es cantidad homogénea; 7º Qué es cantidad; 8º Que una unidad es menor que una reunion de unidades, y vice-versa; 9º Que la unidad es igual en valor á la unidad, y toda reunion de unidades equivalentes es igual á otra como ella; 10º Que *número* es representacion ó símbolo de valor ó cantidad, ni mas ni menos que la *palabra* es representacion ó símbolo de idea. Entónces este mismo ejercicio se renovará, *empezando por el primer alambre*, y haciendo ver que las nociones adquiridas se adquirieron, no en el orden inverso en que se les hizo establecerlas, sino en el que ahora las repiten, y desde el *primer ejercicio*, aunque ellos no lo supieran.

NOTA.—En aritmética y en todo otro estudio, es muy

importante invertir el orden con que se hayan hecho inducciones ó deducciones, restituirlos despues á su orden natural, hacer notar ese orden, y hacer entender que, desde el momento en que una inteligencia cualquiera se pone á atender al orden con que se lo presenta un objeto de conocimiento, y lo apercibe en sus partes y enlace, *ya ha inducido ó deducido*, es decir, ya se lo puede representar intelectualmente, aunque todavía no se haya apercebido de ello.

*Otro ejercicio.* En otra leccion, vuélvase al abaco, y sepárese en el 1er. alambre un aro ó boton, y dígase y hágase decir: *Unidad simple*, (ó elemental ó perfecta, como se quiera). En otro alambre cualquiera, retírense los diez aros ó botones hácia la derecha, y dígase: *Unidad fraccional*, y hágase repetir. Por último, colóquense todos los grupos de aros ó botones hácia la izquierda, y recorriendo con el puntero todos los alambres, hágase ver que en todos ellos hay, á la vista, un grupo igual al anterior y posterior. Y señálese la reunion de todos los aros ó botones en el abaco, y dígase: *Unidad total*. Cuando se note que los educandos han comprendido, vuélvase á separar un boton ó aro en un alambre, y dígase: "Uno!", y que repitan. Sepárese despues, en otro cualquier alambre, todo el grupo de botones, de una vez y de un impulso, y dígase y repítase: "Diez!" Luego se volverá el boton á su grupo; el grupo trasladado, á su posicion primitiva; y señalando todos los grupos, se dirá: *Cien!* Y se hará repetir, para volver al mismo ejercicio, y entónces dígase: *Unidad, decena, centena*, segun el momento.

Entónces, y solo entónces, se empezará á contar. Bien se puede asegurar que, hecho sustancialmente el trabajo y simplificado para el educando, aprenderá *inmediatamente* á contar hasta ciento, y *sabiendo* cómo y porqué.

Pero como es bueno que el profesor no se aparte del método, vuelva al abaco, y haga y enseñe el siguiente ejercicio, que no es original, sino tomado del libro del famoso educacionista CALKINS (*Calkins New Primary Object Lessons*), que en los E. Unidos, es uno de los froebelianos mas ingeniosos.

Sepárese del 1er alambre, uno por uno, y despacio, y

pronunciando el número en voz alta, primero uno, luego otro, despues un tercer boton, hasta que se hayan separado los diez del alambre y se haya contado *uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez.*

En el segundo alambre, hágase lo mismo, y repítase en el 3º, en el 4º, en el 5º, en todas, hasta contar los diez del último alambre.

No se pase de diez, hasta que todos y cada uno de los niños sepan contar perfectamente ese número, en el abaco y lejos de él, en cantidades homogéneas ó no, en *todo* ó en *partes de todos.*

Vuélvase entonces al abaco, póngase el puntero en mano del alumno, y que él mismo cuente hasta diez; pero separando cada un aro ó boton *en cada alambre.*

Aquí, para fijar bien la idea de las unidades múltiples y para ligar este ejercicio con el original que describí, sugeriré un ejercicio incidental, que consistirá en repetir los dos ejercicios anteriores, de modo que el educando vea que la decena está compuesta de diez unidades, y que es siempre la misma, bien se cuenten los diez aros ó botones de un solo alambre, bien se cuente aro tras aro ó botón tras botón en alambre tras alambre.

Vuélvase al ejercicio de Calkins, hasta contar *veinte* en dos alambres, *treinta* en tres, *cuarenta* en cuatro, etc., y no se deje el ejercicio hasta que se cuente *cien* en todos los alambres.

Aquí sugiero otro ejercicio incidental. No se pase de *cien* ni del abaco, sin hacer que el niño aprenda, primero en el 1er alambre, despues en el 2º, luego en el 3º hasta el último inclusive, á contar, *sumando, restando y multiplicando* hasta la cantidad de *cien*; pero con orden; primero operando con *diez* en el 1er alambre, luego con *veinte* en el 2º &, hasta los *cien* de los diez alambres.

Otro ejercicio (Traducido de Calkins) "Es importantísimo asociar las primeras nociones de *numero*, con el contar. Para hacerlo por medio del *Abaco*, proceda el educador (en cuanto el educando pueda contar hasta *diez*) á mover una bola" (en el verdadero Abaco hay bolas) "en el *segundo* alambre, y diga el niño: *Uno!*

Muévanse luego *dos* á la vez, en el 3.<sup>er</sup> alambre, y que se diga: *Uno, dos; dos botones*. Muevanse luego *tres* á un tiempo, y que se cuenten de una vez: luego *cuatro*, y continúese así, hasta acabar. La posición de la bola, mientras el alumno cuente, debe ser tal, que haya espacio entre una y otra”

*Otro ejercicio.* Estará el abaco en disposición de que se vean los grupos de diez bolas, aros ó botones, á la izquierda, en los diez alambres. Se preguntará si: á la derecha, hay aro, boton ó bola; y como no lo hay, se dirá: “No hay niugun boton, bola ó aro,” Entónces, el profesor hará que un alumno vaya á la pizarra y trace una pequeña *curva cerrada*. Y se le dirá que esa curva cerrada se llama *cero*. Y volviendo al abaco, y haciendo ver que en ninguno de los diez alambres hay, hácia el lado derecho, *ninguna* bola, boton ó aro, se dirá que *ningun* aro ó boton *se representa* por *cero*. Se pasará despues al segundo alambre del abaco, *se moverá un boton*; se hará mencionar el *uno*, se pasará á la pizarra, se hará trazar una perpendicular muy corta, se dirá que esa línea es un número *uno*, se volverá al abaco, se señalará el *un* boton separado, y se dirá que el número *uno* representa el boton, ó la unidad. Pácese al 3.<sup>er</sup> alambre: muévanse dos botones, hágase trazar una *curva quebrada* que equivaiga al número *dos*, vuélvase al abaco, y hágase entender que el número *dos* representa la cantidad de botones separados; y cuando se haya combinado el contar con el trazar números, y se sepa trazar hasta el 10 inclusive, y todos *con* que cada número representa una cantidad, pácese á

*Otro ejercicio.* Se hará en la pizarra, y tendrá por principal objeto el adiestrarse á trazar números, segun el procedimiento ya empleado; es decir, *geométricamente*, con arreglo á la línea ó líneas que entren en la composición de cada cifra. En este ejercicio se acudirá al abaco para enseñar de nuevo las tres unidades, simple, fraccional y colectiva, que se encontraron en los primeros ejercicios, y para enseñar á escribir los números que representan *cientos*, aunque todavía no se haya contado mas allá de *diez*.

*Otro ejercicio.* Sepárese en el abaco un boton, dos; tres,

hasta diez, y que sucesivamente se vaya diciendo cuántos botones representa cada uno de los números que se habrá ido escribiendo, y vice-versa, qué número es representación de diez, nueve, ocho, siete, seis, cinco, cuatro, tres, dos, un botón, ó ninguno.

*Otro ejercicio.* De qué líneas consta cada número; de cuántas unidades cada grupo de botones; cómo se representa de palabra la cantidad de nueve, ocho, cinco, &<sup>as</sup>, unidades; y cómo escribiendo tantas veces el número *uno* cuantas unidades se han contado en el abaco, resulta el número nueve ó el ocho, ó el siete, &<sup>as</sup>. En otros términos, empíezese á practicar números con la misma operacion de *sumar* que se hace contando botones en el abaco.

*Otro ejercicio.* Sepárese de la 1.<sup>a</sup> decena del 1er. alambre, un botón: que se cuenten los nueve restantes; que se sumen al que se separó; y cuando hayan dicho: *nuere y uno son diez*, pregúntese cuánto queda quitando *uno de diez*, y vice-versa, de *diez*, *uzo*. Hágase despues con *dos*, *tres*, *cuatro*, &<sup>as</sup>, la misma operacion combinada de *suma* y *resta*, en todas los alambres, y transládese el ejercicio á la pizarra; pero sin abandonar el abaco; es decir, que, mientras en éste opera un niño, otro *traducirá* en números la operacion objetiva.

*Otro.* Procédase ahora á combinar grupos de botones para pasar á la suma de veintena, hasta llegar á la centena, y ejercítense aquí los niños hasta que sumen perfectamente todas las cantidades intermedias entre *uno* y  *cien*. Despues, déjese el abaco, y hágase *calcular* de improvisa, sin números ni objetos. En otras lecciones, combínese la lectura de cantidades en el abaco, con la representacion de ellas por medio de números, hasta que se sepa escribir y leer números.

*Otros ejercicios de abaco*, hasta que, por medio de él, sepan restar y multiplicar *objetivamente*, y traducir en número las dos operaciones.

*Tabla de Pitágoras.* Utilícese objetivamente; es decir, en vez de encomendarla á la memoria del alumno, encomiéndese á su *vista*, hasta que la repeticion del ejercicio les haga asimilarse sin esfuerzo el contenido de la *tabla*.

*Multipliracion y division combinadas.* Hágase escribir en la pizarra, y durante los dias necesarios hasta completo dominio de la operacion, una serie de cortas tablas de multiplicacion: p. ej.,  $2 \times 6$  son 12; 12 en 6, *dos* veces;  $6 \times 2$  son 12; 12 en 2, *seis* veces:  $3 \times 5$  son 15; 15 en 5 *tres* veces;  $5 \times 3$ , 15; 15 en 3, *cinco* veces:  $4 \times 6$ , 24; 24 en 6, *cuatro* veces;  $6 \times 4$ , 24; 24 en 4, *seis* veces. Cuando el alumno comprenda perfectamente la combinacion, pásese á

*Ejercicios ó cálculos mentales.* Cuántos ocho en  $32$ ? cuántos siete en  $56$ ? cuántos nueve en  $45$ ? cuántos doce en  $108$ ? &c.

*Fracciones.* El educando debe ser iniciado en el estudio de ellas, desde que empieza á operar en *enteros*, de modo que complete cada operacion de enteros, con una igual de quebrados. Pero entiéndase que ha de operar *objetivamente*; con objetos fraccionados á su vista, ó por él mismo.

*Decimales.* La misma temprana iniciacion se exige en las cantidades decimales, y ese objeto tiene (como ha podido verse en uno de los 1.<sup>os</sup> ejercicios de abaco,) el hacerlo conocer *objetiva* y *sustancialmente* las unidades *simple*, *fraccional* y *total*.

*Recomendacion urgente.* El niño *deberá ignorar* toda definicion, hasta que sepa hacer en el abaco, en la pizarra y mentalmente, todas las operaciones; debe *no* empezar por hacer en la pizarra, sino lo que no pueda hacer en el abaco ó mentalmente; y la definicion que reciba, cuando llegue el momento prevenido, ha de ser *explicacion con práctica*.

5.<sup>a</sup> Asignatura. *Escritura geométrica.* Esto, como todo lo que de un modo exactamente original se enseña á los normalistas de Santo Domingo, es una cosa tan sencilla, tan óbvia, tan espontánea demostracion de la naturaleza, que no vale tampoco la pena de reivindicar la paternidad del procedimiento. El proceder es de la naturaleza; y á ella se sometió el primero que buscó y encontró signos para la palabra. Carácterés cunéiformes, geroglíficos egipcios ó mejicanos, rasgos hebráicos ó helénicos, línea correcta del alfabeto romano, toda simbolizacion de la palabra ha sido fundamentalmente geométrica.

¿Cómo es, entonces, que á nadie se habia ocurrido, hasta ahora, fundarse en la geometría para enseñar á escribir?

Probablemente habrá sido por no haber ocurrido á nadie antes que al autor del procedimiento, la urgencia que él tuvo de enseñar á escribir rápidamente á un desgraciado.

Para el caso en que el procedimiento se divulgue, se contará aquí su nacimiento.

Fué en la querida ciudad de Puerto Plata. El evolucionista de hoy era entonces el evolucionista de mañana, y perdía el tiempo en la peligrosa empresa de aprovechar todos los medios que *no* se le presentaban para su fin. Un día se le presentó un medio inesperado en la persona de un mancebo. En nombre de la comunidad de patria, pedía el desconocido una recomendación para eximirse como extranjero, del servicio militar. Como no hay nadie tan ocupado como un evolucionario que no sabe con quien, ni tiene con quien, hacer la evolucion honrada, se tenían muchas ocupaciones, y se dijo brevemente al solicitante: "Bien está: siéntese y deje escritas las circunstancias que han de certificarse." Y se volvió á la ocupación. Al levantarse de algún modo la cabeza, allí el mancebo, siempre en pié, tímido, encojido y al parecer avergonzado. "¿Qué! no escribió?" "Es...." "Vamos, diga sin vacilar." "Es.... que..... no sé" "¿Que es lo que no sabe?" "Escribir" "Eh! á ver, repita V. V. ha debido equivocarse. ¡Cómo! diez y ocho á veinte años de edad, anillano, el ojo vivo, la frente ancha, el pundonor en la postura, y no saber escribir! ¡Pero, entonces, *esas tierras* está peor de lo que yo imaginaba! Pero ¿es posible? ¡pero es imposible!" La versatilidad de la palabra correspondía á la agitación del pensamiento, y á éste correspondía la actividad de movimiento. El asombrado de encontrar un muchachon que no supiera escribir, se paseaba acalenturado al pensar que aquel muchachon penosamente ignorante era un compatriota suyo.

Se paró al fin: lo miró, lo midió, lo sondeó con la mirada, y le dijo: "Desde mañana vendrá Vd. á esta hora á aprenier á escribir, á leer y á ser de su patria y de su tiempo. Hoy quedará Vd. exento del servicio militar."

abun

30



Y ¿cómo se iba á enseñar á escribir y leer pronto á aquel ignorante de todo rudimento? No habia que pensar en los *patotes*; no habia que pensar en la *copia servil* de caracteres; no era dado atenerse á la *plana*. Era necesario algo que, á la vez, diera á aquel educando tardío é inesperado, la triple nocion del signo escrito, del signo hablado, y de la *idea significada*. Ni tiempo habia para combinar un método. El método se improvisó. El aprendiz aprendió á leer escribiendo, á escribir trazando líneas, á trazar pensando, y á pensar atendiendo á lo que habia de hacer.

Al dia siguiente el muchachon sabia qué líneas, en qué posicion, y unidas de qué modo, conatituyen las primeras letras del alfabeto; sabia escribirlas y leerlas, y sabia qué relacion tiene la letra con la palabra y cuál una línea con un cuerpo.

Tenia necesidad de aprender, y al mes aprendió á escribir y á leer, pensando de paso lo que hacia.

¿Por qué no han de aprender del mismo modo los que se inician en el conocimiento de los signos y de la idea, no ya para salir del apurado trance en que de continuo se encuentra el adulto que los ignora, sino para adquirir por medio de ellos las nociones que deben constituir la buena, la verdadera educacion mental? ¿Porqué, por otra parte, si el niño ha de ponerse en contacto inmediato con la naturaleza, manantial primero y último de todo conocimiento positivo, porqué no darle desde el primer momento de la iniciacion, la clave del secreto que acaso la temprana ordenacion de sus facultades contribuirá á esclarecer?

Independientemente de motivos doctrinales, el niño ¿qué va á ser? Primero ¿alumno? despues ¿hombre? Pues al que ha de someterse á un plan, hay que disciplinarlo; y al que ha de someterse por fuerza á la disciplina de los negocios en el mundo, hay que proveerlo de recursos. Para someter al alumno á disciplina intelectual, es necesario someterlo, en parte y en todo, en lo pequeño y en lo grande, al plan que sigue. Para armarlo de recursos en la vida, ha de armarse de todas armas, reflexionando que las pequeñas son de mas continuo uso que las grandes.

Ahora bien: si en un plan de enseñanza en que la natu-

Man para abstracción  
Iniciación en la vida





raleza es la maestra, y los textos son las representaciones de la naturaleza, hay que apelar de continuo á la mano y al lapiz ó al yeso, para que el mismo educando se represente el objeto de conocimiento que se le suscite, es indudable que necesita una letra *línea*, rápida, sóbria, correcta puntual, que no ocupe otro espacio que el necesario, y que aleccione el pulso al trazado exacto.

Y si en un mundo en que los negocios son el estímulo de la vida de relacion, el tiempo concluye por ser corto, es tambien indudable que aquel servirá mas para los complicados negocios de la vida, que menos tiempo pierde en *rasguar*; y que, acostumbrado desde la infancia á la precision en todo, estereotipe en el carácter geométrico de la letra, el carácter puntual que corresponde á los negocios.

Expuesta la doble faz de esta enseñanza, expongamos el modo de transmitirlo.

*Ejercicios de escritura geométrica.* El profesor esperará á que el discípulo conozca las líneas y sus posiciones. Entonces procederá á hacer que un alumno cualquiera de la seccion que va á aleccionar, trace dos *oblicuas*, que se encuentren en el extremo superior, y que se unan al medio por una horizontal. Despues hará que diga, si ya lo sabe, y aún, que repita: "Esa es una A".—Que inmediatamente despues, la *descomponga*, es decir, la forme aparte sin unir las tres líneas que constituyen la letra, para que se vea que la letra consta de las tres líneas.

Cuando toda la seccion sepa *componer y descomponer* la primera letra del alfabeto romano (porque importa saber que esa alfabeto es el que se adopta en las *mayúsculas*), se pasa á componer y descomponer las demas letras, hasta que sepa perfectísimamente hacer, deshacer y leer todo el alfabeto, practicando por su medio todo lo relativo al tratado de líneas.

*Otro ejercicio.* Se combinarán en monosílabos todas las letras mayúsculas del alfabeto romano, repitiendo siempre los ejercicios de composicion y descomposicion de caracteres, hasta que se liguén con rapidez todas las letras que forman monosílabos.

*Otro.* Se pasará á combinar disílabos. Y como ya se ha-



brá adelantado en la Geometría práctica, que se indiquen, además de las líneas, los ángulos que se encuentran en las letras.

*Otro.* Se continuará por los trisílabos, cuidando de repetir todo lo anterior, y de hacer silabear con la mayor claridad.

*Otro.* Se pasará á las *minúsculas*, que se tomarán de la escritura común. Y con ellas se repetirán todos y cada uno de los ejercicios anteriores, hasta que se combinen y lean perfectamente los trisílabos.

*Otro.* Se repetirán todos los ejercicios precedentes, combinando entónces las mayúsculas con las minúsculas.

*Escritura caligráfica.* Entónces se pondrá pluma y papel en manos del educando. Pero ni la pluma *se escogerá*, ni el papel *se rayará* de otro modo que con dos líneas que indiquen simplemente el límite de cada letra. La letra no ha de ser *bonita*, sino clara, preciso, *geométrica*. Cuando el niño sepa reducir la escritura á una sola línea, ya sabe escribir. Y mientras menos rasguée, mejor habrá sido el fruto de la enseñanza en la escritura, y mas duradero será el servicio que deberá á la *escritura geométrica*.

6ª asignatura. *Lectura.* Es necesario tener siempre á la vista las *Indicaciones*, para no desviarse involuntariamente de ellas en la enseñanza de la lectura, y seguir puntualmente, ó con modificaciones mejoradoras, lo en ellas preceptado.

La lectura, desde el primer momento, ha de ser razonada. El que no razona lo que lee, no lee. Y como el hábito de no razonar leyendo, adquiere las proporciones de un vicio formidable del entendimiento, es indispensable reaccionar lo mas tempranamente posible contra él, crear desde la infancia el hábito contrario, acostumbrar desde la infancia á adquirir la fuerza de razón que dá el conocimiento puntual de las palabras que se oyen, se dicen y se leen.

La prueba de lo necesario que está ya empezando á parecer el bien leer, está patente en la costumbre recién llevada de los Estados-Unidos á Europa, convertida por Francia en una *moda*; y como una moda, seguida ó parodiada ó imitacada hasta en las pobres colonias que solo

Enen vida de rell-jo.

Esas costumbre consiste, para los norte-americanos, en reunirse expresamente en asociacion, (ó en aprovechar los solaces, recreos y tertulias de las reuniones familiares y amistosas,) para leer silabeando y *delectando*. El *delecto*, que es absurdo en nuestro idioma, es indispensable en el inglés. Y como de su desuso, ó su mal uso, se notó que iba resultando un alojamiento cada vez mas vicioso del carácter y genio de la lengua madre, se trató de poner coto al mal, y se utilizó el tiempo del solaz en esa tarea, y se convirtió la tarea en un solaz.

Francia, gracias quizá á su eximio lector el plácido moralista y afamado dramaturgo M. Légouvé, ha convertido la distraccion en arte, y el arte en moda.

Pero una moda, que siempre es insensata en cuanto es moda, no puede corresponder ni corresponde al propósito de una enseñanza racional. No es, pues, para que aprendan los niños á *lucirse*, para lo que urge habituarlos á razonar lo que leen. Es, en primer lugar, para que no lleguen á necesitar de la moda para obligarse á leer pensando y entendiendo; es, en segundo lugar, para preparar, en los tiempos que vendrán, lectores mas concienzudos que los del tiempo que estamos conociendo; tiempo en el cual, erigidas en críticos la estupidez y la ignorancia, de escritos benévolos hacen traducciones perversas; de frases que el sentido comun aplaudirá, hacen motivo de alevés censuras; y en obras de conciencia y buena fé que el sentido íntimo reconoce como inspiradas en la nocion universal del bien, buscan, y tienen la nefanda habilidad de descubrir, móviles protervos en que solo se apoyan la estupidez y la ignorancia, aliadas á su auxiliar ordinario, la maldad.

Dado un medio social, y siendo malo, á los bien hallados en él parecerá empresa irrealizable la de formar en la ciencia, y por la ciencia, á las generaciones que han de mejorar la sociedad. Tal vez lo sea. Pero mientras prevalezca el propósito de regenerar por una verdadera educacion la sociedad en que se vive, es obligatorio poner la mayor suma de consecuencia en el propósito, fortalecerlo con cuantos auxilios lógicos pueden contribuir á hacer-

Distribuirse

El mismo propósito  
si en el manual - forma

Oquis



lo realizable, y tratar de realizarlo consecuentemente. Por eso importa no desatender como insignificantes, medios que en sí mismos, y en sus resultados, son muy significativos.

La lectura es uno de ellos. Se repite la fórmula original que, se estampó en las *Indicaciones*: "Leer es hablar á muchos, ó á algunos, ó á sí mismo, con el lenguaje y las ideas de otro". Para mayor autoridad, se stampa aquí la fórmula de tres verdaderas eminencias (KIDDLE, HARRISON y CALKINS) en el excelente libro de métodos (*How to teach; "Cómo se enseña"*), que acaba de llegar á ésta Normal. Sea (dicen) el objetivo de la buena lectura, su mayor semejanza con la buena conversacion.

Cualquiera de esas dos fórmulas contiene la esencia del arte de leer y la noción de su importancia. Sujetándose á cualquiera de las dos, ó á una equivalente, se tiene un guía infalible para la enseñanza de la lectura; y para coordinar la lectura, considerada como medio de adquirir conocimientos, con el carácter reformador de los conocimientos que se trata de inculcar.

Pero como no bastan fórmulas, daré pormenores y procedimientos: estos los tomaré de las *Indicaciones* que hice ("Gaceta oficial", 16 de Enero 1881) al Director de la Normal de Santiago; los pormenores serán la traducción que haré del libro de métodos: *Cómo se enseña*, que se acaba de recibir, que se está leyendo, y que por conformidad con ideas propias y personales, se aceptan de buen grado.

*Procedimientos para la enseñanza de la lectura.*

Se enseña á leer escribiendo; y á escribir, trazando líneas.

En cuanto el educando conoce las clases de líneas y sus varias posiciones, se le pone en la pizarra á trazar líneas que sean letras, y á descomponer la letra en las líneas que las forman.—De ese modo, por la geometría se inicia en la escritura; y por la escritura se perfecciona en la práctica de la geometría. Hasta que el alumno componga con suelta mano los Alfabetos romano y vulgar, monosílabos, disílabos y trisílabos, no se le ponga en la mano la pluma y el papel, *anteque lo exijan los padres de familia*, que sin duda tienen el derecho (¡ojalá lo ejercieran mas y mejor!)



de vijilar la educacion de sus hijos; pero que tambien tienen el deber de suponer que quien se pone á realizar una reforma de esta dificil especie, por fuerza ha de saber mejor que ellos cómo ha de realizarla.

El educando no ha de empezar á leer en libro, hasta que corrientemente escriba y lea trisílabos en la pizarra. De ninguna manera se consienta el deletreo. De ninguna manera se deje leer lo que no se entienda.—El ejercicio de lectura se hará del siguiente modo:

1.<sup>a</sup> Seccion, ó de lectura lenta. Estará obligada á leer despacio, emitiendo sonidos perfectos, y repitiendo individual y colectivamente toda palabra que, por nueva ó de dificil estructura, cueste algun trabajo.—Se ha de leer muy poco, y lo mismo, por todos y cada uno.—Despues se cerrará el libro, y tres ó seis de la seccion irán á la pizarra á escribir al dictado aquellas palabras que ofrecieren dificultad de pronunciacion, y otras semejantes en estructura ó significacion, que el profesor dictará, *ad-hoc*, con objeto de ejercitar el conocimiento de las palabras como sonidos y como representacion de ideas.

2.<sup>a</sup> Seccion, ó de lectura corrida.—Ademas de los ejercicios anteriores, los hará ortográficos; y se sacará partido del mayor desarrollo intelectual, para dictar palabras, conexas por significacion, que formen un todo y espresen pensamientos ampliados ó complementarios de los que se hayan encontrado en la lectura.—A esta seccion se la utilizará para completar las nociones cosmográficas y geográficas, por medio de lectura y escritura, aprovechando las palabras leidas que á esos estudios se refieran, dictando otras de igual procedencia, y haciendolas comprender por medio de los útiles pedagójicos que haya á mano.—Especialmente es útil esta innovacion, y el procedimiento de que esta Normal se vale, para afirmar y esclarecer la idea de patria y los conocimientos geográficos, pues la presencia de una palabra geográfica suscita el dictado de otras, todas ellas su explicacion, y ésta el ejercicio de mapa y globo que haga al caso. Así han aprendido los normalistas de la 2.<sup>a</sup> seccion de lectura lo que son las Antillas, el Continente Americano, la Tierra, el sistema Planetario,

y la relacion que hay entre las y un Continente, entre planetas y un Sol; entre un hombre histórico y su vida, su doctrina, su patria &<sup>o</sup>, y entre un nombre sustantivo y la idea científica, moral, &<sup>o</sup> que contiene. Esta enseñanza incidental, que es la mas fructuosa aplicacion que puede hacerse del procedimiento inductivo de Pestalozzi, se puede y debe aplicar ya con toda extension en la

3<sup>a</sup> Seccion, ó de lectura racional; que ha de servir, no solo para ejercicios prácticos de prosodia, ortografía, acentuación y analogía, sino tambien para el arte de la lectura, que debe reducirse á este principio: "leer es hablar á muchos, ó algunos, ó á sí mismo, con el lenguaje y las ideas de otro".

Se llama particularmente la atencion hácia el modo de hacer razonada la lectura que, como se vé por las indicaciones anteriores, no es el modo que generalmente ocurre de explicar palabras, sino el de dar una nocion positiva y del modo mas práctico que haya á mano.

Sean varios ejemplos, tomados de la práctica de la Normal.—1<sup>o</sup> Habia que hacer entender cómo la arena de las playas contiene al mar. Se empezó por fijar bien el hecho, percibido por todos y á todos familiar. Despues se les hizo comprender el hecho de que las aguas acarrear y depositan la arena misma que las detiene.—Luego se les dió á entender que en el órden universal no hay fuerza que, en su momento, sea pequeña.—Por último, y para ilustrar de una manera pintoresca á la vez que científica la accion correlativa de las grandes y pequeñas fuerzas de la naturaleza, se les describió la obra de las *madréporas*, se les dibujó ó hizo dibujar una *Isla madreporica*, y con la *memoria de hechos*, con el estímulo de la observacion, con un relato y un dibujo, adquirieron directamente una nocion científica, á propósito de una palabra poética, ó indirecta ó incidentalmente, una porcion de nociones positivas acerca del órden del universo.

2<sup>o</sup> Ejemplo.—Se presentaba la palabra *héroe*, y habia que echar por tierra este *ídolo*.—Con ejemplos de moral práctica se fundó, primero, el valor de la palabra *héroe* y se hizo comprender que conlleva dos conceptos opuestos; el de va-

2.ª Sección



lor y brutalidad orgánica, el de valer y racionalidad perfecta; es decir, que la fuerza bruta y la fuerza moral están confundidas en el mismo vocablo. Desgraciadamente lo están también en el entendimiento popular y en el vulgar, é importa que no lo estén: con el fin de que, desde temprano desaparezca la confusión, y no se dé el nombre de héroe sino al héroe virtuoso, dejando al criminal cuanto gloria busque y quiera, menos la de atraerse la admiración de los buenos. se dictó, para que se escribieran frente á frente, los nombres de los héroes militares mas famosos y los de aquellos que mejor han personificado el patriotismo, el trabajo, la civilización; y despues de leer "Alejandro, César, Napoleon", y de decir quienes eran, qué hicieron, en qué lugar señalado en el mapa nacieron, &ª, se leía: "Aristides, Catón de Utica, Guttemberg, Palissy", se decía de ellos la patria, la obra, el merecimiento, y se preguntaba: ¡quien fué mejor: Alejandro ó Aristides, César ó Catón, &ª?—Y siempre contestaban los niños la verdad, y así aprendieron lo que es héroe verdadero.

Tercer ejemplo.— De la palabra *maestro*, que un día ocurrió en la lectura, se indujeron conocimientos históricos, geográficos y pedagógicos. *Maestros* fueron tres de los cuatro seres casi completos que se han presentado en la historia; *maestros* fueron Aristóteles, la intelectualidad que mas siglos ha llenado con su luz; Fenelon, uno de los corazones mas generosos que ha acompañado á un gran cerebro: Simon Rodriguez, el primer guía del Libertador, y la mas completa víctima del estado social que acaso enseñó á combatir á su discípulo.—*Maestros* tambien el continuador de Sócrates, el bienhechor de todos estos tiempos, el desventurado Pestalozzi; Lancaster, el descubridor de esta grau verdad de aplicación: "Para transmitir un conocimiento es necesario ponerse en el caso del entendimiento que ha de recibirlo". Y como todo educando está en ese caso con respecto á otro educando condiscipulo, así nació la enseñanza mútua. Por último, *maestro* fué, ó es, Fröbel, cuyo sistema objetivo, especialmente consagrado por él al desarrollo gradual del entendimiento, desde el primer año de la vida basta los ocho ó nueve,

Yo aceptaríá esto en su  
parte y verdadero, pero no  
en su totalidad

El libro  
de  
la  
librería  
de  
la  
Universidad  
de  
Buenos  
Aires



es susceptible de todos los desarrollos que se le dan actualmente en la Normal, y de mil mas.

*Pormenores para la enseñanza de la lectura en las 1.<sup>a</sup>, 2.<sup>a</sup> y 3.<sup>a</sup> secciones.* (Se han traducido de la obra de Kiddle, Harrison y Calkins, titulada: *How to teach.*) “Los niños aprenden palabras como signos *unibles* ó como nombres de *objetos, acciones y cualidades*, cuando empiezan á hablar. Estas palabras se aprenden como un todo, de golpe, oyéndolas, oyendo hablar, sin aprendiendo primero sus sonidos elementales. De este modo se familiarizan gradualmente los niños con palabras nuevas, hasta que poseen un vocabulario que los capacita para dar á conocer sus necesidades y á expresar sus pensamientos. Las palabras que así aprenden los niños, hacen, como *palabras*, poca mella en su entendimiento; pero, en cambio, tan fuertemente asociadas están á los objetos, acciones y cualidades que representan, que llevan al ánimo las mismas ideas que las cualidades, acciones y objetos llevan”.

“Cuando el niño va por primera vez á la escuela, ya ha aprendido de oídas una porción de palabras como *símbolos* de objetos, etc. El primer deber del profesor es asegurarse de qué palabras conoce así el escolar, para en seguida enseñarle á reconocerlas por sus *formas* (1). Las palabras habladas se aprenden, primero, como un todo: las palabras impresas deberían enseñarse también y aprenderse como *todos* y asociadas a la vez con las palabras habladas y con los objetos que representan. Y por tanto enseñense primero palabras *cortas*, que el niño haya aprendido de oídas, comenzando con los nombres de objetos familiares, que se puedan mostrar, ó cuyas pinturas puedan presentarse.

(1)—Aquí hay un disentiimiento considerable entre las ideas de los autores y las que se aplican en la E. Normal de Santo Domingo por su Director. Esto no consiste que el niño empiece á leer, ó á conocer la *forma* de la palabra, sino escribiendo, y sin poner el libro en manos del educando, hasta que éste sabe trislabear en la pizarra, en lo escrito por otros ó por él mismo. Aún cuando es considerable el disentiimiento que esto produce entre el proceder de los autores y el del Director de la Normal, esto adopta los pormenores todos, previniendo tan solo que el conocimiento de las *formas* de la palabra no se haga en el libro, sino en la pizarra, y escribiendo.—(Nota del D. de la N.)

Con los autores de la obra  
con el D. de la Normal





Así mismo, durante la primera lección de lectura, escribanse frecuentemente las palabras en la pizarra, ó indíquense las en mapa &c? Señalen los niños esas palabras en la pizarra y mapas donde estén; y escribanlas en sus pizarras."

"Se harán esfuerzos especiales para inducir á los niños á que asocien las palabras impresas (ó escritas), con los objetos que representan, bien usando los objetos mismos, bien pinturas de ellos."

"Al enseñar palabras que no sean nombres, cuídese de ilustrar su significacion por medio de frases sencillas, conversaciones, etc. En las primeras lecciones, omitanse palabras de formacion irregular". . . .

"Ensenése cada palabra como un *todo*, y como á la vista; luego vendrán los sonidos y nombres de las letras (2) que componen la palabra. Cuando los niños conozcan de vista unas cuantas palabras, enseñéseles los *sonidos* y las *letras* que forman esas palabras. Para enseñar los sonidos elementales, escójanse aquellas palabras en las cuales son semejantes los sonidos y las letras, como *gata, rata, pata, lata; cola, bola, sola, ola; cura, dura, pura; dos, ros, sol, pin*. El profesor deberá emitir primero el sonido elemental ó letra, y requerir despues á los alumnos para que lo imiten. Pero ántes de que esto pueda hacerse con fruto debe adiestrarse á los educandos en *distinguir* y *producir* esos sonidos". . . . "Segun que se vayan aprendiendo mas palabras, requiérase á los niños á que indiquen qué letras conocen en las nuevas palabras; y entónces indíquenseles las restantes. De esa manera progresiva se les enseñará el alfabeto. Despues se repasará, y se enseñará el órden usual de las letras del alfabeto. Por supuesto que se enseñarán las *minúsculas* (3) ántes que las *mayúsculas*".

"Despues que los alumnos hayan aprendido varias pala-

(2)—Esto hacer proceder el conocimiento de las palabras, consideradas como un *todo*, al de las *letras*, ó partes de la palabra, no se me habia ocurrido. Por lo mismo recomiendo el procedimiento; pero ha de seguirse segun el plan de la Normal; es decir, escribiendo la palabra que se enseña á leer.—(N. del D.)

(3)—Exactamente lo contrario de lo que se hace en la Normal; y en este punto, prevalezca en todo su rigor el procedimiento que seguimos aquí.—(N. del D.)

x Cont  
Causas  
del flou



bras habladas, preséntense las oraciones breves; p. ej.: "Santo Domingo es Isla; Puerto Rico es Isla hermana; Cuba es infeliz; los Antillanos son hermanos". Las palabras desconocidas que contengan esas oraciones (4), ú otras cualesquiera, se enseñarán fácilmente como partes de la proposición".

"La rapidez con que un niño puede aprender á leer, aprendiendo primero á reconocer las simples formas de las palabras, es sorprendente". . . . .

"El orden de la enseñanza en la lectura, sea: primero, la idea; luego, su sonido simbólico, ó palabra hablada; despues, la forma simbólica, ó palabra impresa; y así corresponderá al orden en que se aprenda á leer al lenguaje, con el orden en que se usa. Entonces las palabras se convertirán en espejos, que reflejarán objetos é ideas en el entendimiento de los niños. Sentido, sonido, forma y uso llegarán á ligarse tanto, y tan íntimamente, que no costará trabajo inducir á los niños á usar el tono de la conversacion en la lectura; y, como resultado necesario, se seguirá un estilo natural de elocucion."

"Pero se preguntará: ¿Cómo podrán los educandos adquirir los medios de aprender las nuevas palabras que hallen en sus lecturas? Observando su semejanza con palabras ya aprendidas. Mientras el niño aprende á leer, está constantemente comparando las formas de palabras nuevas con las formas y sonidos de las que ya maneja. El profesor puede y debe ayudar á los alumnos jóvenes á adquirir capacidad para aprender palabras nuevas agrupando en la pizarra las ya aprendidas, y mostrándoles cómo se comparan las formas y sonidos de esas con los de otras."

"Con objeto de guiar á los niños á observar la analogía de las palabras, en su sonido y en la disposicion de sus letras, pónganse en la pizarra (despues que objetivamente conozca de vista algunas palabras), unas cuantas, agrupa-

(4)—Dicho se está que las oraciones consignadas en el texto no son las que hemos puesto en la traduccion; pero hemos creído conveniente indicar á los educadores el modo de utilizarlo todo para formar desde temprana edad los hombres que hacen falta.—(N. del D.)

X Seguramente las palabras del texto responderian á ideas exactas, ademas de ser palabras...

das en columnas”.

“Gata,	Con,	Ruda,	Berro,	Copa,
Rata,	Son,	Suda,	Ceiro,	Ropa,
Lata,	Ron,	Muda,	Perro	Sopa.
Pata,	Don,	Duda,	Yerro,	Popa”.

“Cuando hayan aprendido á pronunciar las palabras de una columna, y *de vista*, que dén los sonidos de cada letra” (1)

“Cuando se sepan mas palabras, agrúpanse y compárense en sonidos y formas”.

“Palabras familiares. La lista de palabras comunes que se enseñen en ese 1er. grado, deberán incluir las vulgares usadas, como artículos de alimentacion, vestidos, arréo, utensilios de casa y de campo, de artes y oficio, de escuela, nombres de animales, propiedades, acciones, etc”.

Lo traducido de Kiddle, Harrison y Calkins se refiere á lo que ellos denominan *décimo grado*, ó lo que tanto vale, la última ó ínfima de las divisiones ó secciones, que para el mejor órden y mayor adecuacion de los estudios á las diversas edades, se establecen en las Escuelas de la populosa ciudad de Nueva York.

Ahora bien: como ni las condiciones ni el plan ni las secciones de la Escuela Normal, ó de cualesquiera otras en la República, corresponden á los *grados*, plan y condiciones de las Escuelas públicas de Nueva York, se ha creído impropio el distribuir la enseñanza de la lectura en las lentas gradaciones que convienen al plan expuesto en *How to teach*, pero no al que debe seguirse en las Escuelas Superiores y Normales de la República. Por eso, en vez de someterse á la gradacion, se reunen aquí en un solo grupo de ejercicios, los recomendados en la obra citada para cuatro ó cinco *grados*.

Y seguimos traduciendo lo que conviene con nuestras ideas y nuestro plan:

“Sigan los alumnos adiestrandose á conocer *de vista* las

Handwritten notes in the right margin, including the word "novos" and other illegible scribbles.

(1)—Pero ¡cuidado!, sin *deletrear*. (N. del D.)

Handwritten text at the bottom of the page: "y no denotar cualidad intrínseca"



palabras, escribiendolas en columnas en pizarra, empezando luego á pronunciarlas segun se presenten en el libro; pero en sentido iverso al en que se leen."

"En cuanto las palabras se conozcan á la vista, y pronto, hay que dar preferente atencion á los pensamientos espresados. Para inducir á los educandos á que atiendan á los pensamientos espresados, exijaseles que descubran lo que dicen las proposiciones, sin leerlas en alta voz. El profesor puede ayudarlos, procediendo de un modo semejante el siguiente: Hágase que la seccion se fije en la primera proposicion, y que cada cual levante una mano cuando crea saber lo que significa la proposicion. Luego que se vea en alto algunas manos, llámese á decir á algunos niños lo que dice la proposicion; pero han de hacerlo en lenguaje propio de ellos mismos. Procédase de igual modo con otras proposiciones de la leccion, y que se explique. El profesor preguntará: Qué nos dice la primera linea? ¿Qué dice la palabra de la proposicion siguiente? De qué trata ese otro párrafo?"

Cuando los alumnos hayan hecho los ejercicios precedentes, estarán en aptitud de aprender á leer pronto, y en tono natural. "Se tendrá especial cuidado" (agrega el libro) "en habituar á los alumnos á la claridad y exactitud de enunciacion, y á leer en la voz natural del que habla. Las faltas de lectura se corrijen más pronto, cuando los esfuerzos por conseguirlo se dirijen á una clase dada de faltas; y entónces, pásese á otras, hasta que se perciban todas las faltas y se conozca el medio de corregirlas."

"Es importantísimo que los niños se habituen temprano á atender y entender la materia que leen."

"Si el profesor sorprendiera sus discípulos en canturias monótonas y entonaciones deasuales, búsqense diálogos escritos, y utilíscense para acostumbrar al alumno al tono de la conversacion. Luego, búsqense otros, y cuídese de que el educando adquiera en la lectura el estilo agradable del coloquio. Exijase de varios alumnos que imiten el estilo de los que mejor leen en la clase."

"Dos extremos, en cuanto á la cantidad de lectura en la clase que se ejercite, han de evitarse; el de prolongar

\* Todo falte por completo en el manual: no saber leer!



mucho la lección, y el de leer mucho sin atender á la *materia* y á la *manera* de lo que se lee. El primer extremo destruye el interés del aprendiz en el ejercicio de lectura, y le impide adquirir el hábito de leer para instruirse; el segundo induce á descuidos en la manera de leer y habitúa á hacerlo sin atención bastante al asunto de la lección y á lo que con él se relaciona."

Cuando en la lectura se presenten palabras no familiares, escribanse en la pizarra, llámese hacia ellas la atención el profesor, pronúncielas con claridad, ó mejor, haga que los alumnos se ejerciten en pronunciarlas bien, y espíqueles su significado: "después deberá hacer que los alumnos busquen las mismas palabras en el libro, y vuelvan á pronunciarlas."

"De cuando en cuando hágase que un niño lea mientras otros escuchan; y que estos expliquen lo que han oído. Así se habituara á atender y á considerar la materia de lo que leen y oyen."

"Para corregir las faltas de una clase de lectura, escójase primero las más comunes, y diríjase exclusiva atención á una sola, hasta que se conozca y enmiende por todos. Búsquese entonces otra falta común, y procédase lo mismo, aplicando á ella sola toda la atención. Búsquese después otra, y entonces, atiéndase á la vez á las tres faltas. De esta manera puede habituarse á una clase á *percibir* y *enmendar* faltas de lectura, mucho más efectivamente que señalando de pronto media docena de faltas."

X La manera de enseñar á leer en libros (pues todos los ejercicios anteriores han de hacerse *por escrito*, escribiendo y leyendo á un mismo tiempo, ó *aprendiendo á escribir para aprender á leer*, según el plan de la Normal) tiene una verdadera importancia en el futuro progreso de la lectura. Conviene, por tanto, tener presente:

1º que el objeto de la lectura es facilitar al educando la adquisición libre y espontánea, *por sí mismo*, de conocimientos que acaso no pueda seguir adquiriendo en establecimientos de enseñanza superior, y que acaso no pueda ni aun acabar de recibir en la escuela fundamental:

2º que, para capacitar al educando á *valerse de sí mismo*

† al revés de  
todo el mundo



(objeto general de la educación verdadera), hay que darle en el modo de leer una temprana fuerza de criterio, y una costumbre de ejercitarlo, que jamás lo desamparen en lo sucesivo:

3º que, para producir ese resultado, es necesario ahondar de continuo la definición del arte de leer, cuyo objeto primordial es convencer de que "leer es hablar á otros, á algunos ó á sí mismo, con el lenguaje y las ideas de otro":

4º que para determinar en otros ese convencimiento, es necesario tenerlo uno mismo; y para tenerlo, es necesario reflexionar y hacer reflexionar en las pruebas de esa verdad que, á cada paso, se encuentran en la lectura de lo mas complicado y de lo mas sencillo, en la interpretación de los escritores científicos, lo mismo que en la de escritores amenos, en lecturas científicas y artísticas, en comunicaciones mercantiles y en comunicaciones familiares.

Si el niño se acostumbra desde niño á conocer al vuelo la palabra escrita (para lo cual es indispensable que aprenda él mismo á escribirla á la vez que á leerla), y á distinguir al vuelo uno y todo sonido articulado que se emita; si aprendo desde temprano á *pesar* toda palabra, no contentandose jamas con aproximaciones, mientras objetiva ó representativamente no la conozca en el significado exacto en que se ha empleado; si desde temprano se habitúa á *saber* que las palabras son meros símbolos, y que detras del símbolo hay un objeto corporeo, ó cognoscitivo, ó de realidad convencional; si adquiere tempranamente el hábito de ligar unos símbolos con otros al modo que, para conocer un todo material, lo descompone y lo recompone, conociendo el todo en cada una de sus partes; si tempranamente se habitúa á leer, pensando que un escrito cualquiera es la expresión *objetiva* de un motivo *subjetivo* de la razón, del sentimiento, de la voluntad ó la conciencia, —y que hay maldad, crimen, ó infamia, ó las tres cosas á la vez, en interpretar liviana, irreflexiva ó caprichosamente, los afectos, los deseos, las ideas y las creencias de una sensibilidad, una voluntad, una razón y una conciencia que nosotros no querriamos ver espuestas á las torpes interpretaciones de la ignorancia ó á las mas torpes irreflexiones

de la frivolidad, el niño deberá al bien leer lo mejor que se puede deber á la educacion de nuestras facultades, una conciencia recta; y el educador que haya producido ese glorioso resultado, deberá á ese niño la mas efectiva de las satisfacciones humanas; la de ver una conciencia en el benéfico ejercicio de sus funciones naturales.

Para fin tan supremo, todo medio es atractivo. No desmaye, pues, en el empeño de suministrar con la buena enseñanza de la lectura verdadera, un verdadero hombre á la sociedad en que profesa. Y cuando los medios de que puede valerse, conllevan todos alguna satisfaccion intelectual,—que siempre goza de ella la razon adulta cuando vé despertase la razon naciente,—no por pereza, no por desmayo, no por tibieza de deber, se prive de esa fecunda alegría de razon. Insista, aunque sólo sea por egoismo intelectual, en aplicar minuciosamente los medios que aquí se le revelan; en valerse de la escritura para dar el primer paso en la lectura; en valerse de la escritura colectiva (mandando tres ó mas á la pizarra), para analizar lo leído en libro, y hacer ejercicios prosódicos y ortográficos con las palabras aisladas que se hayan tomado, *ad hoc*, de la lectura. Insista en dar á conocer por cuantos medios pueda, especialmente los objetivos, toda y cada palabra que se lea. Insista en conseguir un tono de voz natural, una pronunciacion clara, una elocucion tan fácil y tan sin afectacion como la que conviene al que ha recibido la palabra para persuadir y convencer en nombre de la naturaleza, que, procediendo siempre con inefable arte, jamas cae en el artificio, y cuyo arte supremo consiste en no utilizar para nada el artificio, y en enseñar á depreciarlo virilmente.

*Enseñanza incidental por la lectura.* Hay hombres que deben el brillo de su nombradía á una sola, ó casi exclusivamente á una sola, potestad ú operacion de su entendimiento. Esa poderosa operacion intelectual se llama *asimilacion* que en el verdadero ORGANISMO de la razon humano, procede, funciona ú opera exacta, adocudamente lo mismo que en el organismo físico del hombre. Esa funcion que, cuando la vigoriza y moraliza la *seleccion*, es

una potencia de primer órden, porque constituye el cerebro humano en una como formacionoológica que, al modo de las formaciones geológicas, contiene en una sola apariencia todos los procesos y todas las realidades del desarrollo coetáneo y anterior,—esa funcion intelectual se manifiesta de dos maneras; apropiandose por medio del oido los tesoros de la palabra hablada; asimilandose por medio de la lectura, la riquezas de la palabra simbolizada.

• Muchísimos de los hombres sociales por excelencia, vivaces de palabra y de concepto, discutidores de oficio y argumentadores de conveniencia, que se encuentran sólidamente reputados como ingenios de indiscutible autoridad, no son otra cosa que entendimientos en quienes funciona activamente la asimilacion por el oido. Tales ha conocido el que esto escribe, que hablaban, discurrían, argüían y discutían, *por adquirir conocimientos.*

Otros,—entre ellos el orador mas afamado de la raza ibérica,— en resumidas cuentas no son otra cosa que *asimilacion intelectual muy cultivada*; es decir, ejercicio continuo, tanto espontáneo como estudiosamente provocado, de la funcion intelectual que mejor opera en ellos.

Estos últimos deben á *la lectura* lo que deben aquellos al oido.

Ahora, puesto que en el entendimiento, lo mismo que en el cuerpo, es funcion necesaria la asimilacion; y puesto que, por necesaria es natural, y la tenemos todos; y puesto que, á diferencia de la asimilacion física, es *muy cultivable* la intelectual ¿porqué no hemos de cultivarla, de dirigirla, de formarla á nuestras necesidades intelectuales? Y ¿porqué no dirigirla con tal relacion á los fines verdaderos de la racionalidad humana, que, en vez de producir conversadores, ó de dar por fruto oradores del pensamiento de los otros, genere lo que ella está llamada en el plan de la naturaleza á generar; esto es, la intensidad por la extension? En otros términos: si la asimilacion es una operacion preciosa en cuanto estiende el alcance de la razon individual con las adquisiciones coetáneas ó anteriores de la razon comun; y si esa extension (que no atenúa, ántes acentúa, la intensidad de las PROPIAS adquisiciones de la razon indivi-



dual) puede empezar á adquirirse desde que empieza á funcionar esa potencia *necesaria* ¿por qué no educarla desde el principio, desde la infancia de la razon, desde la infancia del sér? Y si, para educarla, hay precision, como efectivamente la hay, de favorecer aquella operacion *concertada* de los descubrimientos intelectuales que se llama "memoria de hechos y de ideas"; y, para favorecer esa secunda operacion, no hay ningun período de la vida racional tan propicio como el de la infancia de la razon, momento en el cual, intacto todavia el recipiente, todo lo en él recibido se conserva con perdurable integridad ¿porqué abandonarla á si misma, y al aluvion casual de ideas y nociones que fluyen continuamente desde la naturaleza interpretable hasta el cerebro intérprete?

Tenemos ojos, y no vemos: oídos, y no oímos. A cada paso nos sorprende en la vida de relacion el caudal de ideas almacenado en rústicos cerebros que, para *asimilar* la cuantiosa porcion de conocimientos que materialmente manan del mundo físico, de la experiencia cotidiana y del turbion de hechos humanos, no tienen sobre los cerebros educados otra ventaja que la de permanecer en la eterna puericia de la ignorancia: no ocupados por las ideas recibidas de los libros, conservan para las propias y para las adquiridas por espontánea trasmision, una fuerza receptiva que, si por la intensidad de su accion no es comparable á la de un cerebro ejercitado en la recepcion reflexiva de ideas, es casi igual por su estension á la que tiene el niño. Esa pasmosa cantidad de nociones universales que tiene un anciano ineducado, ó meramente educado por la vida, por la longevidad, por el largo vivir en presencia del mundo ¿de dónde procede, y qué denuncia? Procede constantemente de la asimilacion intelectual; denuncia que, ejercitada reflexivamente, ó nó, siempre funciona en el entendimiento humano la facultad de apropiarse, de conservar, de asimilarse indirecta ó directamente, espresa ó incidentalmente: las nociones de la realidad que siempre ha sido, es y será destino suyo el tratar de conocer.

Si, pues, la simple posesion de un entendimiento capacita al adulto y al anciano ineducados para adquirir por es-

pon tánea asimilacion un caudal de ideas que, para ser lúcidias, no necesitarían sino alguna reflexion, es indudable que en el niño puede obtenerse de esa facultad de asimilacion un fruto mas provechoso, si tempranamente se la ordena, regulariza y normaliza.

Y prueba de que la lectura bien encaminada concurrirá á ese fin, es que la mal encaminada lectura, la lectura de novelas, produce en los cerebros ociosos una acumulacion considerable de nociones é ideas que dan la falsa apariencia de entendimientos llenos á entendimientos que en realidad están vacios.

Aprovechando todos los datos negativos que se han presentado, y ordenandolos en doctrina positiva, pensemos: 1º Que la asimilacion es una funcion intelectual: 2º Que funciona, como todo agente de una necesidad orgánica ó moral, *por ó contra* nuestra voluntad, consciente é inconscientemente: 3º Que ella es la proveedora del alimento mental que se sabe ó no se sabe aprovechar: 4º Que lo mismo ejerce su influencia en el cerebro del anciano (si sano ese cerebro) que en el incólume del niño: 5º Que es poderoso auxiliar de la memoria de hechos y de la asociacion de ideas: 6º Que, como toda funcion de organismo corporal ó incorpóreo, es educable: 7º Que, como todo lo educable, se educará mejor, *mas racionalmente*, cuanto mas tempranamente empiece á educarse y dirigirse: 8º Que el modo mas óbvio de empezar á educarla y dirigirla, es utilizar la lectura en la enseñanza, y desde la enseñanza fundamental.

A eso ha aspirado el autor de este librito, cuando ha aplicado el procedimiento de *Pestalozzi*, completandolo con el de *Froebel*, á la 2ª y 3ª seccion de la lectura razonada. A eso aspira, cuando propone los siguientes ejercicios de *enseñanza incidental* por medio de la lectura.

1º La 2ª seccion de lectura,—procediendo siempre del modo ya descrito,—empezará á adquirir nociones *objetivas* de gramática; pero tales, que, poniéndola en actitud de conocer un poco el mecanismo del lenguaje, no la embarazen con teoria alguna. Para conseguirlo se utilizará la geometria. Hágase trazar una circunferencia, y llámesela gra-

*Esto es nuevo y peregrino.*

*métrica*. Dígase después que así como la circunferencia se puede considerar compuesta de cuatro ángulos rectos, y se puede presentar dividida en cuatro ángulos rectos, así la Gramática se compone de cuatro partes, y se divide en cuatro. Y divídase la circunferencia, y á cada uno de los cuadrantes póngase el nombre de cada una de las partes de la Gramática.

2º Repetido el anterior, recuérdese que en la circunferencia se inscriben polígonos; y, según que se adopte una ó otra entre las varias enumeraciones de las llamadas *partes de la oración*, pídase la inscripción de un polígono de nueve, ocho ó siete lados, en una circunferencia que llevará el nombre de *analogía*. En cada uno de los segmentos que hayan resultado, escríbese el nombre de cada una de las funciones de la palabra, ó parte de la oración, por su orden: "artículo", en el 1er. segmento; "nombre", en el 2º; "pronombre", en el 3º; y así hasta acabar. Cuando se conozca el nombre de todas y cada una de las funciones de la palabra en el discurso, hágase que el segmento represente á la función, y la función al segmento. De ese modo cuando el alumno a quien se pregunte: "Segmento número 1 ¿qué es?", conteste: Artículo! ¿Número 1? Verbo! Y así sucesivamente. Entónces pregúntese: Artículo? nombre? preposición?, etc. Y si se contesta con los números que corresponden al segmento respectivo, pásese á fijar bien la idea de que las palabras, además de simbolizar ideas, simbolizan funciones. Hágase todo lo necesario para hacer comprender esto, y aconsejese que se sustituya con el nombre de *funciones* la denominación de *partes de la oración*, para que así se confirme la idea del doble valor y carácter de cada palabra.

*Otros ejercicios.* Valiéndose siempre de polígonos inscritos, continúese exponiendo una tras otra cada una de las funciones que desempeña la palabra en el discurso.

*Otros.* Cuando geoméricamente se haya objetivado el contenido de la analogía, en sólo esta parte rudimental, ejercítase al discípulo en analizar las palabras que lea en su lectura, hasta que sepa darse idea de la estructura del lenguaje. Continúese en estos ejercicios, alternándolos

partes. Analogía de las partes de la oración



con los de pizarra que objetivan esos leves conocimientos gramaticales. Prácticamente, puede enseñárseles algunas conjugaciones irregulares; pero *teóricamente*, nada. Recuérdese que esa no es enseñanza de gramática, sino conocimiento preliminar de los elementos del lenguaje. Con ellos irán mas derechamente y mejor al estudio sistemático, gradual y racional de la Gramática; por ser inútil la gimnasia de memoria que hoy constituye ese penoso estudio.

La 3ª sección continuará el trazado de polígonos incritos; pero refiriéndolos á la *prosodia* y á la *ortografía*; primero aquella, despues esta. Cuando se tenga una coleccion de esos polígonos que muestren objetivamente el contenido de la mayor parte de los elementos del lenguaje, ya se tendrá una base firme para entrar en el estudio teórico de la Gramática, empezándolo entónces (1er curso teórico de la Normal; 3º de las Escuelas superiores) por donde se *debe* empezar racionalmente, por la teoría de los sonidos ó elementos fónicos de la palabra; es decir, por la Prosodia ú Ortología.

En la 3ª sección de lectura, lo mismo que en la 2ª, estos ejercicios de enseñanza incidental de la gramática objetiva, *deben* alternar con ejercicios incidentales de geografía política, de historia universal y nacional, y de cuantos conocimientos se presenten incidentalmente en la lectura.

*Las lecciones de objetos*, que deben tener por móvil y fin el habituar á los educandos á *dar á cada cosa su propio nombre*, y á *conocer efectivamente cuantos objetos naturales y artificiales nos rodean*, y conocemos por mera asimilacion de nociones corrientes, ó por espontánea asociacion de ideas, se pueden, mas fructuosamente quizá que de ningun otro modo, dar por medio de la lectura, y del modo incidental que acabamos de exponer.

Restricción de los ejercicios incidentales a los que se refieren en el texto



*Conclusion.*

Las dos palabras que se necesita decir al dar por consumada la tarea, sean de aliento para el profesorado oficial y particular de la República. A todo él, sin escepciones, se ha consagrado este trabajo,—que acaso haya sido mas penoso de lo que puede parecer,—y ninguna tan completa recompensa de él para el obrero del porvenir que lo ha intentado, como la apropiacion que de su obra hagan todos los profesores de la República.

¡Ojalá que, pudiendo dirigirse á todos los directores de conciencia infantil en todos los pueblos hermanos del Archipiélago y de la porcion latina del Continente, pudiera decirles lo que, con fé tranquila en el bien y con esperanza reflexiva en la verdad, dice aqui á los encargados de la inteligencia de la infancia en la renaciente favorita de Colon:

Entrad por la nueva senda: sólo ella conduce al porvenir!

*E. M. Hostos.*

*Vox clamantis  
in deserto*

Las dos palabras que se ocultan detrás de las palabras  
 en las que se halla, son de alto valor al punto de vista  
 y particular de la filosofía. A todo el mundo es conocido  
 que las palabras que se ocultan en estas palabras  
 tienen de lo que queda en ellas, y ninguna en completa  
 independencia de la general opinión del mundo que se ha  
 formado sobre la filosofía que se ha hecho en  
 los profesores de la filosofía.

Este que he mencionado en estas palabras de  
 independencia, también en todas las palabras de la  
 filosofía y de la ciencia de la filosofía, y en  
 de las que se ocultan en ellas, y en las que  
 se ocultan en ellas, y en las que se ocultan en ellas,  
 inteligencia de la filosofía, y en las que se ocultan en ellas.

En las que se ocultan en ellas, y en las que se ocultan en ellas.

E. M. M.

3  
 2  
 1  
 0  
 1  
 2  
 3



SECRETARIA DE ESTADO DE JUSTICIA, FOMENTO E INSTRUCCION  
PUBLICA.

Santo Domingo, 17 de febrero de 1881.

*Circular á los Directores de las Escuelas Superiores de  
Azua, La Vega, Seibo, Samaná y Monte Cristi.*

Señor Director,

Bajo este pliego remito á Vd. las Instrucciones especiales, anunciadas en oficio dirigido el 12 de enero al Director de la Escuela Normal de Santiago, y las cuales responden á los fines de unificación del sistema y métodos de enseñanza fundamental planteados ya, con aplauso de la sana opinion, en las dos Normales que funcionan en la República.

Con dichas Instrucciones, se limita este Ministerio á enviar á Vd. por ahora el plan de los dos primeros cursos de las Escuelas Superiores; pues, sometido al Reglamento vigente sobre educacion pública, forzoso le será esperar que el Congreso Nacional haya dictado una Ley de Instrucción pública en armonía con las necesidades de la actualidad y del porvenir, para fijar, de acuerdo con dicha Ley, el plan del tercer curso, toda vez que habria hoy de combinar,— con perjuicio acaso del sistema, los rudimentos dictados en el capítulo 5º del mencionado Reglamento, con el conjunto de enseñanza reformadora que ha logrado abrirse paso, apesar de los serios obstáculos que se le han interpuesto, hasta la conciencia del pueblo, y es hoy reclamado imperiosamente por la necesidad de los tiempos, los estímulos de la opinion ilustrada y, más que todo, por la conciencia que ha adquirido el país del estado de atraso lamentable en

que yacia este ramo de la Administracion general, estando en punto á métodos desde que la República recobró su autonomia.

Por tales motivos desea fervorosamente el infrascrito, y confia en que se llevará á cumplido término una reforma no sin esfuerzos planteada, y ofrezco por su parte continuar desarrollándola sin desmayo, segun el desenvolvimiento del plan ya adoptado, en cuanto de su accion dependa.

Las Instrucciones que hoy remito á Vd. han sido formuladas, así como las "Indicaciones al Director de la Escuela Normal de Santiago", al correr de la pluma, á instigacion apremiante de este Ministerio y para ser insertadas en el periódico oficial segun las exigencias de su publicacion semanal, por el Señor Director de la Normal de Santo Domingo; el estudio que Vd. haga de ellas, y que por mi parte pido y reitero encarecidamente, me habrá de eximir de todo encomio.

En otro lugar ha expresado este Ministerio su opinion acerca de la reforma iniciada por el establecimiento de la Normal en el ramo de la instruccion pública. (1)

(1) . . . . . No pretende el infrascrito entrar en la apreciacion de los pormenores del plan desarrollado por Vd. en el establecimiento de los dos cursos prácticos que han funcionado hasta ahora en la Normal, que para ello le faltaria la competencia necesaria: séale, sí, permitido sentar aquí, valido de su sola intuicion, la excelencia del método *práctico* que ha servido de base al sistema de enseñanza por Vd. aplicado. El está de acuerdo con la naturaleza de las cosas, principiando por la percepcion del ser ó objeto, que es la forma, para despues elevarse al conocimiento de su naturaleza, que es la ley, la armonía, la ciencia. De aquí su feliz reminiscencia de la doctrina pitagórica, haciendo preceder la enseñanza de la geometria á la de la calligrafía y á la de la gramática.

Que, al para establecer el método objetivo han faltado casi todos los útiles y aparatos mecánicos necesarios á su práctica completa, mucho ha sido (y esto debe bastar á la satisfaccion de su propia conciencia,) el romper para siempre con el empirismo escolástico, que tan atrasada tiene la educacion popular en esta República y que, ántes quo vicio local, parece ser achaque de raza entre nosotros. . . . .

De todos modos, la causa de la educacion popular ha recibido un impulso decisivo con esta reforma y otros nobles esfuerzos que se han intentado en varios puntos de la República, y lo poco que se ha hecho en este sentido es bastante para augurar la muerte de las prácticas de la alieja rutina y la reforma del entendimiento dominicano por un sistema racional de enseñanza natural y adecuada.

(Oficio núm. 110.— Puerto Plata, 3 de agosto de 1880.)





Prescindiendo, empero, de lo ya dicho respecto de la superioridad del sistema á la vez objetivo é inductivo, y al carácter exclusivamente científico de esta enseñanza, sea me permitido llamar la atención de Vd. sobre el ingenio-

Y no se infiera de esto que aquel (el Gobierno,) menosprecie ó desestime los esfuerzos de otros institutos que ya por su constancia y laboriosidad, ya por su abnegacion y desprendimiento, se han hecho acreedores á la gratitud popular. Muy distante de la verdad andaria quien tal cosa supusiera. Pero conviene apuntar aquí cuán atrasada está la educacion popular entre nosotros; conviene que la opinion ilustrada del país se penetre de que la cultura intelectual en él corre parejas con el cultivo material de nuestro feracísimo abandonado suelo: en una y otro crecen flores y frutos con primorosa abundancia, pero careciendo ésta de regla y método, se convierte en desórden y conduce á la esterilidad. Y la enseñanza de la "Escuela Normal" viene precisamente á ordenar ese estado intelectual de que se resiente nuestra jóven y enferma sociedad, por cuanto el juicio mental reformado en el individuo puede y debe necesariamente influir en el juicio moral de la colectividad llamada República.

Ni tampoco se crea que la causa de ese empirismo en materias de educacion sea meramente local; él impera en casi toda la América latina, y aun en los pueblos más civilizados de la culta Europa; los E. E. U. de América, tan adelantados en punto á educacion pública, convienen hoy en la necesidad de reformar el sistema de educacion científica que se observa en sus escuelas; y como en todas partes se advierte la misma tendencia á establecer un método racional, que afirme la individualidad y reforme el juicio, dando de lado al antiguo sistema aristotélico que no hemos vacilado en calificar de *empirismo escolástico*,—sistema condenado há más de cien años desde Pestalozzi hasta Spencer,—el infrascripto creyó cumplir un deber confesando ese atraso relativo, nó con objeto de escarnio, sino como ocasion de estímulo.

En efecto, siendo el ideal de la educacion la preparacion á la vida completa, débese, segun Spencer, inquirir el valor relativo de los conocimientos que auxilian la evolucion natural de la inteligencia y ayuden al desarrollo corporal, desarrollando el ser humano en toda su integridad y en órden á las diferentes actividades que constituyen la vida humana, para determinar de un modo racional si las cosas encañadas tienen aplicacion práctica y compensan el tiempo invertido en aprenderlas. Hay, pues, que sustraerse á la injustificable autoridad de la moda, cuya base es la rutina, para concretarse á formar el juicio lógico por medio de conocimientos organizados que preparen á la conservacion directa é indirecta del individuo enseñándole las leyes de la vida física, intelectual y social, para que pueda cumplir sus deberes como individuo, como padre y como ciudadano, siguiendo en el colegio esa educacion espontánea de los primeros años que desarrolla la observacion continua en el niño, proporcionándole todos los elementos de informacion para que aquella sea completa, y sujetándole como disciplina á las consecuencias de sus propios actos.

Ahora bien, el sistema de enseñanza seguido en ese Instituto es conforme con este método racional, principiando la educacion de los sentidos y rectificando sus errores con el conocimiento exacto de las propie-

so enlace de la geometría, que es la piedra angular del sistema, con las nociones geográficas y cosmográficas que desarrollan prácticamente en el niño la idea de patria y la ensanchan con las de universo y de humanidad; séame permi-

dades visibles y tangibles de los cuerpos por medio de la geometría, de modo que las percepciones sean claras y ayuden á descubrir las relaciones ocultas de las cosas; en él no se desconocen las leyes del desenvolvimiento mental, procediendo de lo abstracto á lo concreto, enunciando fórmulas y sentando definiciones y reglas ántes de mostrar los hechos de que se deriva la generalización, y, sobre todo, no es la memoria el ojo sobre el cual gira el sistema aplicado, método que ya va cayendo en descrédito, porque sacrifica el espíritu á la letra, la cosa significada al símbolo que la representa, y merced al cual ha venido esta facultad usurpando hasta ahora en nuestro sistema de enseñanza el puesto que corresponde al juicio, pues, como ha dicho Montaigne, "saber de memoria no es saber."

Antes al contrario, coméncase por los casos particulares y acébase por la generalización, de modo que las reglas aprendidas forman un todo coordinado con las demás nociones ya arraigadas en el espíritu; se aplican estos principios al estudio de la gramática, y viene ésta á constituir la filosofía del lenguaje; al estudio de la geografía, y se convierte ésta en una serio intercurso de diagramas; descubrense sistemáticamente en el niño la facultad de observación, presentando la verdad á su espíritu bajo la forma concreta, para que él mismo deduzca las conclusiones, y de este modo se le enseñan las cosas como las ha aprendido la raza, haciéndolo seguir á su espíritu el mismo camino que ha seguido el de la humanidad.

No está demás hacer notar la tendencia que entraña este método á tornar el estudio en agradable y atractivo á la vez que útil, confirmando esta gran verdad "que el género de actividad que agrada mas á cada edad es precisamente aquel que le es mas saludable."

Todo lo expuesto no es sino la aplicación lógica de la doctrina ha largo tiempo proclamada por Pestalozzi, á saber, que "en su orden como en su método, la educación debe conformarse á la marcha natural de la evolución mental; que hay cierto orden para el desarrollo espontáneo de las facultades y cierto género particular de conocimientos que cada una de estas facultades reclama durante su desarrollo; y que nos incumbe descubrir ese orden y suministrar á cada una de las facultades su respectivo alimento;" lo cual está confirmado por Mr. Marcel, cuando dice: "el método de la naturaleza es el arquetipo de los métodos," y por Mr. Wyse: "el principio vital de la enseñanza es enseñar al discípulo á aprender por sí mismo."

Concluyo esta ya demasiado larga nota afirmando aquí, ante los impugnadores de la "Normal, que á los ojos del Gobierno que la ha establecido y continúa sosteniéndola, la mayor ventaja del método científico en ella seguido es que su disciplina aventaja á la de la educación ordinaria en el punto de vista de la cultura religiosa á la vez que de la intelectual y moral. En efecto, la consagración á la ciencia es un culto túctlo que estudia, y reconoce, y admira las leyes de la vida; y como la creación es una manifestación espléndida de estas leyes, el espíritu no puede dejar de percibir la relación que hay del efecto á su causa: que solo puede

tido hacer resaltar la tan natural aplicacion de la geometría á la escritura, que es combinacion de líneas, como lo es la aritmética, de números que representan la cantidad, del mismo modo que las palabras representan la idea, siendo en esencia números y palabras una misma cosa, expresion de la razon universal, encarnada en símbolos, y de la que se apodera la razon del niño por medio de la lectura.—De aquí la conveniencia de no invertir el órden de las materias de que constan las mencionadas Instrucciones, pues que todas ellas estun expuestas en un órden metódico.

Otro de los fines que mas recomiendan la doctrina de estas instrucciones es que ellas propenden con singular insistencia á desarrollar la religion del deber en el entendimiento vírgen de la infancia, por medio de la observacion asechadora de las faltas y defectos en que incurre el alumno, y de la correccion inmediata que pone de manifesto y como en transparencia la deformidad del vicio, apelando sin cesar á los motivos individuales de bien que cada uno lleva en su propia conciencia, ménos que á las fórmulas de la moral teórica de la escuela de Silvio Pellico, ó á la de las formas, que muchos acostumbran ver exclusivamente en Carreño.

Formadas en estos principios racionales, las generaciones que se levantan constituirán sociedades racionalmente organizadas, pues la sociedad, tenedlo bien presente, Señor Director, sale de la escuela, y será siempre lo que ésta haga de ella; y como los niños, despues de hombres, serán ciudadanos, la reforma de nuestra enseñanza habrá de dar razonados frutos en el órden político y social, creando factores de una civilizacion propia, que no sea reflejo de tra-

desconocer esta verdad el ignorante, el que es insensible á las maravillas de la naturaleza, el ateo de hecho. Ademáx, la uniformidad de accion en todos los fenómenos observados inspira fe y sumision á las leyes que se derivan de la constitucion ordenada de las cosas, por manera que, al descubrir las verdades menores, se eleva el observador á la nocion de la verdad absoluta, que es Dios.

Estas consideraciones, en las que he debido entrar á pesar mío, son las que me mueven á anhelar se lleve á cabo el planteamiento de la "Escuela Normal" que debe difundir este género de enseñanza en el norte de la República, con su asiento en Santiago.

(Oficio núm. 108 — Santo Domingo, 12 de noviembre de 1880).



diciones extrañas, y en armonía con los ideales que están llamados á realizar los pueblos latinos en América: esto se conseguirá formando ciudadanos capaces de ejercer todos los derechos absolutos del ser humano, y de cumplir con todos los deberes que resultan de la afirmación de esos derechos.

Con sentimientos de la más elevada consideración, me suscribo de Ud., Señor Director,

El Ministro de Instrucción Pública,—ELISEO GRULLON

## PLAN DE ESTUDIOS

### DE LOS DOS PRIMEROS CURSOS DE LAS ESCUELAS SUPERIORES DE LA REPUBLICA.

En el primer curso de las escuelas superiores se estudiará:

- 1º Geometría práctica, hasta los sólidos geométricos, inclusive.
- 2º Ejercicios aritméticos.
- 3º Escritura y lectura geométrica.
- 4º Escritura caligráfica.
- 5º Lectura razonada (1ª sección).
- 6º Ejercicios cosmográficos.
- 7º Ejercicios geográficos.

En el segundo curso de las mismas se estudiará.

- 1º Geometría, hasta la medida de los sólidos, inclusive.
- 2º Manejo de globos y mapas ó preliminares científicos para el estudio teórico de la Tierra.
- 3º Geografía patria.
- 4º Aritmética práctica.
- 5º Escritura caligráfica.
- 6º Lectura razonada (2ª sección).
- 7º Nociones de cosmografía.

SECRETARIA DE ESTADO DE JUSTICIA, FOMENTO E INSTRUCCION  
PÚBLICA.

Santo Domingo, enero 12 de 1881.

Señor Director:

Instalada ya la Escuela Normal de Santiago, y respondiendo su creacion á un plan de unificacion en la enseñanza que está el Gobierno encargado de distribuir, este Ministerio ha dispuesto enviar á Ud. las adjuntas *Indicaciones*, á las que deberá Ud. ceñirse para la direccion de ese Instituto, salvo las modificaciones de forma que reclame el medio en que está Ud. actuando.

En efecto, Señor Director, en el estado actual de la sociedad dominicana, la iniciativa individual no está suficientemente desarrollada para satisfacer por sí misma muchas necesidades que sólo en parte competen al Estado; y en esa virtud es que se ha cometido á éste, gestor de los intereses sociales, la funcion de repartir los bienes efectivos de la instruccion llamada superior, y de la profesional, para lo cual se ha de organizar ó reorganizar lo ya desorganizado.

Mas, siendo insuficiente la organizacion dada por el Reglamento sobre Educacion Pública á los estudios de la llamada enseñanza superior, y exigiendo la creacion de los institutos de esa enseñanza recientemente establecidos por el Gobierno en Azua, la Vega, Monte-Cristy, Seybo, y Samaná, un plan de estudios que facilite la unificacion de sistema y métodos de enseñanza fundamental, este Ministerio se reserva dictar en oportunidad para dichas escuelas, instrucciones especiales en que se combinará el plan de estudios prescrito en el capítulo V, artículo 29 del Reglamento sobre Educacion pública, con el plan de las Escuelas Normales en sus dos cursos de escuela práctica; y mién-

tras tanto, atendiendo á que los resultados obtenidos en el primer curso de la Escuela Normal de Santo Domingo autorizan á tomar como base de unificación el sistema y métodos implantados en ella, ha dispuesto este Ministerio que por el Director de dicha Normal se formulen las ya mencionadas instrucciones, que remito á Ud. inclusas y por separado, para que las coloque en lugar adecuado de ese Instituto, en que pueda siempre tenerlas á la vista.

Saludo á Ud., Señor Director, con la mayor deferencia,  
—ELISEO GRULLON.

A los directores de la Escuela Normal de Santiago y de las Escuelas Superiores de Azua, la Vega, el Seybo, Samaná y Montecristi.



## INDICACIONES

*Al Director de la Escuela Normal de Santiago, y que servirán también á los de las Escuelas Superiores de Azua, La Vega, Monte Cristy, Seibo y Samaná.*

1ª Nunca olvidará que el propósito de las Normales, no es solo formar maestros, sino especialmente reformar la educacion mental y preparar reformadores de ella y de la razon comun.

2ª Romperá sin rodens con la llamada instruccion clásica, y se ceñirá al plan de estudios prescripto en la ley de Normales, y al órden con que se ha ido desarrollando en la Normal de esta Ciudad.—(Anejo, n.º 1, ese plan con las alteraciones aconsejadas por la práctica.)

3ª En la Normal se combinan tres sistemas de educacion mental: el de Frœbel, objetivo, no ya en el sentido estricto y meramente etimológico del autor, sino convirtiendo en objeto (ya por medio de diagramas ó de la misma naturaleza viva) todo conocimiento que haya de trasmitirse; el de Pestalozzi, consagrándose á hacer funcionar la induccion, funcion que opera siempre de lo conocido á lo desconocido; y el de Lancaster, por medio de la ensenanza mútua, mas no para que los alumnos se transmitan caprichosamente las nociones adquiridas, sino para que aprendan, bajo direcion y vigilancia, á trasmitirselas.

4<sup>a</sup> El método es rigurosamente positivo, es decir, el empleado por las ciencias positivas. La naturaleza, *hecho*, suministra el *objeto de conocimiento* en un fenómeno ó serie de fenómenos: el relacionamiento razonado y racional de fenómenos con fenómenos, de todos y cada uno de ellos con el hecho universal que se trata de interpretar, es decir, con la naturaleza que nos rodea y que se nos impone, eso es lo que se llama *ciencia*.—Si todos viéramos metódicamente, ó si desde niños se nos enseñara á ver con *método* la naturaleza que en todos los actos de la vida material y moral se nos presenta, es indudable que ese aprender á ver la naturaleza constituiría un aprendizaje científico. Pues bien: ese aprendizaje es el que, por primera vez, aquí y en cualquiera otra parte, se está intentando en la Normal de Santo Domingo y se impone en la ley dominicana de Normales.

De su alteza de propósito y de resultados, dirá el tiempo.

Ahora bien: ¿qué método hay que seguir para iniciar el entendimiento infantil en ese método de las ciencias positivas?—El mismo de la Naturaleza: aplicar LA ATENCION, para examinar el hecho concreto que se ofrece; ejercitar LA OBSERVACION, para descubrir las partes del todo y el enlace con que se manifiestan; estimular la ASOCIACION DE IDEAS, no solo para relacionar partes con partes del todo que se trata de conocer, sino para establecer *generalizaciones*, sin las cuales no hay organizacion científica.

5<sup>a</sup> Abolicion de la memoria mecánica, no solo por perniciosa para todo organismo intelectual, (en donde *jamás* la memoria es facultad, por ser funcion y operacion de varias facultades), sino porque además desvirtúa y pervierte la imaginacion; y, sobre todo, porque en ella está fundada la pésima direccion actual de los entendimientos infantiles; porque en ella se basa la erudicion juane, fola, mómnia, que dá apariencias de todo y realidad de nada á educandos y á supuestos educados de toda nuestra raza en ambos mundos; y, finalmente, porque en ella radica aquel vago especular de la razon ociosa que toma por espejo de la realidad las imágenes de la fantasia ó las rememoraciones inconexas de la realidad, y funda en ella uno y otro sistema que, por mas amor á la sabiduría que demuestren, pug-



nan sin saberlo contra la sabiduría y retardan el saber científico, donde ha de fundarse, y de donde ha de surgir, una nueva humanidad.

6<sup>ª</sup> Sustitucion de la memoria mecánica con la verdadera, buena, útil y natural memoria de ideas; ó lo que es lo mismo, desarrollo de la asociacion de ideas, empezando en la lectura y concluyendo en las sinopsis.—De otra manera; empléese la lectura analítica, para convertir toda palabra en la idea que representa; y apélese continuamente á cuadros ó resúmenes sinópticos, para convertir en *série* todo conjunto de nociones científicas que se haya adquirido.

7<sup>ª</sup> Para el desarrollo indirecto de ese método, es indispensable empezar todo estudio, ó mas bien, cada uno de los tres primeros cursos,—los dos prácticos y el 1<sup>º</sup> teórico,—por la geometría práctica y la demostrativa (1).—En esta Normal se empieza con ellas, no solo todo estudio, sino las clases diarias de todas y cada una de las secciones.

¿La razón? Porque, ademas de empezar por ahí la naturaleza, cuyas primeras nociones se refieren á la extension, á la forma y al movimiento, en la geometría se funda la iniciacion de los pequeñuelos en la escritura y la lectura, y la de las secciones restantes de la escuela práctica en el estudio metódico y científico de la tierra.

8<sup>ª</sup> Es necesario iniciar inmediatamente á los niños, no en el conocimiento, sino en la concepcion de un orden del universo, y en la idea exacta del planeta que habitamos, y del suelo en que él nació.—Esto es de la mas grande importancia.—Por tanto, en cuanto el niño tenga nociones geométricas bastantes para trazar poligonos, y para, fundándose en la nocion de círculo, comprender la esfera, hay que darle nociones de *cosmografía* y de *geografía patria*.—Por *geografía patria* no se entenderá simplemente la Isla de origen, sino todas las Antillas. Así como se le dá á conocer todo el sistema planetario, porque todo él, no la tierra sola, es patria del ser racional, así hay que darle á conocer

---

(1)—En la Normal, la geometría no es tanto una rama de las matemáticas, cuanto una forma de la Lógica.—Por eso, lo que aquí se llama *geometría demostrativa* [que de todos modos es mejor distintivo que el de *plana* y del espacio] indica bien su objeto.

todo el sistema de lalaz que se enlaza con la suya, porque ese enlace geográfico crea por sí solo una idea de patria que es mas exacta y mas de porvenir que otra cualquiera.

**OBSERVACION.**—Si, como dice Herbert Spencer, (*Educacion fisica, moral é intelectual*,—admirable esposicion sistética de lo bueno que se ha pensado en materia de educacion, y libro que V. debe procurarse),—la piedra de toque de la enseñanza es el placer que produce y el deseo que el educando manifiesta de continuar su iniciacion, puedo asegurarle, con tres datos, la eficacia del procedimiento que se sigue en la Normal de esta Ciudad: 1º que los alumnos prescinden de sus *sábados*; 2º que el estudio práctico de la geometría y de la cosmografía, empieza por interesarles y concluye por deleitarlos; 3º que, no solo adiestra en ellos el raciocinio,—operacion no siempre temprana de la razon,—sino lo que importa casi tanto, les adiestra el ojo y la mano, hasta el punto de convertirlos en excelentes trazadores, que podrán convertirse facilmente en buenos dibujantes.

9ª Entienda que en el sistema de la Normal no hay nada ocioso, y que, si se ha invertido el orden seguido universalmente, no ha sido sino con sujecion al propósito final de la reforma.

Asi, la geometría práctica se aplica á la escritura y á la lectura, y no se empieza de ningun otro modo á enseñar á escribir y leer.

10ª Se enseña á leer escribiendo, y á escribir trazando líneas. En cuanto el educando conoce las clases de líneas y sus varias posiciones, se le pone en la pizarra á trazar líneas que son letras, y á descomponer la letra en las líneas que la forman.—De este modo, por la geometría se inicia en la escritura; y por la escritura se perfecciona en la práctica de la geometría. Hasta que el alumno componga con suelta mano los Alfabetos romano y vulgar, monosílabos, disílabos y trisílabos, no se le ponga en la mano la pluma y el papel, aunque lo exijan los padres de familia, que sin duda tienen el derecho (¡¡¡jalá lo ejercieran mas y mejor!) de vijilar la educacion de sus hijos; pero que tambien tienen el deber de suponer que quien se pone á realizar una

reforma de esta difícil especie, por fuerza ha de saber mejor que ellos cómo ha de realizarla.

11.<sup>a</sup> El educando no ha de empezar á leer en libro, hasta que corrientemente escriba y lea trisílabos en la pizarra. De ninguna manera se consienta el delecteo. De ninguna manera se deje leer lo que no se entienda.—El ejercicio de lectura se hará del siguiente modo:

1.<sup>a</sup> Sección, ó de lectura lenta. Estará obligada á leer despacio, emitiendo sonidos perfectos, y repitiendo individual y colectivamente toda palabra que, por nueva ó de difícil estructura, cueste algún trabajo.—Se ha de leer muy poco, y lo mismo, por todos y cada uno.—Después se cerrará el libro, y tres ó seis de la sección irán á la pizarra á escribir al dictado aquellas palabras que ofrecieren dificultad de pronunciación, y otras semejantes en estructura ó significación, que el profesor dictará, *ad-hoc*, con objeto de ejercitar en el conocimiento de las palabras como sonidos y como representación de ideas.

2.<sup>a</sup> Sección, ó de lectura corrida.—Además de los ejercicios anteriores, los hará ortográficos, y se sacará partido del mayor desarrollo intelectual, para dictar palabras, conexas por significación, que formen un todo y expresen pensamientos ampliados ó complementarios de los que se hayan encontrado en la lectura.—A esta sección se la utilizará para completar las nociones cosmográficas y geográficas, por medio de lectura y escritura, aprovechando las palabras leídas que á esos estudios se refieran, dictando otras de igual procedencia, y haciéndolas comprender por medio de los útiles pedagógicos que haya á mano.—Especialmente es útil esta innovación, y el procedimiento de que esta Normal se vale, para afimar y esclarecer la idea de patria y los conocimientos geográficos, pues la presencia de una palabra geográfica suscita el dictado de otras, todas ellas su explicación, y ésta el ejercicio de mapa y globo que haga al caso. Así han aprendido los normalistas de la 2.<sup>a</sup> sección de lectura lo que son las Antillas, el Continente Americano, la Tierra, el sistema Planetario, y la relación que hay entre Islas y un Continente, entre planetas y un Sol; entre un hombre histórico y su vida, su doctrina, su

patria &<sup>a</sup>, y entre un nombre sustantivo y la idea científica, moral, &<sup>a</sup> que contiene. Esta enseñanza incidental, que es la mas fructuosa aplicacion que puede hacerse del procedimiento inductivo de Pestalozzi, se puede y debe aplicar ya con toda estension en la

3.<sup>a</sup> Seccion, ó de lectura racional; que ha de servir, no solo para ejercicios prácticos de prosodia, ortografía, sintaxis y analogía, sino tambien para el arte de la lectura, que debe reducirse á este principio: "leer es hablar á muchos, ó algunos, ó á sí mismo, con el lenguaje y las ideas de otro"

14.<sup>a</sup> Se llama particularmente la atencion hácia el modo de hacer razonada la lectura que, como se vé por las indicaciones anteriores, no es el modo que generalmente ocurre de explicar palabras, sino el de dar una nocion positiva y del modo mas práctico que haya á mano.

Sean varios ejemplos, tomados de la práctica en la Normal.—1.<sup>o</sup> Habia que hacer entender cómo la arena de las playas contiene al mar. Se empezó por fijar bien el hecho, percibido por todos y á todos familiar. Despues se les hizo comprender el hecho de que las aguas acarrean y depositan la arena misma que las detiene.—Luego se les dió á entender que en el órden universal no hay fuerza que, en su momento, sea pequeña.—Por último, y para ilustrar de una manera pintoresca á la vez que científica la accion correlativa de las grandes y pequeñas fuerzas de la naturaleza, se les describió la obra de las *madréporas*, se les dibujó é hizo dibujar una *Isla madreporica*, y con la *memoria de hechos*, con el estímulo de la observacion, con un relato y un dibujo, adquirieron directamente una nocion científica, á propósito de una palabra poética, é indirecta é incidentalmente, una porcion de nociones positivas acerca del órden del universo.

2.<sup>o</sup> Ejemplo. Se presentaba la palabra *héroe*, y se les hacía comprender que conlleva dos conceptos opuestos; el de valor y brutalidad orgánica, el de valor y racionalidad perfecta; es decir, que la fuerza bruta y la fuerza moral están confundidas en el mismo vocablo. Desgraciadamente lo están tambien en el entendimiento popular y en

el vulgar, é importa que no lo estén. Para que desde temprano desaparezca la confusion, y no se dé el nombre de héroe sino al héroe virtuoso, dejando al criminal cuanta gloria busque y quiera, ménos la de atraerse la admiracion de los buenos, se dictó, para que se escribieran frente á frente, los nombres de los héroes militares mas famosos y los de aquellos que mejor han personificado el patriotismo, el trabajo, la civilizacion; y despues de leer "Alejandro, César, Napoleon", y de decir quienes eran, qué hicieron, en qué lugar señalado en el mapa nacieron, &ª, se leía: "Aristides, Caton de Utica, Guttemberg, Palissy", se decia de ellos la patria, la obra, el merecimiento, y se preguntaba: ¿Quién fué mejor; Alejandro ó Aristides, César ó Caton &ª?—Y siempre contestaban los niños la verdad, y así aprendieron lo que es héroe verdadero.

Tercer ejemplo.—De la palabra *maestro*, que un dia ocurrió en la lectura, se indujeron conocimientos históricos, geográficos y pedagógicos. *Maestros* fueron tres de los cuatro seres casi completos que se han presentado en la historia; *maestros* fueron Aristóteles, la intelectualidad que mas siglos ha llenado con su luz; Fenelon, uno de los corazones mas generosos que ha acompañado un gran cerebro; Simon Rodriguez, el primer guia del Libertador, y la víctima mas completa del estado social que acaso enseñó á combatir á su discípulo.—*Maestros* tambien el continuador de Sócrates, el bienhechor de todos estos tiempos, el desventurado Pestalozzi; Lancaster, el descubridor de esta gran verdad de aplicacion: "Para transmitir un conocimiento, es necesario ponerse en el caso del entendimiento que ha de recibirlo". Y como todo educando está en ese caso con respecto á otro educando condiscípulo, ahí nació la enseñanza mútua. Por último, *maestro* fué, ó es, Froebel, cuyo sistema objetivo, especialmente consagrado por él al desarrollo gradual del entendimiento, desde el primer año de la vida hasta los ocho ó nueve, es susceptible de todos los desarrollos que se le dan actualmente en la Normal, y de mil mas.

13º Por ningun motivo local, tradicional ó de otro orden, se fatigará con lecciones de gramática la inteligencia

de los alumnos del 1º y 2º cursos prácticos.

Todo lo que puede hacerse, es utilizar el método de lectura ya descrito, para hacer ejercicios prosódicos, en la primera sección; ortográficos en la segunda; analógicos en la tercera, completando en una clase de ejercicios gramaticales lo que en esa materia deba saber el educando.

14ª Por motivo alguno se pondrá ningún texto en mano de los normalistas de la escuela práctica (1º y 2º curso), excepto el de lectura.

15ª Se debe excluir absolutamente el aprendizaje de memoria, cosa no tan fácil como parece, pues el hábito influye casi tanto en el profesor como en el alumno, y hay modos de explicar y de enseñar *sin libros*, que casi equivalen á aquel brutal sacrificio de facultades que mata la idea con la palabra. El modo mas propicio de prescindir de la memoria, consiste en materializar, en sensibilizar el conocimiento, empleando los medios gráficos y materiales de que se disponga, y obligando al alumno á que vaya á pizarra, dibujo, mapa ó cualquier otro instrumento pedagógico, á que consulte la naturaleza, ó su propia *memoria de hechos y de ideas*, ántes de explicarle, ó ántes de que él repita. Se debe explicar poco por medio de palabras; y que el alumno *repita*, no se debe consentir.

16ª La mas preciosa de todas las facultades mentales, en cuanto la primera, es la mas desdeñada y la mas torpemente desconocida; la atención. Es de todo punto indispensable reconocerla, acatarla y rehabilitarla, porque si nó, seguimos dejando libre el campo á la memoria automática y á la fantasía semi-loca, y semi-idiota, que tantas abundantes minas intelectuales ha agotado y agota en nuestra América Latina. A ese fin *hay que esforzarse hasta lo sumo por hacer atractiva la naturaleza; por presentarla, como es en realidad, encantador resumen de todos los objetos de conocimiento, fuente viva y única de todos ellos, resultando de plan, orden y método científico; madre positiva de la ciencia, puesto que ella resulta de pensamiento científico y de realización de verdades combinadas.* Ya una vez conseguido que el educando vea las nociones científicas que ha de adquirir, no en el libro muerto ni aun en la palabra viva del educador, sino en

la vida misma de la naturaleza, en sus actos, en sus hechos, en lo que nos manifiesta de continuo, en lo que en sí contiene; ya una vez despierta esa atención fecunda que, sin el nombre retumbante de genio, ha hecho más que él, puesto que lo ha hecho á él mismo, una vez en la ley de los pesos específicos con Arquimedes; otra vez en la ley de las áreas con Kepler; ayer en el descubrimiento de la ley de atracción, con Newton; hoy en la ley de la corporación molecular con todos los grandes físicos modernos; ya una vez restituida la atención á sus funciones saludables, poseemos el ser humano, sobre el cual ha de operar esta reforma, y podemos asegurar generaciones de hombres verdaderos que, probablemente, y gracias á Dios y á nosotros, no tendrán el genio portentoso que produjo en Méjico á Iturbide, en la Argentina á Rosas, en Bolivia á Melgarejo, en Ecuador á García Moreno, aquí á no sé quien, allí no sé qué sol, y en todos nuestros pueblos sin ventura, á cantores, llorones, plañideras, *pacetrices*, siervos y esclavos de no saben qué dios, de cuantos diablos haya, de cuantos malvados procrea la ignorancia y de todas las ignorancias que se procrean en el estado intelectual en que vivimos.

17.<sup>a</sup> Evítese todo castigo, en cuanto sea posible. La disciplina, que es de todo punto necesaria, se dá por sí misma, siempre que concurren estas tres cosas: el atractivo del estudio, la firmeza del Director y Adjuntos, y la constante vigilancia de los defectos morales y de educación social.

Hacer urbano por imposición al niño, es disciplinarlo; patentizarle las deformidades morales que lleve de fuera, es disciplinarlo.

El castigo individual debe consistir, siempre que sea posible, en hacer repetir al delincuente la falta misma que cometió.

El castigo colectivo, sea trabajo.—Y cuando los castigados son de una misma acción, obligúeseles á aprender de memoria, palabra por palabra, algo que la falta de atención les haya impedido percibir.—Así aprenderán prácticamente cuánto más difícil y penosa es la memoria de palabras que la de ideas.

La distribución semanal de méritos, en la tarde del sé-

asesor bilio.  
Copia - m. h. l. t. a.



bano, disciplina y moraliza.—Que la costumbre haga de ese acto una institucion escolar.

18ª y última.—Educándose en el niño al hombre, y en el hombre al ciudadano, y siendo la disciplina escolar uno de los coeficientes efectivos de educacion, pienso y me atrevo á decir que falta á su deber de educador el que se atenga al orden mecánico que impone en la escuela su presencia. Eso es el orden artificial del despotismo, y es tan perverso en la Escuela como en el Estado.

No el orden mecánico, es el orden, natural, reflexivo, completo y concienzudo, el que ha de establecerse. El orden positivo, que el escolar se pone y se quita en el umbral del Instituto, es una nueva, sobre las varias hipocresías que en las sociedades de tradicion *impuesta*, tienen desde la infancia hasta la senectud los seres artificiales que viven á todas las modas, ménos á la moda del deber.

Crear esa moda imbuir tempranamente en la conciencia naciente la idea de la responsabilidad, eso es disciplinar, eso ordenar, eso educar con la educacion que mata al muñeco y deja al hombre.

Para conseguir ese propósito, ni recompensa ni castigo. Como se ha encarecido ya la necesidad de ahorrar castigos, se encarece ahora la de economizar recompensas. En la voluble naturaleza humana, dejenera prontamente en soborno el reconocimiento de un mérito adquirido, y hay que tratar de hacer insubornable el alma de la infancia, de la adolescencia y de la juventud.

Castigos y recompensas son necesarios en la educacion, como complementarios del orden interior; pero no deben emplearse sino cuando sean necesarios. El niño será hombre, el hombre será ciudadano, el ciudadano tendrá algun dia en su mano, en su voto, en su palabra, en su razon, en su fuerza de conciencia, el destino de la patria á que se resigne, ó de la patria que complete, mejore y beneficie, y es indispensable que sea bueno como adolescente ó como niño, si ha de ser hombre bueno, y si ha de completar el hombre con el ciudadano. Es, por lo tanto, indispensable tambien que aprenda en la Escuela el verdadero orden, que se preste y se acostumbre desde temprano





a la disciplina única de la vida gloriosa, que es la honrada; la disciplina del deber.

Entre los medios que pueden escogitarse para establecer esa disciplina, el mejor es el que la haga reflexiva para concluir por hacerla libre, espontánea, connatural. Como conducente á este fin, séame lícito recomendar el sistema de *registros escolares*, que intuitivamente, y sin prévia suposición de sus buenos resultados, he establecido en la Normal.

Esos *registros* han de acabar por ser la historia social del educando, mientras estuvo en la Escuela, y su historia moral é intelectual en el resto de sus días. El hombre está en gérmen en el niño, y el niño que se ha tratado de dirigir con sujecion á un órden de ideas positivamente sanas, dará un hombre sano.

Por eso, en el registro, se caracteriza el educando segun tres órdenes de cualidades que se intenta desarrollar en él, y segun que se presta mas ó ménos naturalmente á desarrollarlas. Ese órden de cualidades, sociales, morales é intelectuales, que corresponden á las que debe tener y tiene el hombre verdadero, están colocadas como se ve en el registro que incluyo. (Nº 2.)

Ese registro corresponde al padre ó deudo, á quien se debe enviar á fin de mes. Aquí no se ha enviado, porque tambien hay que organizar al padre de familia. Muchos de los relacionados por sus hijos con la Normal cumplen con su deber; pero muchos no cumplen. Y á estos ¿á que enviarles un *papel* mas? Sin embargo, y atendiendo á que los buenos persuaden á los indiferentes, el registro funcionará desde este año, y se enviará á cada padre ó deudo, para que él sepa lo que debe.

El otro registro es el libro en que, de acuerdo con esas cualidades indicadas, se hace en la Escuela, y para su uso, la historia de cada Normalista.

Obligando al padre á conocer al hijo, por el hijo se disciplina al padre; y obligando al hijo á contar con la disciplina del padre, por el padre se completa la obra de la Escuela, y en la Escuela se prepara la disciplina de la vida.

E. M. Hostos.

SECRET

... of the ...  
 ... of the ...  
 ... of the ...

... of the ...  
 ... of the ...  
 ... of the ...

... of the ...  
 ... of the ...  
 ... of the ...

... of the ...  
 ... of the ...  
 ... of the ...

... of the ...  
 ... of the ...  
 ... of the ...

... of the ...  
 ... of the ...  
 ... of the ...

... of the ...  
 ... of the ...  
 ... of the ...

... of the ...  
 ... of the ...  
 ... of the ...

... of the ...  
 ... of the ...  
 ... of the ...

## ANEJO NUMERO 1.

---

### ESCUELA NORMAL DE SANTO DOMINGO.

CURSO ESCOLAR DE 1881 A 1882.



#### ASIGNATURAS DE LOS CURSOS.

##### PRIMER CURSO PRACTICO.

- 1.<sup>ª</sup> Geometría práctica hasta los sólidos geométricos, inclusive.
- 2.<sup>ª</sup> Ejercicios aritméticos.
- 3.<sup>ª</sup> Escritura geométrica.
- 4.<sup>ª</sup> Lectura razonada (1.<sup>ª</sup> seccion.)
- 5.<sup>ª</sup> Escritura caligráfica.
- 6.<sup>ª</sup> Ejercicios geográficos y cosmográficos.

##### SEGUNDO CURSO PRACTICO.

- 1.<sup>ª</sup> Geometría práctica, hasta la medida de los cuerpos, inclusive: y principios de geometría demostrativa.
- 2.<sup>ª</sup> Manejo de globos y mapas.
- 3.<sup>ª</sup> Geografía patria.
- 4.<sup>ª</sup> Escritura caligráfica y lectura razonada (2.<sup>ª</sup> y 3.<sup>ª</sup> seccion.)
- 5.<sup>ª</sup> Aritmética práctica.
- 6.<sup>ª</sup> Lectura y escritura gramatical.
- 7.<sup>ª</sup> Nociones de cosmografía.

PRIMER CURSO TEORICO.

- 1.<sup>a</sup> Geometría demostrativa.
- 2.<sup>a</sup> Geografía política é histórica, especialmente de la Isla, de las Antillas y del Continente.
- 3.<sup>a</sup> Cosmografía.
- 4.<sup>a</sup> Geografía física.
- 5.<sup>a</sup> Aritmética.
- 6.<sup>a</sup> Nociones fundamentales de astronomía.
- 7.<sup>a</sup> Lectura racional y Prosodia.

SEGUNDO CURSO TEORICO.

- 1.<sup>a</sup> Álgebra elemental y continuación de la geometría.
- 2.<sup>a</sup> Nociones fundamentales de física y química.
- 3.<sup>a</sup> Composición de mapas, especialmente del de América, Antillas y Hayti—Santo Domingo.
- 4.<sup>a</sup> Lectura razonada y ejercicios prácticos de lógica.
- 5.<sup>a</sup> Elementos de pedagogía.
- 6.<sup>a</sup> Nociones de moral social.
- 7.<sup>a</sup> Ortografía.

TERCER CURSO TEORICO.

- 1.<sup>a</sup> Conclusión del Álgebra y la Geometría.
- 2.<sup>a</sup> Nociones fundamentales de biología y fisiología.
- 3.<sup>a</sup> Elementos de Historia de los Pueblos, é Historia patria.
- 4.<sup>a</sup> Ampliación de la Pedagogía.
- 5.<sup>a</sup> Urbanidad como base de moral individual.
- 6.<sup>a</sup> Lectura razonada, y ejercicios prácticos de retórica y poética.
- 7.<sup>a</sup> Analogía.

CUARTO CURSO TEORICO.

- 1.<sup>a</sup> Elementos de Historia natural.
- 2.<sup>a</sup> Elementos de Sociología.
- 3.<sup>a</sup> Historia del Continente Americano.
- 4.<sup>a</sup> Elementos de Derecho Constituyente, y estudio de la Constitución dominicana.
- 5.<sup>a</sup> Nociones de economía política.
- 6.<sup>a</sup> Lectura razonada y ejercicios prácticos de Crítica.
- 7.<sup>a</sup> Sintaxis.

**ESCUELA NORMAL.**

ESTADO ESCOLAR DE LOS

Sr :

**Mes**  
Julio

Cumpliendo  
mal remito á  
lar del alumn

Núm. de inscripcion: 13.

**Puntualidad**  
Irregular

**Urba**  
Mucha

**Sumision**  
Notabilísima

**Mod**  
Falta

**Atencion**  
Firme, cuando se interesa

**Pere**  
Pi

# ESCUELA NORMAL

ESTADO ESCOLAR DE LOS

Se:

Campesinos

del Estado de

los alumnos

Mes

Año

Nombre de inscripción

Urbano

Particular

Mixto

Libre

Gratuito

Exento

Exento

Estado Libre



## REGLAMENTO INTERIOR

DE LA ESCUELA NORMAL DE SANTO DOMIEGO.

### I.

#### *De los cursos escolares.*

1º Los cursos escolares durarán un año entero, con la sola interrupcion de los dias festivos y nacionales y de las vacaciones subsiguientes á los exámenes de fin de curso.

2º Ningun normalista podrá seguir simultáneamente mas cursos que aquel para que se haya inscrito.

3º Ningun alumno podrá pasar de un curso á otro, sin previa demostracion (en los exámenes finales.) de suficiencia completa en las asignaturas que ha cursado.

4º Todo alumno que demuestro insuficiencia en las asignaturas de un curso, repetirá el curso entero.

### II.

#### *De los libros de inscripcion y de registro.*

5º La Normal llevará un libro de inscripciones. En él, previa presentacion del alumno, con su padre, deudo ó encargado, se hará constar: el número de la inscripcion, la fecha, nombre y apellido del inscrito, edad, lugar de nacimiento, procedencia escolar, nombre y apellido del padre, deudo ó encargado, y calle y número de su habitacion.

6º Se llevará tambien un libro-registro, en el cual se anotará puntualmente, y por orden alfabético, el estado escolar de cada alumno.

7º A fin de mes se remitirá á los padres, deudos ó encargados de los alumnos, un resúmen exacto del registro, en la parte concerniente al alumno de su cargo, para que conozcan su verdadero estado escolar, y puedan secundar á la Direccion.

### III.

#### *De los derechos del normalista.*

2º La inscripción crea un derecho para el alumno inscrito.

Consiste ese derecho:

§ 1º En la exención del servicio militar y en la primacía de que gozará, para el profesorado en las escuelas municipales y del Estado, el que presente su título de normalista;

§ 2º En el goce de los cuidados y consideraciones que, todos y cada uno, los funcionarios de la Normal están obligados á tener con los normalistas, así en la guía intelectual como en la moral y social.

### IV.

#### *De las horas y orden de las clases.*

9º Las horas de clase son seis; tres por la mañana, desde las 8 en punto a. m. hasta las once; y tres por la tarde, desde la 1 hasta las 4 p. m.

§ Las clases vespertinas podrán variar desde 2 á 5 p. m.

10. A las 8 en punto a. m. y á la hora vespertina de entrada en clase, el adjunto que funcione como Secretario pasará lista, anotando en el libro de registro las faltas de asistencia, puntualidad y aséo.

11. Inmediatamente despues de pasada la lista de mañana y tarde, se dividirán los escolares en los grupos que correspondan á las secciones de la Escuela.

12. En la escuela práctica, 1.er curso, las clases empezarán siempre por la de geometría práctica. En el 2º curso, por las nociones de geometría. En la escuela teórica precederá siempre el estudio de los principios al de su desarrollo.

13. El estudio de las asignaturas será diario ó alterno, segun decida el Director.





V.

*De los textos.*

14. Los alumnos de la 1ª sección de la escuela práctica no usarán de otro texto que el libro 1º de Mantilla. El libro 2º del mismo autor servirá para el segundo curso de la escuela práctica. Los libros que en ésta y en la escuela teórica sean necesarios, los fijará el Director. Entre tanto, las explicaciones del profesor servirán de texto.

*Útiles escolares.*

15. La Escuela Normal no provee de útiles escolares, y es obligación de los alumnos presentar los que exija el Director.

VI.

*De las recompensas y castigos.*

16. Los alumnos de la Escuela Normal no recibirán recompensa alguna que pueda establecer entre ellos emulaciones envidiosas, ni castigo que pueda lastimar su dignidad.

17. En el primer día de cada semana, cada alumno recibirá una *papeleta de mérito*, que lo servirá de estímulo y de castigo: de estímulo, porque al fin de la semana podrá cambiar la *papeleta* por una *tarjeta de cinco méritos*: le servirá de castigo, si no habiendo contraído ningún otro mérito, tuviere que resignarse al que se le supuso; ó si, no conservando ni aun éste, tuviere que devolver la *papeleta* que lo representa.

18. El acto de la devolución forzada de las *papeletas*, y el cambio de éstas por las *tarjetas*, se hará todos los sábados en reunión del Director con los adjuntos.

19. *Cinco tarjetas* dan al alumno que las haya merecido en cinco semanas, ó en alguna prueba extraordinaria de mérito intelectual ó moral, el derecho de canjearlas por una *firma*; y *cuatro firmas* dan derecho á un *premio* de examen semestral. El canje de las cinco *tarjetas* por una *firma*

será un acto solemne de la Escuela.

20. Cualquiera que sea el mérito contraído por un alumno, puede perderlo; y así como la adquisición de méritos es recompensa que solemniza la Normal, así la pérdida será un castigo, que impondrá con igual solemnidad.

21. Los premios especiales que al fin del año escolar se conceda á los alumnos meritorios, se propondrán por la Direccion de la Normal al Gobierno y al Ayuntamiento.

§ En ningun caso se dejará á la suerte la designacion del mérito, ni consistirá el premio de este en distintivos exteriores.

22. La Escuela Normal instituye el premio—*Hostos*, para recompensar á aquel de los padres de familia, cuyos hijos, ó cuyo hijo, demuestren con sus virtudes escolares que tienen una direccion doméstica mas digna y mas eficaz.

§ En el caso de ser igualmente merecedores de ese premio un *padre* y una *madre*, ésta será mas meritoria, y á ella se otorgará la recompensa.

§ En caso de indigencia, la recompensa se dará en metálico.

§ A falta de madre ó padre meritorios, recaerá el premio en el deudo ó encargado que reúna las circunstancias requeridas.

23. La entrega del premio á que se refiera el art. 6 in-cisos anteriores, será el acto mas solemne de la Escuela Normal.

## VII.

### *De los exámenes.*

La Normal somete á sus alumnos á exámenes semestrales y finales.

§ Unos y otros serán públicos.

25. Los exámenes semestrales corresponderán al tránsito, en cada curso, de una materia á otra superior.

26. Los exámenes finales, ó de *prueba anual de suficiencia*, serán los que autorizen á los alumnos al paso de un curso al subsiguiente.

§ En esos exámenes quedarán tambien condenados á

continuar durante el año siguiente en el mismo curso, aquellos alumnos que no prueben suficiencia.

27. Las notas de exámenes finales, serán:

*Suficiente; Meritorio; Benemérito; Insuficiente* —Esta última, que equivale á reprobacion, obliga al alumno á repetir el curso ó á retirarse de la Normal. (1) Las otras tres facultan al alumno á pedir y obtener la certificacion que ha de presentar en la Secretaría de la Normal, para que lo inscriban en el curso siguiente.

§ El *suficiente* pasa al curso que siga al on que ha merecido la buena nota. El *meritorio* pasa con recomendacion. El *benemérito* adquiere el derrecho de primacia en caso de concursos para alguna recompensa extraordinaria, y un titulo efectivo de consideracion, si se consagra al ejercicio del profesorado, pues que esa nota lo recomienda al Estado y al Municipio.

§ La nota de *insuficiente* es la única reprobacion de la Escuela Normal.

28. Los exámenes se efectuarán ante un Jurado examinador, que se compondrá del Director y Adjuntos de la Normal; de dos individuos designados por el Gobierno; de otros dos comisionados por el ayuntamiento, y de dos padres de familia.

29. Los exámenes serán colectivos ó individuales: aquellos, para poner á prueba el sistema de enseñanza; los otros, para probar la suficiencia de todos y cada uno de los alumnos.

30. El jurado examinador no podrá decidir del mérito ó no mérito del alumno á quien juzgue, sin lenta deliberacion.

---

[1]—La calificacion de Benemérito no podrá darla el Jurado, sino presentarla, por medio del Director, á deliberacion y voto de los normalistas. Solo una mayoria de dos tercios producirá declaracion favorable.

Visto y aprobado en todas sus partes.—Santo Domingo, 8 de Enero de 1881.—El Gobernador, Presidente de la Junta provincial de estudios.—A. W. y Gil.

