

Sección no Oficial - Núm. 1, N. 12, Pág. 6 del 2.º vol. 2.º - 468  
11 de junio de 1883

ma clase; pero, cuando son diferentes las operaciones de cada uno, se dice que hay combinación compleja de trabajo, como cuando un hombre afila la punta y hace otro la cabeza del alfiler. A bordo de un buque ocurren ambas combinaciones. Cuando en el mismo cabrestante trabajan varios hombres, hay combinación simple; porque cada uno de ellos hace exactamente lo mismo que los otros; pero el capitán, piloto, timonel, carpintero, patrón y cocinero, trabajan juntos en combinación compleja, por cuanto cada uno atiende á los deberes que le son propios. De análoga manera, en una compañía de soldados, obran estos juntos en combinación simple, pero los oficiales de diferentes grados tienen distintos deberes que llenar, de suerte que la combinación se hace compleja. Los que así se ayudan recíprocamente son, por lo general, más útiles para hacer mucho más trabajo, que si obraran aisladamente.

**LA TIERRA Y EL HOMBRE**

Ó LA GEOGRAFÍA FÍSICA CONSIDERADA EN SUS RELACIONES CON LA HISTORIA DE LA HUMANIDAD,

POR ARNOLD GUYOT,

PROFESOR DE GEOGRAFÍA FÍSICA Y DE HISTORIA EN NEUCHÂTEL (Suiza).

(Traducción de César C. Guzmán).

(Continuación).

El antiguo mundo como nos lo ha manifestado el estudio de sus relieves, es la región por excelencia de las planicies y de las montañas. Ningún continente presenta planicies tan elevadas, tan numerosas, tan extensas, como Asia y Africa. En vez de una ó de dos cadenas de montañas como los Andes, el Asia central se halla cruzada por cuatro grandes cordilleras que sostienen inmensas planicies de 5,000 á 11,000 pies de elevación, y que comprenden las más altas montañas del globo.

Esta elevada región no mide menos de 2,400 millas de longitud sobre 1,500 de latitud. La masa principal del Asia occidental es una vasta planicie de 3,000 á 6,000 pies de altura. El Africa, al Sur del Sahara, semeja una enorme acumulación de planicies; y, por último, se ha calculado que las montañas y las planicies del Asia cubren cinco séptimas partes de su superficie, en tanto que los llanos sólo ocupan las dos partes restantes. En Africa, las regiones elevadas forman dos terceras partes del continente, y los llanos apenas un tercio.

Si llamamos, empero, el mundo antiguo mundo de las planicies, no es porque carezca de grandes llanos: todo el norte de Europa y del Asia es una vasta llanura, y, desde las costas de la Holanda, atravesando la Alemania, la Rusia, las estepas del mar Caspio y de Siberia, el viajero puede cruzar el antiguo mundo desde el Atlántico hasta el Pacifico, en una extensión de 6,000 millas, sin encontrar una sola eminencia de más de 500 pies de altura. El Africa también presenta extensísimos llanos, pero la posición de ellos bajo el clima helado del norte, y bajo el fuego de los trópicos, así como la naturaleza de su suelo, hacen que carezcan de toda importancia. Uno de esos llanos es un yermo helado, el otro un desierto tórrido, pero ninguno de los dos puede desempeñar un papel importante, ni imprimir un carácter particular á sus continentes respectivos.

**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN**

**LA PRÁCTICA PEDAGÓGICA**

BNC Sala Prensa XIX EN COLOMBIA 2.º año 1883 31-184

Por otra parte, el nuevo mundo es el de los llanos. Las tierras bajas forman en él dos tercios de la superficie, y las montañas un tercio solamente; en tanto que las regiones elevadas no forman sino una banda estrecha apegada á la costa oriental. Del océano glacial al golfo de Méjico, en una extensión de 2,400 millas, no se encuentran sino alturas insignificantes. Desde los llanos del Orinoco hasta las orillas del Plata se encuentran más de 3,000 millas de llanos bajos, ligeramente interrumpidos por las regiones más elevadas del Brasil occidental. Estos llanos se prolongan á más de 6,000 millas, al través de las pampas de Patagonia, hasta el extremo meridional de la América. Las ricas llanuras que riega el Marañón tienen unas 1,600 millas de longitud; y ¿qué será si se comparan los llanos del Amazonas y del Misisipi con los de Siberia y el Sahara? Un clima dulcísimo, un suelo rico y fértil, una vegetación exuberante, prodigiosos recursos, en una palabra, todo lo que puede contribuir á la prosperidad física de un país, se encuentra reunido en esos llanos, que son los que imprimen su verdadero carácter al nuevo mundo y en los cuales se halla vinculado su porvenir, en tanto que las comarcas de las planicies y las montañas parecen destinadas á representar un papel enteramente secundario.

Tienen pues ambos mundos caracteres que les son propios, así como grandes contrastes en las formas, y puede desde ahora darse por sentado que las planicies y las montañas predominan en un hemisferio, al paso que los llanos constituyen el rasgo esencial del otro.

Finalmente, encontramos en la Europa un continente cuyas montañas, sin planicies en su base, son el rasgo característico, y que comprende toda la Europa occidental, á excepción de Rusia, es decir, de la Europa histórica, de la verdadera Europa. Este continente, si se le junta la Rusia, se encuentra en tres cuartas partes cubierto de llanos; pero si se le quita ese país, cambia enteramente de aspecto. Recorred la Europa de uno á otro extremo, al través de su masa central y de sus penínsulas, y no encontrareis en todas partes sino un terreno cortado y variado en todas direcciones por cordilleras entrelazadas. En todo ese continente, la llanura más extensa, es decir, la de la Alemania setentrional y Polonia, sólo tiene 600 millas de largo por 200 de ancho y no es otra cosa que la extremidad de la gran llanura asiática. Los otros llanos tales como los de Francia, Hungría y Lombardía, no son bastante importantes para quitar á la parte del continente en que se encuentran el carácter montañoso que la distingue.

**LA ESCUELA PÚBLICA**

PRINCIPIOS Y PRÁCTICA DEL SISTEMA

por James Currie de Edimburgo,

(Continuación)

26. USO DE LOS MÓVILES EN GENERAL.—El uso de los móviles ó estímulos requiere ciertas precauciones. Unos convienen en cierta época, otros en otra; otros, por ejemplo el amor de la aprobación, son siempre oportunos; el deseo de recompensa es más atenuado al principio y menos eficaz más tarde, mientras que el mayor de todos los móviles, el fundado en la convicción de las consecuencias naturales de las acciones, que es débil en la juventud, de

de ir creciendo en fuerza con los años y con el ejercicio. Para usar debidamente los móviles, recuérdese esta gradación en cuanto a su calidad.

Es preciso también graduarlos en fuerza, á fin de economizar su eficacia. Por ejemplo, al iniciar ó al abandonar un hábito se requiere un grande estímulo; logrado el objeto, el estímulo debe retirarse. Si acostumbramos á un niño á obrar siempre bajo estímulos muy vivos, pronto dejará de obrar en cuanto falten aquellos; como el estómago que imprudentemente habituamos á digerir con ayuda de excitantes; y recuérdese que no puede sostenerse una serie indefinida de estímulos, ni hay quien los encuentre después en el curso de la vida. Los padres suelen valerse de estímulos ridículamente desproporcionados á la acción, como cual debilitan la fuerza de aquellos para lo futuro. Téngase presente que mientras menor y menos artificial es el estímulo más les queda en reserva y más pueden prometerse del carácter del niño para otras ocasiones.

Hay que cultivar la sensibilidad al estímulo, y recordar que cuando se le presentan buenos y lejísimos al niño, otros malos obrarán en él, porque alguno, bueno ó malo, tendrá siempre que obrar.

**27. INFLUENCIA DEL CARÁCTER DEL MAESTRO.**—El hábito, la asociación y la inteligencia son eficaces como triple medio de educar al niño en la virtud, pero únicamente cuando el que los emplea exhibe en su propia vida la virtud que quiere inculcar á otros. Sin aquella fuente viva, el hábito viene á ser una rutina sin objeto; la inteligencia no fructifica en buenas obras ni en deseos, y la asociación de la felicidad con la buena conducta es mero aparato. Con el ejemplo educan el padre y el maestro, y ambos deben cultivar el amor y la autoridad. Esta sin el amor no es suficiente; porque la simpatía no se manda, y es sin embargo indispensable; y el amor no es suficiente sin la autoridad, por la fadole volátil del niño, que sin presión ninguna tiende siempre á escaparse. Por consiguiente, inferimos esta verdad sobre educación moral: que el carácter del maestro, y no tanto lo que él hace, cuanto lo que él es, es lo que determina el carácter de la escuela; ó más breve: tal maestro, tal escuela. Una conexión orgánica tiene que existir entre los medios de obrar de que dispone el maestro y su propio carácter personal, punto importantísimo que encomendamos á la diaria reflexión del educador.

**28. EL SENTIMIENTO DEL DEBER CONSIDERADO COMO MÓVIL.**—El maestro debe ser la educación moral es el de conducirnos á obrar bien por el bien mismo, ó sea á hacer lo que se debe hacer, únicamente por que se le debe hacer; y esto se llama establecer el sentimiento del deber. Todos los demás móviles son apenas puñales para sostener éste, y se les emplea bien ó mal, según que tienden ó no á fomentar el primero. Todos siguen obrando en nosotros durante el curso de la vida y su acción es frecuentemente oportunísima y preciosa, pues no es dado al hombre tocar tan de cerca la perfección moral, que obra uniformemente al solo impulso del motivo sobrano; sin embargo, el sentimiento del deber puede convertirse en nuestro principal director, que tenga á raya á los demás cuando su acción indebida amenaza extraviarnos, que nos impulsen cuando los otros duermen. Da la medida de nuestro carácter el grado en que lo poseemos; la verdadera dignidad de nuestra naturaleza consiste en obedecerlo, y la felicidad que emana de su re-

conocimiento es la más alta que está á nuestro alcance en la tierra.

El elemento característico de este móvil, y lo que le estampa el sello de su dignidad, es el gobierno de sí mismo que él implica. Cuando él falla, no siempre es, ni en niños ni en mujeres, por falta de inteligencia, sino, las más veces, por falta de dominio propio. Por consiguiente, el grado de nuestro buen éxito en la educación del niño depende del grado de gobierno de sí mismo á que lo traigamos. Hay en él instintos y pasiones dadas para buenos fines, pero que no siempre obran en dirección de ellos, y es preciso pues regularizar y encaminar bien su impulso. "El que no domina sus inclinaciones, el que no sabe cómo resistir las importunidades del dolor ó de la pena presente, en pro de lo que la razón le dice que debe hacerse, carece del verdadero principio de la virtud y del trabajo y corre peligro de no servir jamás para cosa ninguna"..... "La falta no consiste en tener deseos varios, según el humor y el gusto de las diversas edades de la vida, sino en no sujetarlos á las reglas y al freno de la razón. La diferencia no consiste en tener ó no tener apetitos, sino en la facultad de gobernarlos y de negarnos en ellos á nosotros mismos."—Locke, *Pensamientos sobre educación*, sea. 36-45.

**29. CULTIVO DE ESTE MÓVIL.**—Hay dos extremos de disciplina por entre los cuales debemos hacer rumbo: el primero, el de tratar de dirigir niños por la sola influencia de este móvil; el segundo, el de exigir de ellos ciega obediencia solamente, desentendiéndonos de las semillas de deber que padieran, ya abrigar. El niño posee apenas el germen de dicho móvil, y por tanto, mientras no es más que un niño, debemos apelar á otros estímulos inferiores á que es aún más susceptible su sensual y no desarrollada naturaleza; pero á tiempo que lo gobernamos como niño, recordamos que un día será hombre, y que ya es tiempo de ir inculcándole los móviles propios de la virilidad. Reconózcasele el deber desde el principio, sin descansar en él como principal, y vamos considerándolo cada día más, á medida de su desarrollo, hasta que pase á ocupar el primer puesto. Así obtendremos resultados inmediatos, y facilitaremos al educando el que él los obtenga á su turno por sí sólo.

Errando por el primer extremo indicado, no adquiriremos segura influencia sobre el alumno; errando por el segundo, no lo habilitaremos para gobernarse á sí mismo cuando le llegue su tiempo.

**30. LA TEMPRANA OBEDIENCIA, FUNDAMENTO DEL GOBIERNO DE SÍ MISMO.**—Como el gobierno de sí mismo consiste en el ordenamiento de nuestros instintos y deseos, no por el impulso, sino por otras consideraciones, el primer paso en la marcha progresiva del niño es el aprendizaje de la obediencia, porque el único tipo de deber que entonces está á su alcance es el absoluto albedrío de su superior. Este error es en los padres el dejar para más tarde la imposición de la obediencia, dando por sin consecuencia sus transgresiones mientras no hay suficiente inteligencia para comprender aquella virtud. Tales condescendencias enseñan al niño que la libertad natural consiste en una absoluta licencia para seguir cada impulso, y que el padre será un tirano siempre que trate de ponerle freno en años posteriores. Así encontrará el padre en el niño la doble oposición de su amor á la libertad, y de la fuerza del hábito, que en toda probabilidad se lo harán ingobernable. La verdadera teoría del gobierno es

el reverso de esa, es decir, el ejercicio de una autoridad absoluta é incontestable en la niñez, con la mira de suavizarlo en la juventud por la persuasión moral: la obediencia tiene que ser la gestadora, la preparadora del camino para la libertad.

Los dos defectos observables en la acción de la voluntad son la irresolución y la obstinación; la última, de la niñez; la primera, generalmente de años más maduros. La obstinación suele en ocasiones pasar por virtud, y aun llega á temerse que refrenándola se debilita la voluntad, cuando en realidad lo que se trata de refrenar allí no es la voluntad, sino el impulso que la descarría. Toda vez que el niño no es por sí bastante fuerte para resistir al impulso, necesita la imposición de la voluntad de otro para que le sirva de barrera; pero al buscar la obediencia cuídese de no quebrantar en el niño la natural elasticidad de la voluntad, lo cual no sería educarla sino llevarla al otro extremo de un carácter defectivo: debilidad ó irresolución.

**31. ELEMENTO DE LA LIBERTAD EN EL GOBIERNO DE SÍ MISMO.**—En el gobierno, el error contrario al de autorizar la licencia en la niñez, es el de seguir exigiendo de ella obediencia absoluta cuando ya ha pasado la época de ésta. Cree el padre ó el maestro que es más fácil gobernar así que proporcionándose la cooperación del niño, y acaso tenga razón si su propio carácter es muy vigoroso. Pero ¿qué gana con ello? La rebelión del muchacho, y su negación de toda autoridad, si su carácter no admite que lo subyuguen. Y aun dado el caso de que el padre ó maestro logró su objeto, tampoco tiene mucho de que congratularse; probó solamente que puede dominar á un niño y formar un joven á propósito para que otros lo gobiernen; destruyó su confianza en sí mismo y lo inutilizó para el propio gobierno para concebir un gran propósito y perseverar en él para sobreponerse á los obstáculos y para cargar con la más pequeña responsabilidad que caiga sobre sus hombros. Una cosa es pues formar un alumno agradable y manejable, y otra cosa formarle el carácter. El período de la libertad tiene que llegar, no como intrusión de las prerogativas del maestro sino como cosa natural, justa y deseable, y para la cual hay que prepararlo. No haga creer al niño que que lo gobierna sólo por el gusto de gobernarlo y, de ser obedecido por él, sino porque su temprana debilidad é inexperiencia exigen dirección. La gran causa de mal éxito en la educación del carácter es la presencia de la pasión ó el capricho, un deseo irracional de dominio, ó la falta de dominio de sí mismo, de parte de los encargados de dirigirlos.

**32. PREPARACIÓN DEL NIÑO PARA LA LIBERTAD.**—Introduciremos al niño á su condición de libertad cuando le hayamos hecho comprender los principios que deben regir sus acciones, y desear su práctico reconocimiento. Por consiguiente al despertar su inteligencia debemos explicarle por qué le exigimos que obre de tal ó cual manera, y excitarlo á prestarnos su cooperación. El reconocerá entonces la razón y el derecho de nuestras solicitudes, porque ya abriga en sí el germen del sentido del deber, y aun nos agradecerá que lo elevemos por medio del reconocimiento de su naturaleza racional. Tendremos que continuar con él este sistema de explicaciones mientras su instrucción moral no esté completa; para lo demás, bastará nuestro dominio ó bien ejercido.

Una vez reconocida por nosotros su libertad, le abriremos campo y estímulos para obrar. Donde él

puede obrar bien por sí sólo, no apelemos á la compulsión, ni aun al mando, pues no hay que tratar de obtener de un móvil ó estímulo inferior, lo que puede conseguirse de uno más elevado. Nada degrada más la conducta del niño que el hecho de obligarlo á dar lo que voluntariamente y por convicción quería darnos. Además, ensanchemos gradualmente el círculo de su libertad, ya cesando de vigilarlo á toda hora, ya omitiendo pormenores reglamentarios y de mando que á él deben ocurrirle, ya dejando á su comprensión, explicaciones menudas que están á su alcance, ya poniéndolo en circunstancias que impliquen aumento de responsabilidad y que exigen más de su criterio moral, de su ingenio y de su firmeza; ya, en fin, haciéndole comprender que esperamos de él más que de un niño. Todo esto en calidad de experimento, con un carácter no formado, sino en vía de formación, y reservándonos la libertad de retroceder á otros móviles si el de la confianza resulta insuficiente.

En el uso del estímulo del deber debemos evitar dos errores: el de exigir del alumno lo que no podemos esperar todavía de él, por no habérselo aún explicado, y el de fomentar en él, á la sombra del dominio de sí mismo, el descaro, la arrogancia, la desconsideración y otras excrecencias morales que suelen brotar en el niño cuando lo elevamos á posiciones de discreción y confianza.

**33. INFLUENCIA DE LA VIDA ESCOLAR EN EL CARÁCTER.**—La educación escolar no basta para establecer el sentido del deber en toda su fuerza, como tampoco desarrolla plenamente la fuerza mental ni la moral; toca á la auto-educación de la experiencia el consolidar la obra de disciplina empezada por la escuela. Esta, sin embargo, puede poner el simiente de aquel móvil, como pone el de una buena memoria ó el de un vigoroso raciocinio, con tal que todos los departamentos de su labor marchen armoniosamente conducidos hácia ese fin. Los dos grandes requisitos para ello son que en todos los dichos departamentos haya un propósito firme y consciente, y que se le mantenga constantemente presente ante la escuela. Por ejemplo, en punto á *conducta*, castíguense las violaciones de la moral, no arbitrariamente, sino con referencia á la posición que ya debe reconocer el alumno en su conciencia á las leyes morales, que para él son las leyes de la escuela misma. En punto á *reglamento escolar*, aunque no necesariamente de obligación moral, dese sin embargo á su observancia el aspecto moral que le corresponde, toda vez que debe imponerse como deber lo que es para la comodidad y el adelanto de todos. En punto á *instrucción*, que el diario turno de tarea sea tan forzoso y constante, que al fin se haga para el educando una condición de vida, que no pueda ni desear evadir; costumbre que crezca con sus años y que se eleve á la categoría de deber, indispensable para el propio mejoramiento, para cumplir con obligaciones que vendrán más tarde, y para dar cuenta á los demás hombres, á sí mismo y, sobre todo, á Dios del uso de gracias, de facultades y de oportunidades recibidas. Además, el ejemplo del portero y de las unalidades que se exigen de él, hará más eficientes y eficaces las reglas y razonamientos para encarrilarlo firmemente por el camino del deber.