

BOLETIN DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

PERTENECE A LA BIBLIOTECA DEL SENADO BARCELONA

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

Domicilio de la *Institución*: Paseo del Obelisco, 14.

El BOLETÍN, órgano oficial de la *Institución*, es una Revista pedagógica y de cultura general, que aspira a reflejar el movimiento contemporáneo en la educación, la ciencia y el arte.—Suscripción anual: 10 pesetas en la Península y 20 pesetas en el Extranjero.—Número suelto, 1 peseta.—Se publica una vez al mes.

Pago, en libranzas de fácil cobro. Si la *Institución* gira a los suscritores, recarga una peseta al importe de la suscripción.

AÑO XLVI.

MADRID, 30 DE JUNIO DE 1922.

NUM. 747.

SUMARIO

PEDAGOGÍA

La educación en la constitución alemana de 11 de agosto de 1919, por *Ed. J. Bulldrich*, pág. 161. La educación física y la escuela, por el *Dr. Maurice Boigey (conclusión)*, pág. 171.—Notas pedagógicas: La «Escuela del Trabajo» en Alemania, pág. 178.—La escuela-huerta de Neukolln, página 179.

ENCICLOPEDIA

El Tribunal permanente de Justicia internacional, por *D. R. Altamira (conclusión)*, pág. 180.

INSTITUCIÓN

IN MEMORIAM, La memoria de Don Francisco Giner, por *D. Constancio Bernaldo de Quirós*, p. 185.—Acta de la Junta general ordinaria de Sres. Accionistas, celebrada el día 28 de mayo de 1921, página 187.—Nota leída en la Junta general de Sres. Accionistas, celebrada el día 29 de mayo de 1922, pág. 188.—Libros recibidos, pág. 192.

PEDAGOGÍA

LA EDUCACIÓN EN LA CONSTITUCIÓN ALEMANA DE 11 DE AGOSTO DE 1919

por *Ed. J. Bulldrich*.

Una gran renovación espiritual, material y moral ha seguido a la guerra; la educación, factor fundamental en la formación del individuo y en la organización de la sociedad, no podía quedar ajena a ello.

El movimiento de reforma de la enseñanza, que había comenzado mucho antes de que estallase la guerra, recrudeció durante ésta, quizás por las mismas fallas que se revelaron en la preparación de los ciudadanos de los países beligerantes, fallas que se atribuyeron a deficiencias de los siste-

mas de enseñanza. Por eso una de las primeras preocupaciones de la post-guerra ha sido la reforma y el mejoramiento de esos sistemas.

Así, en Francia e Inglaterra, las necesidades técnicas, industriales y sociales han evidenciado la urgencia de la reforma de la enseñanza en el sentido de hacerla más eficaz para la vida en sociedad. La unificación de la escuela es proclamada como desideratum, la obligatoriedad se extiende a la enseñanza técnica elemental y se crea o proyecta una obligación post-escolar; el principio de la gratuidad de la escuela y el de la democratización de la enseñanza media y superior se afirman, sin por eso descuidarse la educación de la voluntad y del carácter.

En Francia es el proyecto Viviani, de educación de la adolescencia, que tiende a imponer una educación post-escolar obligatoria, profesional para los varones de 13 a 17 años, doméstica para las mujeres de 13 a 16; para la vida cívica, para varones de 17 a 20, y material, para las mujeres de 16 a 18. Y estos cursos deben efectuarse durante la jornada legal de trabajo, con preferencia al principio o al fin. Y como sanción a la falta de cumplimiento de estos deberes de educación se crean multas, y privación de derechos políticos.

En Inglaterra es la *Education Act de 1918*, proyectada por Fischer y sostenida con el mayor éxito por él, en el Parlamento. En ella se mejora la organización administrativa de la educación; se persigue el cumplimiento riguroso y sin excepciones

de la obligación escolar desde los cinco a los 14 años; se hace obligatoria la enseñanza post-escolar en las escuelas de adultos (*Continuation Schools*) para todos los adolescentes entre los 14 y los 18 años que no reciban educación superior; se coordina, relacionándolas más estrechamente, las instituciones privadas y públicas de educación, para tratar de llegar a la unidad de la enseñanza, evitando la separación o aislamiento de la educación primaria, secundaria y superior, encargando a los Consejos de los Condados planes de educación general que la comprendan toda, desde la escuela a la Universidad; se prohíbe el trabajo de los menores de 12 años y el de los niños mayores en los días de asistencia a la escuela, etc.; se fomenta la creación de obras *circum* y post-escolares, colonias de vacaciones y *play grounds*; se fomenta la creación de refugios infantiles para niños de dos a cinco años (*Nursey Schools*); se introduce la inspección y tratamiento médico de los menores en las escuelas. Tal es la reforma llevada a cabo en Inglaterra por la *Educational Act de 1918*.

En Rusia, la reforma ha sido aún más intensa, mucho más si se tiene en cuenta el estado de la instrucción pública durante la dinastía de los Romanoff.

Los bolcheviques se han convencido de la seriedad, de la importancia que el problema educacional tenía en Rusia, y, sobre todo, relacionándolo con sus ideas de constitución social y sistema económico, y han puesto en la dirección de la educación a una de sus grandes cabezas, Lunacharsky, el Comisario de Educación, que tiene como Comisario Asistente al profesor Pokrovsky. La lucha contra el analfabetismo de los paisanos se ha emprendido con energía, y se ha tratado de complementarla con la lucha por la enseñanza elemental técnica y profesional. Así, la educación en la aldea ha sido el primer problema abordado, y la escuela se ha transformado en una escuela del trabajo, y al lado de la enseñanza elemental de lectura, escritura, aritmética, se da allí la de la técnica profesional de la aldea, ya sea ésta agrícola, fabril, etc.

Y al lado de esta lucha por el mejora-

miento de la condición del paisano, que es el gran problema educacional ruso, la reforma invade el sistema de educación media y la universitaria, que se abre así para todos los aptos. Es interesante anotar también la obra de la Escuela de Moscou, Escuela Central de Trabajadores para el Soviet, donde se forman, en todos los resortes, los propagandistas de las ideas políticas, económicas y sociales del actual Gobierno ruso.

Alemania no podía quedar alejada de este gran movimiento de renovación; pero por sus mismas características nacionales de ambiente y de tradición, y también por el progreso que la educación había alcanzado allí, esta renovación ha cobrado aspectos distintos. Alemania había ya aceptado en teoría las escuelas de perfeccionamiento, escuelas de preparación técnica elemental, y las había puesto en práctica en algunas regiones donde su enseñanza era obligatoria (como en Munich); la escuela única, la mayor liberalidad en el régimen escolar, la gratuidad, la escuela para todos, esos eran los ideales por que se luchaba ahora en Alemania, que si bien había logrado que su enseñanza tuviera eficacia, no había podido, a pesar de la opinión de sus maestros, profesores y jóvenes, realizar la escuela para todos y la enseñanza superior y media para los más capaces. Si bien en Alemania la educación pública había conseguido desalojar casi por completo a la privada, lo que no había sucedido en otros países de Europa, puede decirse que esa educación pública era la menos democrática y de las de más clase y confesional que pudiera existir, tanto que el Estado llegó a preocuparse (en Prusia) de la creación de escuelas anexas a las secundarias para los hijos de nobles y ricos.

Pero, en cambio, maestros, pedagogos y estudiantes rivalizaban en ardor desde antes de la guerra, en la lucha contra estas tendencias; esa lucha por la escuela unificada no ha sido infructuosa, ya que la nueva constitución de 1919 parece haber tomado como base de su sistema educacional las declaraciones de principios de aquéllos, y, sobre todo, el sistema y las

ideas del insigne maestro de Munich, Kerschensteiner.

La Asociación de Maestros alemanes realizó en 1914 una asamblea general en Kiel, donde, aceptando las ideas de Kerschensteiner, declaró que:

«1.º La escuela general pública debe facilitar a todo niño, sin excepción, aquella educación a la cual tiene derecho por su capacidad.

»2.º Toda diferenciación de las escuelas públicas por consideraciones económicas o sociales es una trasgresión del estado jurídico y cultural.

»3.º Todo establecimiento de enseñanza debe ser gratuito, y los alumnos necesitados que los visiten han de ser auxiliados por el Estado.

»4.º Las diversas instituciones de enseñanza, desde la escuela de párvulos a la Universidad, deben formar una unidad graduada e ininterrumpida.

»5.º El magisterio de estas instituciones debe ser también único y preparado en la Universidad, con las diferencias en su formación, no de clase o cantidad, sino de calidad, que la diversidad de su trabajo requiere.

»6.º Por último, en la organización educativa deben tener representación aquellas instituciones (religión, moral, ciencia, arte, técnica) cuyo fin es el cuidado de la cultura.»

Y estas ideas fueron sostenidas por Natorp, Ziegler, Lietz, etc.

«El primer deber del Estado — decía Kerschensteiner (*Deutsche Schulerziehung in Krieg und Frieden*) — es realizar, en la medida de lo posible, el principio del derecho igual para todos. Todo niño tiene el derecho a recibir la educación e instrucción que merecen sus capacidades, y ningún niño debe ser lesionado en ese derecho primordial.»

Estos movimientos tuvieron influencia sobre el Gobierno prusiano, que intentó en pro de la escuela unificada una pequeña reforma en 1918; pero donde obtienen su éxito más decisivo es en la Constitución del 11 de agosto de 1919, donde no sólo se consagran los principios ya enunciados,

sino que se aceptan las ideas de Kerschensteiner en cuanto al sistema de enseñanza técnica elemental de las escuelas de perfeccionamiento y se hace obligatoria ésta, como enseñanza post-escolar.

Todo lo expuesto hace así más interesante el sistema educacional de la nueva Constitución, ya que él, sin duda, realiza un progreso en la enseñanza de Alemania.

Es derecho del Imperio (*Reich*), según el artículo 10, inciso 2.º, de la Constitución de 1919, establecer reglas en materia de enseñanza (inclusive la enseñanza superior); esto no excluye el derecho concurrente de los Países (*Länder*, Estados federados en la Constitución anterior) para legislar sobre la materia, siempre que respeten las reglas fundamentales establecidas por la Constitución y la legislación del Imperio, no sólo en materia de enseñanza, sino en otras que tienen con ella relación estrechísima, y sobre las cuales en la Constitución se reconoce al Imperio derecho de legislar.

Esta es la primera disposición referente a educación que se encuentra en la nueva Constitución; pero las disposiciones más interesantes se encuentran en la segunda parte (derechos y deberes fundamentales de los alemanes) (cuarta sección), donde se han dedicado nueve artículos (142 a 150) a esta materia.

Sin embargo, antes de entrar a analizarlas, debo decir que la Constitución se ocupa en diversos lugares de materias que tienen afinidad con la legislación escolar o que constituyen partes integrantes de ésta, ya que pueden considerarse como obras educativas *circum* y *post-escolares*; así, en el inciso 7.º del artículo 7.º, la Constitución da al Imperio el derecho de legislar sobre el sistema de la población, protección de la maternidad, de los mamones, de niños y jóvenes; y nadie desconocerá la importancia que esta protección de niños y jóvenes tiene en materia educativa, ya que a ello se tiende en casi todas las legislaciones modernas, y también porque ella comprende cuestiones tan interesantes para la enseñanza como el trabajo de los menores, cuya relación con la obliga-

ción escolar es tan evidente, que basta que se permita el trabajo a los menores en ciertas condiciones para que la enseñanza obligatoria sea un mito, cosa que han entendido los ingleses, que sabiamente han introducido en la *Education Act 1918* un capítulo especial sobre este problema. El cuidado de los niños y menores, en general, y su protección en su aspecto de cuidado de los niños en segunda y tercera infancia, ha traído también como aplicación educativa la *Nursery School* o *Day Nursery*, de la legislación especial inglesa, hoy incorporada a la *Educational Act 1918, Nursery School*, donde no sólo se alimentan y cuidan los niños de obreros, de dos a cinco años, sino que también se los educa.

Lo mismo podría decirse con respecto a la censura teatral y cinematográfica y a la legislación respectiva y a la lucha contra la mala literatura, que tienen especial relación con el sistema de enseñanza, ya que se trata de medios o de instrumentos de educación reconocidos. El Imperio, según la Constitución, puede legislar sobre cinematógrafos y teatros, y en materia de expresión de ideas y opiniones, puede establecerse censura en lo que a ellos se refiere; asimismo la literatura baja y pornográfica, así como la protección de la juventud en materia de exhibiciones y representaciones públicas, pueden ser sometidas a reglamentaciones legales.

Todo esto es, sin duda alguna, obra educativa, y marca un criterio y una orientación en materia de asistencia social de la juventud.

Ese afán se manifiesta claramente y a cada paso en la nueva Constitución, y, a veces, para afirmarlo, se ha incurrido en declaraciones generales, y que quizás pudiesen parecer excesivas; pero se trata de opiniones tan sanas, que pueden ser siempre consideradas útiles y buenas.

Los constituyentes han entendido, y han entendido bien, que la eficacia de la educación y de la enseñanza dependía en principio de la organización de la familia y de la enseñanza y educación dada en ella, y por eso no han titubeado en declarar so-

lemnemente que «la educación de las nuevas generaciones, con el fin de hacerles adquirir cualidades físicas, intelectuales y sociales, es el primer deber y el derecho natural de los padres», agregando que la sociedad política vigila la manera en que los padres desempeñan su función, y no hace en momento alguno diferencias entre hijos naturales y legítimos, proporcionándoles, por medio de la legislación, medios idénticos para procurar su desarrollo físico, intelectual y social.

Esta declaración, que se encuentra en la sección titulada «De la vida en sociedad», es, sin duda, el principio fundamental que ha guiado a los constituyentes en lo referente a la protección de los menores y a la educación y enseñanza; es esta última, según lo sentado, tarea, deber y derecho de los padres, y es tan primordial como deber, y tanto interesa a la sociedad su buen cumplimiento, que la sociedad política vela por ello y ejerce la inspección necesaria. Primera consecuencia: derecho del Estado, consagrado por la Constitución, para que exista un *mínimum* de educación obligatorio y exigible. Segunda consecuencia: libertad de los padres para dar a sus hijos la enseñanza confesional que ellos prefieran o inculcarles los principios filosóficos que crean conveniente, facultándoles a exigirlo en las escuelas públicas fuera de las horas de clase general.

Enseñanza libre (pero dentro de límites preestablecidos) y enseñanza obligatoria, dos principios fundamentales del sistema educacional de la nueva Constitución.

Pero es que también en esa declaración está contenido todo el desarrollo que se encuentra en la cuarta sección («Educación y Escuela») de la segunda parte. Se habla en ella de cualidades físicas, intelectuales y sociales de las nuevas generaciones como finalidad de la enseñanza, y a ella tienden, sin duda alguna, la escuela popular obligatoria y gratuita y la escuela de perfeccionamiento, adoptada también como forma de enseñanza post-escolar por la nueva Constitución, ya que en ellas, como se verá más adelante, ninguna de esas cualidades se descuida.

Los constituyentes alemanes han demostrado tener un criterio excelente; el espíritu que les ha animado al dar esta orientación social a la educación no puede ser mejor. A la vez que aseguran la salud física y moral de la familia y su independencia económica, velan por que en ella se inicie y dirija la educación de los hijos, evidenciando una gran sentido de las cosas. Una educación del carácter y de la voluntad, con la base fundamental y principal de la familia, podrá ser seguida luego de una enseñanza técnica profesional o intelectual eficiente.

El espíritu que anima las reglas fundamentales sentadas en los artículos 142 a 150, respecto de la educación, revela la influencia preponderante que en su elaboración han tenido las nuevas generaciones encabezadas por Kerschensteiner, Lietz, Natorp, etc.

La escuela unificada, la enseñanza común y la enseñanza técnica post-escolar obligatoria y gratuita han triunfado y han sido incorporadas a la nueva Constitución, y puede decirse que la nueva influencia de Kerschensteiner ha sido tan grande, que su obra en Munich se adivina aplicada en los principios sentados por aquélla.

A fin de ordenar la exposición de estas reglas fundamentales, se puede decir que el sistema educacional en la Constitución se basa en los siguientes principios:

A) La Constitución fija los límites de la libertad de enseñanza.

B) La educación popular es obligatoria; la educación técnica post-escolar de las escuelas de perfeccionamiento es obligatoria hasta los 18 años.

C) La educación popular y la de las escuelas de perfeccionamiento es gratuita y para todos; la educación media y universitaria es para los más capaces.

D) La legislación sobre reglas fundamentales en materia de enseñanza y la administración e inspección de ésta incumben al Imperio (*Reich*); pero los Países y las Comunas tienen derechos que pueden ejercer concurrentemente.

El arte, la ciencia y su enseñanza son libres, dice la Constitución, y el Estado

les da protección y contribuye a favorecerlos.

Es ésta una declaración de la nueva Constitución, que no se refiere especialmente a la debatida cuestión de la enseñanza privada libre, por medio de establecimientos especiales, sino más bien a la enseñanza en sí, que se da por los profesores o que se recibe por los educandos. Sabido es el desarrollo que en Alemania tiene la enseñanza pública, hasta el punto que la privada casi no existe; así se ve que el sentido de la declaración no tiene la amplitud que parecería a primera vista.

La misma Constitución se encarga, por otra parte, de limitar el principio establecido, ya que pone a la enseñanza toda bajo la inspección del Estado y autoriza a éste a que asocie en ello a las Comunas, y llega hasta determinar que la inspección de la enseñanza será ejercida por funcionarios especiales técnicamente preparados, y como para puntualizar más el concepto de la dirección del Estado, declara que se proveerá a la educación de la juventud por medio de establecimientos públicos, que el Imperio, los Países y las Comunas contribuirán a organizar.

Las escuelas privadas no pueden reemplazar a las públicas, según la Constitución, si no son aprobadas por el Estado y sometidas a las leyes del país, y la aprobación puede ser acordada siempre que las escuelas privadas no sean inferiores a las públicas, ni en los fines de la enseñanza ni en su organización, ni en la formación científica de su personal docente, y siempre que ellas no favorecieran separación de los alumnos por condiciones de fortuna.

Esa autorización no se dará cuando la condición económica y jurídica del personal docente esté asegurada.

Y se afirma más el concepto restrictivo de la Constitución en lo que atañe a la educación primaria y a las escuelas preparatorias; ya aquí podría decirse que se define. De acuerdo con lo dispuesto en la Constitución, las escuelas preparatorias se suprimen, y en cuanto a las populares, sólo pueden existir en casos excepcionales, esto es, cuando una minoría de perso-

nas a quienes pertenezca el derecho de educación y cuya voluntad deba ser tenida en cuenta, quieran para sus hijos educación religiosa de su confesión y educación que convenga a sus concepciones filosóficas, y no exista una escuela pública en la Comuna con esa finalidad, y también cuando la Administración de Enseñanza reconozca que hay en ello interés pedagógico particular.

En realidad, lo que asegura la Constitución en esa declaración del artículo 142, es que el Estado velará por que se asegure a todo ciudadano y a todo niño la educación que crea concorde con sus conceptos filosóficos y con su religión, o que juzguen necesaria los padres, y también por que los maestros eduquen de acuerdo con su ciencia y conciencia, sin quebrar esos mismos conceptos particulares. Pero asimismo esto tiene un límite, puesto que la Constitución ordena que en todas las escuelas los esfuerzos tiendan a desarrollar, dentro del espíritu de la nacionalidad alemana y de la reconciliación de los pueblos, la educación moral, los sentimientos cívicos, el valor personal y profesional. Vale decir que hay conceptos filosóficos cuya enseñanza no cabe dentro de la Constitución, que le fija fines determinados, y los fines marcados por esta disposición coartan la libertad de enseñanza en gran manera.

En idéntico sentido, pero refiriéndose ahora al contenido de la enseñanza y a los procedimientos que en ella se usen, la Constitución limita ese mismo principio fundamental, tan solemne y escuetamente consagrado en el primer artículo de esta sección. Así, entre las materias que deben enseñarse en las escuelas, incluye la enseñanza o la instrucción cívica, y la enseñanza del trabajo, y recalcando en ese concepto de civismo y nacionalismo, agrega que cada alumno, una vez que cumpla con su obligación escolar, recibirá una copia de la Constitución. Y para asegurar la libertad de pensamiento, que eso es, en realidad, lo que significa la declaración del artículo 142, dispone que en las escuelas públicas la enseñanza debe ser dada en

forma tal, que en ningún momento rocen o hieran los sentimientos de los que piensan de distinta manera.

Esta preocupación por no violentar las convicciones personales de maestros, padres y educandos aparece en todo momento en esta sección; en el artículo 146 se dispone que la voluntad de las personas a quienes corresponde el derecho de educación será, en cuanto sea posible, tomada en consideración, y que a su petición puede darse a sus hijos la enseñanza confesional o de las concepciones filosóficas que ellos elijan, y hasta se llega en casos a autorizarse el funcionamiento de escuelas populares privadas, como se ha visto más arriba. De acuerdo con este principio fundamental, se declara que la enseñanza religiosa es materia ordinaria de enseñanza en las escuelas, menos en las laicas; pero se dispone también que los maestros no deben dar esta enseñanza ni ocuparse de funciones del culto si no declaran estar voluntariamente conformes, y los niños no tomarán parte en ella a menos que así no lo decidan voluntariamente las personas que puedan determinar qué enseñanza religiosa debe darse al niño.

Todo esto permite afirmar que, a pesar de la declaración categórica ya referida, no existe la libertad de enseñanza en Alemania en el sentido referido más arriba, dentro de la nueva Constitución, ya que, en rigor, las escuelas comunes son todas públicas, y que no pueden existir escuelas preparatorias privadas. Esa es, por otra parte, la realidad de los hechos, y a ello ha conducido la excelencia de la enseñanza pública.

Lo que asegura el Estado con su inspección y lo que significa la declaración del artículo 142 es la existencia de la libertad de pensamiento y de enseñar de acuerdo con sus convicciones. La misma organización de la nación alemana y el ambiente del país han hecho necesarias estas declaraciones, y hasta las minucias en que incurre la Constitución, minucias que no debieran tener cabida en una carta orgánica.

Obligatoriedad de la enseñanza común y post-escolar. —Los constituyentes

no han querido sólo la mayor liberalidad y democratización de la enseñanza, y de conformidad con el movimiento de la juventud y de los maestros, han tratado de que la enseñanza cobrara aún mayor eficacia. Han comprendido así que era menester asegurar un *mínimum* de enseñanza elemental y un *mínimum* de enseñanza técnica y cívica a las futuras generaciones, ya que ésa era la única forma de hacerles adquirir las necesarias cualidades físicas, intelectuales y sociales.

Y para conseguirlo han hecho obligatoria la enseñanza de la escuela común y de la escuela de perfeccionamiento. La enseñanza obligatoria primaria se extiende a un período de ocho años, y la enseñanza de la escuela de perfeccionamiento, hasta los 18. Se toman de ese modo dos criterios para fijar la obligación escolar: dentro de la enseñanza elemental, un *mínimum* de instrucción que se declara comprendido en el curso de ocho años de la escuela popular, y dentro de la enseñanza post-escolar, un *mínimum* de edad.

Aunque la Constitución no detalla la enseñanza que ha de darse en la escuela popular, y en la de perfeccionamiento, ni las define, ni expone sus planes o materias, de acuerdo con los fines que fija a la enseñanza en un artículo ya citado (el 148) y de acuerdo con la forma en que se organiza esta enseñanza en el artículo 146, se puede asegurar que no hace más que aceptar las ideas de Kerschensteiner y de la Asociación de Maestros, expuestas en Kiel en 1914: la escuela unificada, teniendo como base la escuela común y como complemento obligatorio la escuela de perfeccionamiento; he ahí lo que plantea la Constitución y lo que proponía Kerschensteiner y aplicaba en Munich. Hasta el contenido de la enseñanza de la escuela común y de la de perfeccionamiento han sido aceptados intrínsecamente por la Constitución en la forma propuesta por aquéllos, ya que, como se ha dicho antes, debe perseguirse la enseñanza cívica y profesional, la educación moral en vista de adquirir las condiciones físicas, intelectuales y sociales para la vida en sociedad, y que, en

realidad, a eso tiende el programa y el contenido de la enseñanza de la escuela de perfeccionamiento de Kerschensteiner y el sistema escolar que éste había implantado en Munich.

La obligación de la enseñanza dada en las escuelas de perfeccionamiento es, sin duda, la modificación más fundamental introducida por la Constitución, y ella equivale a la obligación post-escolar que dispone la ley inglesa de 1918 y que debe darse en las *Continuation Schools*.

Desde mediados del siglo XIX comenzaron en Alemania y otros países de Europa del norte a implantarse las escuelas de perfeccionamiento, pero el que les da no sólo fundamentos teóricos, sino aplicación práctica y científica, sacándolas del marco local y restringido en que vivían, es el ya tantas veces nombrado Kerschensteiner. En el sistema escolar de Munich, donde éste fué consejero escolar, se comprendía a las escuelas de perfeccionamiento, que seguían en el ciclo de enseñanza a los jardines de la infancia (de asistencia voluntaria) y a la escuela primaria, de asistencia obligatoria de los seis a los 14 años, y que tenían ya la característica notable en Alemania de ser escuelas para todos los niños, sin distinción de clase, fortuna o confesión religiosa.

Las escuelas de perfeccionamiento de Munich son para varones y mujeres.

Las de muchachos están divididas en dos secciones, una de aprendices, de asistencia obligatoria durante tres años (14 a 17), a razón de ocho horas de enseñanza por semana, y otra de oficiales y maestros, de asistencia voluntaria para los que habían hecho su enseñanza de aprendices.

Las de muchachas están divididas en dos secciones, la ordinaria, con tres años de asistencia obligatoria (de los 14 a 17 años), y a razón de tres horas de enseñanza por semana, y la escuela ampliada, con tres años de estudio y asistencia voluntaria y seis y diez horas semanales de enseñanza.

En las escuelas de aprendices de Munich (escuelas de perfeccionamiento, para varones, que pueden ser generales o especiales), son básicos los aspectos técnico,

comercial, cívico y económico de la educación: la enseñanza práctica fundamental en la escuela se completa con una educación especial. Así, la enseñanza obligatoria, que comprende ocho horas semanales, se distribuye así: literatura alemana y redacción comercial, cálculo industrial y teneduría de libros, estudio de mercancías, herramientas y máquinas, educación cívica, dibujo y trabajos prácticos. Cuando los educandos no pueden ser asignados a ninguna de las escuelas especiales (por oficios y profesiones), se reúnen en escuelas denominadas generales, en que los cursos duran habitualmente dos años, a la salida de la escuela primaria, estando obligados a asistir los muchachos que por cualquier causa no asistan a escuelas especiales, siendo las materias enseñadas más o menos idénticas (así, en algunas el ciclo de estudios comprende: religión, redacción y lectura, cálculo, educación cívica, gimnasia y juego, trabajo elemental y dibujo).

Las escuelas de perfeccionamiento para muchachas de Munich tienen dos fines: la economía doméstica y la enseñanza profesional femenina en el comercio. En las escuelas de economía doméstica, las materias obligatorias son: religión, gobierno de la casa e higiene, alemán, cálculo profesional y general, teoría de la educación; y las voluntarias, labores, francés, inglés y dibujo. En las comerciales, además de religión y lengua alemana, son obligatorias correspondencia comercial, cálculo, cambios, teneduría de libros, mecanografía, francés e inglés.

Estas escuelas de perfeccionamiento, verdaderas escuelas de trabajo, de enseñanza técnica elemental y de enseñanza cívica, han sido adoptadas por la nueva Constitución, y su enseñanza, declarada obligatoria hasta los 18 años.

Ha realizado así Alemania una gran obra, dentro de la corriente de ideas aceptadas por la ley Fischer (*Education Act de 1918*) en Inglaterra, el proyecto Viviani y el sistema de escuelas rurales superiores de Dinamarca, consagrando la obligatoriedad de la enseñanza post-escolar.

Y éste es, indudablemente, el espíritu de

la disposición pertinente de la Constitución, si se la complementa con los artículos citados sobre enseñanza del trabajo, y enseñanza cívica en las escuelas populares y de perfeccionamiento, y así es también clara la influencia decisiva de las ideas de Kerschensteiner y de las resoluciones adoptadas en Kiel por la Asamblea general de la Asociación de Maestros en 1914.

La escuela para todos. — Gratuidad y ayuda a los más capaces.— Siendo la educación un derecho de las generaciones futuras, según la Constitución, todos los jóvenes deben tener derecho a ella, y así lo declara sin ambages, disponiendo que es ello deber de los padres, y que el Estado velará por su cumplimiento. Esa educación, que todos deben recibir, se reduce a que adquieran las condiciones físicas, intelectuales y sociales necesarias, y la Constitución juzga necesarias a las que declara obligatorias: la de la escuela popular y la de la escuela de perfeccionamiento. La educación media y la superior se dará a los más capaces para seguir la enseñanza media y superior.

Es éste otro triunfo de las doctrinas unificadas, principios que he referido ya y que tienen una consagración definitiva en la Constitución.

Ésta, después de sus disposiciones sobre la enseñanza popular y la de las escuelas de perfeccionamiento, ambas obligatorias y gratuitas, declara que «sobre la base de una escuela común para todos se edificará la enseñanza media y superior»; que «para edificar esta enseñanza se inspirará en la diversidad de las vocaciones»; que «para admitir a un niño en una escuela determinada se tendrán en cuenta sus disposiciones y aptitudes y no la situación económica y social o la confesión religiosa de los padres»; que «para permitir a los menos ricos o afortunados el acceso a las escuelas medias o superiores, el Imperio, los Países y las Comunas crearán recursos en sus presupuestos, y particularmente socorros de enseñanza para los padres de los niños que se reconozcan aptos para recibir la enseñanza de las escuelas medias».

y superiores, y hasta la terminación de esa educación.

La escuela común y la de perfeccionamiento para todos, según sus vocaciones, las escuelas medias y superiores para los más capaces, he ahí la reforma fundamental de la nueva Constitución, reforma que asegura para Alemania una enseñanza liberal y democrática.

Y como para dejar bien establecido el principio, ya que en la escuela pública serán todos iguales, recuérdese la ya citada declaración de que para que una escuela privada pueda reemplazar a una pública es menester que no favorezca la separación de ninguna clase entre los alumnos de acuerdo con la situación pecuniaria de los padres: es el mazazo definitivo a las *Vorschulen* antidemocráticas y cerradas que se crearon en Prusia. Y es otra vez el triunfo de los principios de Kiel.

Para que esta escuela unificada sea una realidad, se declara que la enseñanza y los *medios de estudio* en las escuelas populares y en las escuelas de perfeccionamiento sean gratuitos, es decir, que se lleva el principio de la gratuidad a su más alta expresión.

Si se agrega a esto la creación de recursos, dispuesta por la Constitución y que debe ser hecha por el Imperio, Países y Comunas para costear la enseñanza media y superior de los más aptos, se verá que la solución dada por la Constitución a estos problemas no puede haber sido ni más sabia ni más liberal.

La administración de la instrucción pública dentro del régimen político-constitucional.—Si en algo es poco clara la Constitución respecto de la enseñanza, es en cuanto a su régimen político-administrativo; de la simple lectura de los textos no se deduce nada categórico.

Es que el sistema es complejo y tiene raíces profundas en la tradición constitucional del país y su historia como confederación de Estados libres.

Los antiguos Estados se llaman hoy dentro del nuevo organismo constitucional Países (*Länder*), pero como Países conservan aún muchos derechos, sobre todo

en materia legislativa. Sin embargo, el *Reich* (Imperio) invade las atribuciones de los antiguos Estados y hace desaparecer muchas de sus prerrogativas; la Constitución empieza por fijar en varias materias reglas y principios fundamentales, y sobre otras acuerda al Imperio el derecho de legislar, a veces exclusivamente.

En otras materias, la Constitución acuerda al Imperio derecho de sentar por vía legislativa reglas que deberán ser respetadas por los Países; entre ellas se halla la enseñanza (la universitaria inclusive). Pero hay que hacer notar que la Constitución no ha parado ahí, y que, como se habrá podido ver, ella consagra varios artículos a la educación y a la escuela, fijando ya reglas o principios que marcan una orientación definida, y lo hace en forma tan completa, que reduce la facultad de legislar de los Países hasta convertirla en una manera de adaptar las reglas constitucionales a las necesidades locales, y a sus características familiares, económicas e industriales, y esto último ha sido tan tenido en cuenta, que la Constitución permite que los Países asocien a las Comunas en la inspección de sus escuelas y en la organización de su enseñanza.

Esta unidad de criterio en materia educacional, fijada ya en las normas estudiadas, puede hacerse aún más definida con la adopción de normas fundamentales que, de acuerdo con el inciso 2.º del artículo 10, haga el Imperio por vía legislativa.

Encuéntrense en la Constitución disposiciones diversas que fijan ya la jurisdicción del Imperio exclusivamente, ya la del Imperio, los Países y las Comunas, respectivamente.

Así, en el artículo 143, habla de la contribución del Imperio, los Países y las Comunas para la organización de establecimientos públicos para la educación de la juventud; en el artículo 144 se dice que la enseñanza está bajo la inspección del Estado, pudiendo éste asociar a las Comunas; en el artículo 146 *in fine* se determina que en los presupuestos del Imperio, de los Países y de las Comunas se crearán recursos para costear la enseñanza en las

escuelas medias y superiores, de los más aptos y poco afortunados; en el artículo 147 se somete la aprobación de las escuelas privadas al Estado, y estas escuelas, a las leyes del País; en el artículo 148 *in fine* se establece que el Imperio, los Países y las Comunas deberán favorecer la educación popular; en el artículo 146, 2.º apartado, se sienta que la legislación del País, en la materia especial a que se refiere, deberá ajustarse a las reglas adoptadas por una ley de Imperio; en el artículo 145, 2.º apartado, se dispone que la formación de los maestros se reglamentará de manera uniforme para el Imperio, y, por último, en el inciso 2.º del artículo 10 se declara que el Imperio puede, por vía legislativa, establecer reglas en lo que concierne a la enseñanza, la enseñanza superior inclusive, y el 15 da al Imperio el derecho de ejercer la inspección en las materias sobre las que se le haya acordado derecho de legislar.

Si se agrega a esto que el derecho del Imperio se sobrepone al de los Países (artículo 13); que mientras no haga uso el Imperio de su derecho de legislar, pueden hacerlo los Países (art. 12); que la ejecución de las leyes del Imperio puede ser realizada por las autoridades del País, siempre que la ley de Imperio no disponga de otro modo (art. 14); que, cuando se deja a las autoridades del País la ejecución de las leyes, el Imperio puede dictar instrucciones generales (15, 2.º apartado), y que está autorizado asimismo a vigilar su ejecución delegando comisarios cerca de las autoridades centrales de los Países, y de las inferiores, si aquéllas lo permiten, y que los Gobiernos de los Países están obligados a llenar las lagunas que el Gobierno del Imperio encuentre en la ejecución de sus leyes y a petición de éste (3.º apartado, art. 15), se comprenderá que, a pesar de toda la aparente complicación, hay algo claro: el derecho del Imperio (al que se ha adelantado ya en parte la misma Constitución) para fijar reglas en materia de enseñanza.

Como consecuencia, se desprende inmediatamente que los Países sólo podrán, de

acuerdo con las reglas sentadas por la legislación del Imperio, legislar concurrentemente. Se deduce también que la inspección inmediata y la supervisión del mecanismo general de la enseñanza corresponde al Imperio, que podrá usar todas las facultades que otorga la Constitución; se deduce también que la ejecución de las leyes del Imperio sólo corresponderá a las autoridades indicadas en ellas o a los Países, que podrán asociar a las Comunas, siempre bajo la inspección del Estado; se deduce también que la dirección inmediata de la enseñanza será local (de Países y Comunas), pero bajo la inspección del Imperio, pudiendo ser encomendada esa dirección en cuanto a las reglas sentadas por la ley del Imperio a las autoridades que esa ley designase.

Cabe así observar que la organización político-administrativa de la enseñanza es, en principio, federal en cuanto a la aplicación y ejecución de las leyes y reglamentaciones, y nacional y unitaria en cuanto a ciertas reglas que puede legislativamente adoptar el Imperio, y las que ya acepta la Constitución. Habría que agregar que la inspección, en toda la aplicación de estas normas fundamentales, es facultad del Imperio, y que la ejecución de las leyes imperiales corresponde a los Países, cuando no disponen otra cosa esas leyes. Los Países pueden legislar concurrentemente y ejercer la inspección y administrar ampliamente en todo lo referente a su legislación.

El sistema así expuesto consulta la complejidad del organismo alemán, y tiene bastante elasticidad, puesto que, aceptando un criterio básico único, permite su adaptación a cada localidad.

Tales son las nuevas orientaciones que en materia de educación contiene la Constitución alemana del 11 de agosto de 1919. Sus disposiciones podrán parecer muchas veces excesivas, detallistas y minuciosas, y tal vez impropias de una carta política, que no debiera contener declaraciones en asuntos como el que trata aquí, ya que ellos están sujetos a variación casi constante. Sin embargo, si uno se detiene en

el análisis del movimiento educacional que ha precedido a la revolución alemana y observa la transformación de una educación antidemocrática y poco liberal en la actual liberal y democrática, no puede menos de pensar que, estando tan cerca la lucha, se hayan querido dejar bien estampados los caracteres de la nueva educación.

(*Anales de Instrucción Primaria*, tomo XVIII. Montevideo, 1921.)

LA EDUCACIÓN FÍSICA Y LA ESCUELA (1)

por el Dr. Maurice Boigey.

(Conclusión.)

II.—LA SEDENTARIEDAD. *Sus inconvenientes. Medios de combatirla.*—La vida o la muerte de nuestros niños, su valor o su ruina, en lo moral y en lo físico, dependen en parte de su herencia y en parte de la manera de educarlos. No conviene que la suerte de las jóvenes generaciones francesas sea abandonada a la rutina, a los caprichos del momento y a la fantasía de los padres.

Se olvida demasiado a menudo que el régimen impuesto a los niños ejerce sobre ellos un influjo bueno o malo en cada momento de su existencia. Cuando una madre decide cierta mañana que su hijo se vista con un traje ligero y vaya a jugar al aire libre con un frío glacial, toma una decisión que puede pesar sobre toda la vida de este niño. Bordea la enfermedad; su salud se ve comprometida; sus fuerzas, disminuídas; sus probabilidades de felicidad y de éxito, debilitadas. Cuando ciertos maestros prohíben a sus alumnos juegos ruidosos y los tienen encerrados en habitaciones donde hace un calor de estufa, impiden a estos alumnos adquirir la salud y el vigor que les son debidos.

Hay veinte maneras de equivocarse y una sola de tener razón.

¿Qué hacer para tener razón en materia de crecimiento y de educación física? La conducta que debe seguirse se resume en es-

tas palabras: *luchar contra la sedentariedad.*

En algunas de nuestras escuelas, el empleo del tiempo no parece dejar siempre un lugar bastante extenso al movimiento y a la expansión muscular. Las horas destinadas al estudio ocupan la casi totalidad del tiempo que no está consagrado al reposo y al sueño.

Entre el momento de despertarse y el de acostarse apenas se ha reservado más que una hora y media o dos horas a los recreos y a los ejercicios físicos. Además, estos últimos son facultativos, y a veces se dispensan.

Estos procedimientos, como acabamos de ver, no dejan de causar perjuicios a los organismos de los adolescentes que están en pleno crecimiento.

¿Qué sucede en un organismo condenado o reducido a la sedentariedad?

En el estado de vigilia, durante las fases de reposo y de inmovilidad prolongada, los movimientos del corazón no disminuyen, como se ha dicho y repetido injustamente. El número de pulsaciones permanece invariable. Pero a cada sístole cardíaca, la onda sanguínea, comparada con la de los períodos de actividad física, es menos amplia. La masa de sangre lanzada a los vasos a cada golpe de bomba dado por el corazón es menor, y, consecuentemente, *el riego general del organismo por la sangre arterial encargado de repartir el oxígeno y las materias nutritivas en los tejidos es menos copioso.*

La disminución de amplitud de la onda sanguínea a cada sístole se duplica por la disminución de amplitud de los movimientos respiratorios. *El niño y el adulto sedentarios respiran superficialmente.* La cantidad de aire, y, por consiguiente, de oxígeno, introducida en el pecho a cada inspiración es débil. La sangre no se arterializa más que imperfectamente en los pulmones. La cantidad de oxígeno retenida por los glóbulos rojos se mantiene por bajo de la tasa media de fijación de la sangre en oxígeno.

La flojedad del riego sanguíneo y la insuficiencia de la cantidad de oxígeno

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

conducido por el torrente circulatorio constituyen los dos primeros efectos de una sedentariedad habitual.

Pero la sangre no limita su papel a la aportación a los diversos órganos del oxígeno que mantiene las combustiones profundas, y cuya presencia es indispensable a todos los actos de la nutrición. Se apodera, al pasar, de materias usadas. La despojan de ellas, en el camino, los riñones, el hígado, la piel, las mucosas, que funcionan como emuntorios y la aseguran una composición sensiblemente constante.

Durante los períodos de reposo y de inmovilidad, los actos de la asimilación y de la desasimilación son más débiles en su conjunto. Los materiales de reserva, al no ser utilizados, tienden a acumularse en los tejidos en forma de grasa. En cuanto a los materiales usados, son retenidos en parte en la sangre. Se les encuentra en cantidades menores en las orinas, o se muestran muchos de ellos en formas inacabadas, pareciendo no haber podido ser completamente elaborada su oxidación, falta de una cantidad suficiente de oxígeno.

Este estado de cosas da como resultado inmediato una *intoxicación lenta del organismo entero, por retención de productos tóxicos*. A decir verdad, la enfermedad no aparece bajo una forma declarada y tumultuosa. No por ello deja de existir con caracteres perfectamente definidos y que no escapan a un ojo ejercitado o simplemente prevenido. El mal es, al principio, apenas perceptible. Aumenta lentamente. Los espíritus mal informados atribuyen el desarreglo de las funciones a tal o cual causa especial o a una debilidad de constitución. La verdad es muy otra.

El primero y más visible de los síntomas del estado morbozo creado por la sedentariedad es el debilitamiento o la detención prematura del crecimiento corporal. El debilitamiento de la nutrición se manifiesta visiblemente al nivel de lugares donde en estado normal se muestran más los puntos de la actividad vital. Los cartílagos de conjunción, por los cuales se verifica el crecimiento en longitud de los huesos, representan una de estas zonas. La talla de los

escolares debería ser medida periódicamente en las escuelas, cada dos meses, por ejemplo. Una detención o un debilitamiento anormal del alargamiento del esqueleto en el niño son el indicio de un desorden profundo de la nutrición. La sedentariedad debe ser acriminada cada vez que la herencia, la miseria o también una enfermedad aguda intercurrente no sean causa de ello.

Otro efecto del debilitamiento de la nutrición durante la infancia y la adolescencia, bajo el influjo de la sedentariedad, es la *irregularidad en el aumento del peso del cuerpo*. El peso de un niño en buena salud aumenta de una manera sensiblemente continua y progresiva. No se observan ni detenciones ni fases de crecimiento o de regresión bruscas. Lo que he dicho de la talla se aplica al peso. Se debía proceder en todas las escuelas a pesadas periódicas. Sería un método sencillo y seguro de conocer el estado de nutrición de los escolares.

En las disposiciones tomadas por la naturaleza para regular el desarrollo del organismo humano, hay una medida y un equilibrio perfectos. Es un contador riguroso. Pedidla en una dirección más de lo que esté preparada para producir, os lo concederá, no sin protestar, pero restablecerá la balanza por un empréstito hecho en otra parte. La naturaleza consiente generalmente en el trabajo extraordinario que se le pide, pero deja inacabado cualquier otro trabajo que la ocupase. Tal brillante alumno que ha entrado con el número uno en la Politécnica se sofoca al menor esfuerzo. Para él, un paseo a pie por la calle es una causa de fatiga y de agujetas. Si un día, por casualidad, se decide a correr durante una hora, se mete en la cama al día siguiente con fiebre. Tal otro respira mal y presenta ya signos de tuberculosis.

Un organismo puede ser comparado a su receptáculo de energía, de cantidad definida. Cada vez que se distrae un exceso de esta energía en favor de un órgano determinado, se la roba necesariamente a los demás.

Dejar a la naturaleza seguir su curso, teniendo cuidado de suministrarle en cantidad razonable y en calidad los materiales que reclama cada edad para el desarrollo intelectual y corporal; tal es la regla para producir espontáneamente individuos armoniosamente desarrollados. ¿De qué sirve adquirir la riqueza intelectual si va acompañada de un debilitamiento del vigor y de la salud?

La sedentariedad tiene por otro resultado la *disminución de la fuerza muscular y la atrofia de los músculos*. Estos últimos, demasiado tiempo inactivos, acaban por infiltrarse de grasa. En tanto que el hombre que hace trabajar a sus músculos, conserva la libertad de sus miembros. Conocemos el estado extraordinario de atrofia de los miembros fracturados que el cirujano ha debido inmovilizar durante algunas semanas en aparatos de contención. Sin llegar a este punto de atrofia, los músculos de nuestros escolares y de nuestros adolescentes no siempre adquieren las dimensiones suficientes.

El estado de inacción, que produce cambios tan notables sobre la fibra muscular, interesa del mismo modo todos los aparatos, porque todas las partes del cuerpo son solidarias.

El cerebro, órgano indispensable para la ejecución de movimientos voluntarios, para la nutrición de los tejidos vivos y para el empleo de la intelectualidad, está directamente influido por la sedentariedad. Sufre silenciosamente al principio. Más tarde manifiesta su malestar por *dolores de cabeza, vértigos, insomnio*.

La jaqueca de los escolares no es una rareza. Los médicos de los colegios y liceos la observan frecuentemente. Pero este síntoma es todavía mucho más frecuente en la clase acomodada, donde la sedentariedad es un estado casi habitual. El sueño es irregular, cortado por ensueños y pesadillas. Los impulsos nerviosos son vacilantes y débiles. Los mandatos de los movimientos reflejos nacidos en la médula espinal se hacen sin precisión, sin velocidad. De aquí resulta la timidez y la vacilación de la actitud general.

La torpeza de movimientos es una consecuencia muy natural de la falta de ejercicios físicos. En los actos del hombre sedentario, muchos músculos están paralizados o limitados en su acción por la intervención inoportuna de músculos antagonistas. Una gran parte de la fuerza que gasta se emplea en vencer la resistencia que oponen a sus movimientos sus propios músculos.

Sería cruel insistir sobre *las anomalías de las formas impresas* al cuerpo humano por la sedentariedad, con la cual se combinan, es verdad, los influjos unidos de la herencia, de la alimentación y del modo de vida habitual. Tal tiene vientre, tal otro presenta una atrofia del pecho, que subraya todavía el desprendimiento de los omoplatos. A causa de las ideas recibidas, no nos damos bien cuenta de estas imperfecciones y fingimos ignorar que una persona dotada de un abdomen prominente es tan desgraciada y deforme como la que está atacada de una gibosidad dorsal. Muchos hombres y mujeres civilizados han perdido toda especie de realces musculares de los miembros. «Puede decirse—ha escrito el Dr. Heckel—que los más bellos brazos y los más bellos hombros femeninos en las habitantes de ciudades no son más que sacos informes forrados de grasa alrededor de las articulaciones, y en los cuales es imposible reconocer las líneas primitivas que constituirían su belleza. En este punto, como en tantos otros, el gusto medio está completamente alterado.»

La sedentariedad *vicia la actitud y deforma la talla de muchas personas*. La columna vertebral es el eje del cuerpo. Cuando su dirección es normal, el cuerpo está derecho y la actitud es elegante. La ausencia de todo ejercicio coincide demasiado a menudo con sus desviaciones; una mala actitud es habitual en la mayor parte de los sedentarios. El escolar encerrado en una clase de la mañana a la noche, la obrera, que pasa todas sus jornadas en un taller, presentan con frecuencia encorvamientos anormales de la columna vertebral.

La falta de ejercicio y el exceso de in-

movilidad sabemos que tiene por corolario la debilidad extrema de los músculos. Siendo las vértebras muy móviles las unas sobre las otras, no pueden formar un todo y adquirir la resistencia de un tronco homogéneo y rígido sino a condición de estar sujetas fuertemente las unas contra las otras y mantenidas en íntimo contacto por la contracción de los músculos que las rodean. Si estos músculos son muy débiles, el peso de la cabeza y de los hombros hace resbalar unos sobre otros los huesos vertebrales y los arrastra en la dirección a que la gravedad tiende a llevar al cuerpo, es decir, tan pronto hacia adelante como lateralmente. La posición inclinada, la espalda encorvada son debidas al debilitamiento de los músculos vertebrales.

Estas actitudes van acompañadas siempre de la retracción del pecho, por dos razones: la primera es que la inacción muscular acarrea la disminución de la amplitud del tórax; la segunda, que el perfil del cuerpo la convexidad de la espalda, cuando es muy pronunciada, tiende por comparación a hacer parecer plana y aun cóncava la línea del esternón. Este vicio de la actitud es característico en todos los casos de jóvenes sometidos a un régimen de vida demasiado sedentario, privados de aire y de movimiento.

A los síntomas precedentes hay que añadir *la palidez y, a veces, la hinchazón de la cara*. Atestiguan un estado de anemia que explica la insuficiencia de las oxidaciones. La sangre pobre en oxígeno es menos vivificante. Su contacto no produce en los órganos esa preciosa excitación, ese latigazo saludable que activa su juego y pone en acción todas sus energías. *Desaparece el apetito* por falta de excitación de los órganos digestivos, por pereza del estómago y de los intestinos, que están dilatados.

En fin: con las costumbres de la vida sedentaria, *no quemándose regularmente los tejidos de reserva, se acumulan poco a poco* y su presencia en exceso en la economía acaba por ocasionar turbaciones profundas de la salud. La falta de desasimilación de la grasa produce *la*

obesidad; la insuficiencia de combustión de los tejidos azoados produce la *gota*.

Entre los adultos sedentarios, los corazones desfallecientes a la menor fatiga, los estómagos dilatados y atónicos, los hígados y los riñones deficientes son legión. Una cuarta parte de los fallecimientos parisienses puede ser imputada a *las enfermedades del corazón y de los vasos sanguíneos*. La angina de pecho, la uremia, la hemorragia cerebral, las várices, las flebitis, están en todas partes. ¿Por qué? Porque para muchos hombres la vida transcurre en la inmovilidad, en la posición sentada, en la sedentariedad. *El lujo, la comodidad, todas las perfecciones técnicas, tienden a la supresión del esfuerzo físico, que es, sin embargo, indispensable a la buena salud*.

El ciudadano está en pie dos o tres horas de las veinticuatro. El resto del tiempo está sentado o acostado. Esta existencia le conduce fatalmente a la arterio-esclerosis, y, a poco que sea inclinado a ello, a la tristeza y al pesimismo.

* * *

La sedentariedad en la población escolar ejerce sus daños más todavía entre las muchachas que entre los muchachos. Cada día tengo ocasión de comprobarlo. Dos escuelas son vecinas; una recibe muchachos, y la otra, muchachas. Los pasajeros hacen todos los días la comparación entre ellas, y el contraste que presentan es notable. Cuando los muchachos están en recreo, la vecindad está llena de sus gritos y de sus risas. El cuadro del lado de las muchachas es muy otro: pocos juegos, poco ruido, nunca tumulto. Se las ve demasiado a menudo pasearse lentamente, dándose el brazo; es raro que jueguen a nada que se parezca a un verdadero ejercicio físico.

¿Es que la constitución de una muchacha no tiene ninguna necesidad de actividad muscular? ¿No es, pues, una ventaja para ella tener una buena salud y un gran vigor? ¿Vamos a encontrar todavía, como hace dos siglos, que una cierta delicade-

za, las fuerzas exactamente suficientes para un paseo de una hora, un apetito desdeñoso y prontamente satisfecho, junto a esta timidez que acompaña ordinariamente a la debilidad, estén en el número de los beneficios que una mujer debe obtener de su educación? Suponer que tal es el ideal del otro sexo es equivocarse grandemente. Convengo en que los hombres no se sienten atraídos hacia las mujeres de tipo masculino; reconozco que una cierta debilidad relativa, que parece solicitar la protección de una fuerza superior, sea un elemento de atracción. Pero que esta debilidad se haga enfermiza y representa al instante un elemento de repulsión.

Si la actividad superabundante permitida a los muchachos no les impide convertirse más tarde en perfectos *gentlemen*, ¿por qué una actividad parecida impedirá a las muchachas llegar a ser mujeres perfectas? Con ayuda de la edad, el sentimiento de la dignidad masculina en el hombre pone un término y un límite a los juegos de la infancia. De la misma manera, el sentimiento de la reserva femenina, gradualmente fortificado por la proximidad de la madurez, pondrá un límite a los juegos de nuestras muchachas. Los instintos de la mujer pueden afirmarse perfectamente ellos mismos, sin la disciplina rigurosa de ciertas escuelas.

Voy más lejos, y añado: entre las mujeres, los efectos de la sedentariedad tienen todavía peores consecuencias, si es posible, que entre los hombres. Porque el fin supremo de la mujer es el bienestar de la posteridad. Para una mujer, una inteligencia cultivada, acompañada de una mala constitución física, no tiene más que un valor incompleto, puesto que su descendencia está destinada a extinguirse después de la primera o la segunda generación. Al contrario: una buena constitución física, por pobres que sean las dotes intelectuales que la acompañen, merece sobrevivir, porque las ventajas intelectuales pueden ser infinitamente desarrolladas en las generaciones futuras, mientras que la salud perdida no se recupera.

Elevemos la educación de nuestras muchachas tan alto como sea posible, cuanto más alto, mejor; démosles la nobleza del carácter y de las ideas, pero hagámoslo de suerte que no se les siga ningún perjuicio para el cuerpo. Me permito señalar, de paso, que haríamos mejor quizás cultivando menos en ellas la memoria, facultad propia del papagayo, y más la facultad humana: la razón. La sedentariedad y la mala salud que de ella resulta perjudican siempre al bienestar de las mujeres; tienen una repercusión fatal y deplorable sobre su vida personal y sobre el porvenir de la raza. Descuidar su desarrollo corporal es un medio detestable para hacer a una mujer agradable y prepararla para su papel de madre.

* * *

¿Qué hacer para combatir la sedentariedad? La Academia de Medicina, invitada oficialmente a dar su opinión sobre la sedentariedad de los escolares, en la sesión de 15 de julio de 1887, había formulado, después de una animada discusión, una especie de consulta, cuyas conclusiones tendían a someter a todos los alumnos a ejercicios diarios de entrenamiento físico, proporcionados a su edad.

Este deseo resultará platónico. Porque si nada es más sencillo aparentemente que imponer a los niños ejercicios diarios de entrenamiento, nada parece más difícil que disminuir el trabajo escolar. Porque no se puede aumentar el tiempo consagrado a la cultura física sin disminuir el que se consagra a los estudios. La competencia intelectual es hoy la forma más común de la *lucha por la vida*, y si el alumno no trabaja cerebralmente, se expone a ser adelantado en la carrera por rivales más cuidadosos del éxito de un concurso que de las leyes de la higiene.

Los remedios son conocidos: disminuir las horas de estudio, aumentar las de recreo y, durante éstas, someter a los alumnos a ejercicios físicos y a juegos atractivos. No se pueden disminuir las horas de estudio sin disminuir los programas. Esto tiene una difícil compostura, pero no está

por encima de las posibilidades. Los autores responsables de los programas son especialistas eminentes, que serán los primeros en comprender la necesidad de disminuir un poco la extensión de las materias, a fin de consagrar más tiempo a la educación física. Convendrá, necesariamente, que ésta educación física sea también objeto de una organización, y que los maestros, ayudados de profesores de cultura física competente, vigilen por sí mismos los juegos para animarlos, si es necesario, y hacer que rebose sin cesar en ellos el interés.

Una reciente circular, confirmando las disposiciones de la ley de 1882, ha recordado que eran obligatorios en la escuela los ejercicios corporales. Para que la ley fuere cumplida en todas partes, sería preciso que los ejercicios corporales entrasen como elementos en los exámenes de aptitud y en los concursos. Se formaría un programa de ejercicios, al que se atribuiría un coeficiente bastante elevado, para que los alumnos tengan interés en hacerse hábiles.

Se ha creído, y muchos lo piensan aún, que el ejercicio corporal es siempre un derivativo para la fatiga del espíritu.

El ejercicio físico puede seguramente remediar la sedentariedad excesiva del niño, pero no constituye siempre un remedio aplicable al exceso de trabajo intelectual. Entre las medidas que hay que tomar para luchar contra la sedentariedad de una parte y el exceso de trabajo intelectual de otra, hay también una especie de antagonismo y de contradicción, que hace delicada la solución de este doble problema.

Lo que conviene es hacer trabajar los músculos inactivos de los escolares, y al mismo tiempo, procurar reposo a su cerebro.

Se escogerán, pues, como ejercicios físicos destinados a los niños aquellos que no obliguen a las facultades intelectuales a entrar en juego. Se evitarán todos aquellos en los que el cerebro deba trabajar tanto como los músculos. Entre las diversas maneras de ejercitar el cuerpo, tendrán la preferencia de los maestros aquellos que

asocien lo menos posible la atención al movimiento.

Consecuentemente, después de una breve serie de movimientos educativos destinados a aflojar los músculos y a movilizar las articulaciones, se recurrirá a diversos juegos. Se completará la lección con algunas aplicaciones: el trepar, los saltos, el levantamiento de pequeños pesos, su lanzamiento. Una condición esencial para que la lección de educación física sea saludable al niño es que le divierta.

La falta relativa de placer tiene un inconveniente; hace abandonar pronto los ejercicios físicos. Conviene que la acción corporal sea agradable para ejercer un influjo fortificante. La alegría y el placer, no lo olvidemos, son los más poderosos tónicos, sobre todo para los niños. Los juegos tienen una superioridad intrínseca sobre la mayor parte de los movimientos artificiales. El interés que toman por el éxito de un partido tiene una gran importancia como estimulante mental de la actividad física.

Entre los adultos, los ejercicios físicos son útiles a todas las edades, aun en el umbral de la vejez. Los gotosos, los asmáticos, los enfisematosos, los obesos, los diabéticos, que en las cercanías de los 60 años curan radicalmente por el simple uso de una gimnasia apropiada, son cada vez más numerosos. Los resultados del ejercicio son notables entre los ancianos.

No se trata de curar los achaques de la plena senilidad, sino de retardar la época de la caducidad y de la caquexia definitivas. En algunos meses se puede obtener un remozamiento notable, enderezar la talla, suprimir su anquilosamiento, dar a la cara el colorido de la buena salud, devolver a los miembros su agilidad y a la marcha su elasticidad, hacer renacer el sueño, el apetito y las fuerzas.

Los hombres que han practicado sabiamente durante su vida la cultura física conservan largo tiempo la resistencia, la lozanía y el aspecto de la madurez. La sedentariedad es la que acaba con los viejos. El ejercicio moderado y lento adaptado a sus débiles fuerzas, regularizando la desasimi-

lación y excitando la asimilación, aleja el límite de su existencia. A todas las edades se puede esperar una reforma dichosa de un organismo repleto de toxinas y de venenos.

El principal obstáculo que encuentra el higienista cuando aconseja la práctica de los deportes y del movimiento para luchar contra la sedentariedad es la falta de voluntad. Una inacción prolongada acaba por acarrear la desaparición de la necesidad de ejercicio. Llega un momento en que el ser que ha vivido inactivo demasiado tiempo tiene una tendencia marcada a buscar de nuevo la inacción.

En este estado, la fatiga bajo todas sus formas es el final del trabajo. Los órganos no pueden salir de su embotamiento más que a costa de un penoso esfuerzo de la voluntad; los músculos están entorpecidos, el corazón, por costumbre inerte, ofrece una impresionabilidad muy grande a las menores sacudidas del ejercicio; el pulmón acostumbrado a reducir al mínimum sus movimientos pierde el aliento a la carrera más corta. Un obeso repleto de grasa deja escapar en el curso del trabajo muscular una enorme cantidad de ácido carbónico, y en él se produce el ahogo con una intensidad exagerada.

Así, en todos los sedentarios inactivos durante largo tiempo, el ejercicio, en lugar de ir acompañado de un sentimiento de satisfacción, se convierte en un penoso trabajo forzado. El hombre que ha perdido el hábito del trabajo prevé que le espera una impresión desagradable al salir de su inercia: teme la fatiga; desde entonces se encuentra encerrado en este dilema: no hacer funcionar los órganos, porque, estorbados por la acumulación de reservas, le hacen doloroso el trabajo, o aumentar todavía sus reservas, por no hacerlos funcionar.

Si no tiene voluntad para vencer el inevitable dolor que acompaña al principio de todo ejercicio físico, su estado irá agravándose.

Algunos, habiendo obtenido el resultado deseado después de algunas semanas o meses, vuelven a su inactividad. Los efectos generales del trabajo son los únicos

capaces de modificar y de conservar todos los temperamentos en un sentido favorable al juego regular de las funciones que constituyen la salud.

La *mens sana in corpore sano* era la fórmula de Juvenal y también la de los romanos inteligentes de su época. Su realización nos procurará siempre este feliz equilibrio físico y moral, fuera del cual no hay en la vida ni alegría verdadera ni felicidad durable.

En otro tiempo, cuando atacar y defenderse eran los dos principales actos sociales, no se buscaba más que adquirir el vigor corporal y el valor. Hoy, que el éxito en la sociedad bajo todas sus formas depende mucho más del poder intelectual, la educación se ha hecho casi exclusivamente intelectual.

Antiguamente se cultivaba el cuerpo con detrimento del espíritu; hoy cultivamos el espíritu con detrimento del cuerpo.

Sin embargo, la verdad está a igual distancia de estos dos extremos, porque lo físico y lo moral son solidarios. Ha llegado el tiempo de combinar las concepciones antiguas y las modernas. El cuerpo y el espíritu tienen derecho a cuidados iguales, y la conservación de la salud es verdaderamente *un deber*.

Se ha tomado la costumbre de mirar como puros accidentes males ocasionados por la desobediencia a las órdenes de la naturaleza, y no como los efectos de una conducta más o menos reprobable. Los inconvenientes que de ello resultan, ya para los culpables mismos, ya para su descendencia, son a veces tan graves como los que podría arrastrar un crimen; pero sin embargo, nadie se cree criminal por este motivo. La verdad es que toda infracción a las leyes de la higiene es una *falta moral*. Cuando se haya admitido este principio, la educación física habrá dado un gran paso y la raza francesa no tardará en conocer la nobleza de las formas y la gracia de las actitudes que engendra siempre un modo de vida en relación con el desarrollo natural del organismo humano.

NOTAS PEDAGÓGICAS

LA "ESCUELA DEL TRABAJO," EN ALEMANIA

En la Asamblea que la Asociación de Maestros alemanes (*Deutsche Lehrerverein*), que cuenta con 140.000 miembros, ha celebrado recientemente en Stuttgart, han sido aprobadas las conclusiones siguientes respecto a la «Escuela del Trabajo», que, según la nueva Constitución del Reich, ha de introducirse con carácter obligatorio en la educación alemana.

1. *Concepto y definición.* — La «Escuela del Trabajo» es la designación sintética para todos los esfuerzos que se dirigen a educar de un modo metódico a la generación en desarrollo para la creación espontánea y para la atención satisfactoria a los problemas de la comunidad.

2. *Finalidad.* — La «Escuela del Trabajo» considera como su finalidad educativa y formativa, de una parte, colocar los valores vitales de la moralidad, la historia y el lenguaje como fundamentos del sentimiento y del juicio de valoración de los alumnos, y de otra parte, facilitar a éstos, mediante la riqueza cultural del mundo de la Naturaleza, el sentido de la realidad, la comprensión del mundo ambiente y la voluntad de trabajo creadora.

3. *Método.* — El método de la «Escuela del Trabajo» se presenta como la investigación espontánea de la verdad y como el hábito para el trabajo, como educación vigorosa para los fines de la autoocupación y como despertamiento y fortalecimiento del sentido del trabajo, mediante el trabajo comunal de los alumnos entre sí y de los alumnos con el maestro.

4. *Instituciones especiales.* — La idea de la «Escuela del Trabajo» es el principio dominante para toda enseñanza. Hay que rechazar la inclusión como materia obligatoria, dada por nuestros especiales, de una enseñanza manual especial separada de la instrucción total. Sin embargo, tal enseñanza manual especial puede ser introducida cuando la educación doméstica no dé la necesaria disciplina práctica para el trabajo corporal.

5. *Medidas necesarias.* — En la formación y perfeccionamiento del magisterio se han de tomar las medidas necesarias para preparar a los maestros en el sentido de la «Escuela del Trabajo». Con este fin, también debe despertarse en los padres de los alumnos, y en todas las clases sociales del pueblo, la inteligencia para la «Escuela del Trabajo». Otra medida necesaria para la realización de ésta es una disminución esencial del número de alumnos por clase.

6. *Disposiciones particulares.* — Es de urgencia fomentar la creación de escuelas de ensayo en gran número para la realización acertada de la idea de la «Escuela del Trabajo». Igualmente necesitan la libertad del ensayo las formas especiales de la «Escuela del Trabajo», como son las granjas escolares, los jardines escolares, las escuelas comunidades con enseñanzas por grupos, según las capacidades y los gustos, etc., etc.

La forzosa concreción en que se hallan redactadas las conclusiones acaso pueda hacer algo confusas las ideas contenidas en ellas. No estará, pues, de más exponer algunas observaciones explicativas.

En primer lugar, de lo acordado se desprende que los maestros alemanes no consideran la «Escuela del Trabajo» — la *Arbeitsschule*, según la denominan ellos — como un tipo de escuela o una enseñanza especial, sino más bien como un método general para todas las escuelas y todas las enseñanzas.

El término «trabajo» no se aplica sólo al trabajo manual o corporal, sino a toda la actividad humana, de la cual es una parte esa labor manual. Más que «Escuela del Trabajo», debería, pues, llamarse a esta idea escuela de la actividad, o, mejor, de la autoactividad o autocreación. Claro es que la base de esta actividad es la labor manual, así como de la educación intelectual lo son las formas sensibles.

No se rechaza, sin embargo, la idea de una enseñanza manual especial en la escuela, sólo que, a nuestro modo de ver, equivocadamente, es la de carácter voluntario. Hay que advertir, sin embargo, que este carácter se refiere más a la enseñan-

za manual en el taller (*Werkstättenunter-richt*) que a la labor manual general.

Finalmente, se toma en las conclusiones la precaución acertada de pedir el establecimiento de escuelas especiales de ensayo, para la experimentación de los nuevos métodos. Tales escuelas: escuelas-granjas, escuelas-jardines, escuelas-comunidades, existen ya en gran número en Alemania; pero la mayoría de ellas son de carácter particular o privado. En las conclusiones se pide, pues, la extensión a las escuelas públicas de esos nuevos tipos escolares, en los cuales acaso esté la clave de la futura escuela pública.

LA ESCUELA-HUERTA DE NEUKOLLN

Entre las muchas experiencias pedagógicas que se realizan actualmente para poner en contacto las escuelas urbanas con la vida y el trabajo del campo, una de las que más éxito han tenido en Alemania ha sido la de Neukölln (Berlín). Su director, A. Heyn, da cuenta de ella en la *Zeitschrift für Schulgesundheitspflege* del modo siguiente:

La escuela fué abierta por la ciudad de Neukölln en 1920, después de las vacaciones de Pascua, en un terreno de 15 fanegas de superficie. En la escuela han recibido hasta ahora enseñanza las cuatro clases superiores de seis escuelas primarias que estaban enclavadas más cerca de aquélla; las horas de clase fueron diez semanales, divididas en dos días, desde las ocho de la mañana a la una de la tarde. Las demás clases de los alumnos se dieron, como antes, en los locales de sus escuelas ordinarias, en los cuatro días restantes. En la escuela-huerta, los niños y las niñas recibieron de sus profesores ordinarios, sobre todo, la enseñanza de las ciencias naturales, además de la gimnasia, los juegos y dos clases más, como, por ejemplo, geometría, historia, religión y canto. El horario de una clase se distribuyó, por lo general, conforme a este modelo: de ocho a nueve, ciencias naturales; nueve a diez, gimnasia; diez a once, geometría; once a

doce, ciencias naturales; doce a una, juego. Los alumnos y los profesores no tenían que hacer nada en las escuelas ordinarias esos dos días de escuela-huerta. En cambio, los que quedaban en aquéllas podían utilizar los espacios que habían dejado libres las clases que se encontraban en la escuela huerta, con lo cual pudieron aplicar su plan de estudios mucho mejor que antes. Con esta disposición tuvieron maestros y alumnos ventajas evidentes, especialmente los maestros y alumnos trasladados a la escuela-jardín. Cada escuela tuvo en el terreno su campo escolar; cada clase, su espacio propio, y cada niño, su propia parcela de diez metros cuadrados. Además, cada escuela tuvo su huerta comunal. Los maestros disfrutaron también de su huerta propia. La ciudad ofreció gratuitamente a los niños las semillas y plantas necesarias, y aquéllos recogieron para sí la cosecha. Sólo los productos de las parcelas comunales fueron a parar al presupuesto de las escuelas, y para ello se vendieron a muy bajos precios a los niños y maestros. En las parcelas de los alumnos estaban representadas todas las especies de legumbres alemanas. Las parcelas alemanas mostraban, además, patatas, tabaco, plantas textiles, forrajeras, medicinales, árboles frutales y flores de cultivo. Para que los niños pudieran recibir regularmente cada día las enseñanzas restantes y encontraran protección en tiempo lluvioso, se construyeron en el terreno los necesarios barracones, en los cuales se halla también un cuarto para los directores y otro para los conserjes de la escuela. En el curso del verano construyeron los muchachos diferentes cobertizos, pues también existe en la escuela un taller. Entonces se pudieron adquirir conejos, gallinas, cabras, abejas y un perro. El agua la suministra el canal de Teltow, que confina con la escuela, y las bombas y los pozos construídos por los muchachos. Los juegos y la gimnasia tuvieron lugar en el campo de deportes próximo, y cuando no urgía el trabajo en la escuela-huerta, las clases visitaban el jardín botánico municipal, también próximo, para ver los inver-

naderos, las parcelas protegidas, la sección biológica, la escuela forestal, el vivero y el *alpinum*.

En la escuela se pueden ver niños de gran ciudad alegres, tostados por el sol, sanos y dominando perfectamente las enseñanzas científico naturales. Los padres de los niños visitaron, en masa, la huerta por las tardes y las vacaciones. Escuela y casa unieron sus esfuerzos para el éxito de la obra, y aunque muchos niños salieron de viaje en las grandes vacaciones del estío, la cosecha ha sido excelente. Cada niño ha recibido por lo menos una cosecha por valor de 30 marcos, que en un total de 2 000 niños hacen 60 000 marcos. A esto hay que agregar el ingreso de 2.000 marcos por las parcelas comunales. Los gastos hechos de una vez por la ciudad ascienden a unos 50 000 marcos, y los gastos corrientes, a unos 25 000; es decir, bastante menos que los ingresos corrientes que proporciona la escuela indirectamente a la ciudad.

Con la escuela se ahorran gastos respecto a la protección infantil, pues no la hay mejor que la ocupación de los niños de gran ciudad en la naturaleza en escuelas-jardines o escuelas huertas. Aquí se desarrollan con aire y alimentación abundante; están lejos del influjo perturbador de la calle; llegan a ser hombres prácticos, con sentimientos de solidaridad y seria voluntad para el trabajo, y se desarrolla el amor al campo y a la región. Un muchacho educado así respeta al campesino, ama a los hombres, a los animales y a las plantas y tiene sensibilidad para lo noble y lo bello. La escuela se ha ganado de tal modo el corazón de los niños, maestros y padres, que ha impulsado a la Municipalidad a crear más escuelas de este tipo. Su influencia se ha extendido fuera de la ciudad, y se anuncia la creación de escuelas en el estilo de la de Neukölln en otros suburbios de Berlín (Wilmersdorf, Weissen-see Lichtemberg., etc.).

ENCICLOPEDIA

EL TRIBUNAL PERMANENTE DE JUSTICIA INTERNACIONAL (1)

por R. Altamira,

Profesor en la Universidad Central.

(Conclusión.)

Por otra parte — y éste es el segundo punto que el argumento del Sr. Politis invita a considerar —, obsérvese el equívoco que hay en esto del forzamiento a comparecer ante el Tribunal. ¿Acaso es distinta la voluntad de un Estado cuando pacta con otro que sus diferencias serán resueltas por el Tribunal de Justicia, que cuando extiende ese pacto a todos los Estados, mediante el voto y ratificación de un Estatuto que consigna la obligación general? Ciertamente que no.

Y es que la razón fundamental de los que rehuyen la obligación que se derivaría de aprobar un convenio general expresado en un artículo del Estatuto no es ninguna de las que explícitamente se han dicho.

Es la que arranca de estos dos hechos: uno, la resistencia de un grupo de Estados a la aceptación de aquel compromiso, por la relación, que estiman no modificable, con los términos del Pacto, y, por tanto, el temor en los demás de que la no aceptación del Estatuto por aquéllos haga fracasar o demore indefinidamente la creación del nuevo órgano de justicia; consideración ciertamente muy atendible y que ya hemos visto la influencia que ejerció sobre el Sr. Loder, cuya posición doctrinal es bien distinta. El otro hecho es el de que también hay Estados que estarían dispuestos a aceptar la obligación para ciertas diferencias y no para otras, y la distinción de los casos sólo puede establecerse en convenios especiales.

La vacilación en cuanto al fundamento de la doctrina que ahora discuto es evidente en sus defensores. Así, en la misma sesión del 1.º de diciembre, Sir Cecil Hurst presentó una nueva teoría: la de que la cuestión de la competencia del Tri-

(1) Véase el número 745 del BOLETÍN.

bunal no está necesariamente ligada con la de su organización. Y M. Fromageot apoyó esta teoría, al decir, que, a su juicio, era dudosa la competencia del Comité consultivo de jurisperitos para tratar la cuestión de la jurisdicción del Tribunal. Con razón le contestó el Sr. Fernández que el referido Comité estaba cubierto por la autoridad del Consejo de la Sociedad de las Naciones, y que éste sometió a la Asamblea un proyecto en que se debía tratar igualmente de la cuestión de competencia.

Sir Cecil Hurst y los Sres. Fromageot y Ricci Busatti presentaron, de conformidad con sus ideas, la siguiente nueva redacción de los artículos 33 y 34.

«Art. 33. La competencia del Tribunal se extiende a todos los asuntos que le sometan las partes, así como a todos los casos especialmente previstos en los tratados y convenios vigentes.

»Art. 34. Cuando un tratado o un convenio vigente aluda a una jurisdicción establecida por la Sociedad de las Naciones, se entenderá que es el Tribunal» (de Justicia Internacional).

Como se ve, comparando esta redacción con la del Anteproyecto y con la del Consejo, la doctrina de la justicia obligatoria parecía seguir sufriendo limitaciones cada vez mayores, porque, a primera vista, la redacción nueva de los dos artículos aun es más restrictiva, por su misma sobriedad, y aun diré sequedad, que la del Consejo.

No se creyó así en la Subcomisión. A una pregunta del Sr. Fernández, encaminada a saber si, caso de aceptar los textos antes consignados, no se daría al Tribunal competencia en cuestiones ajenas al campo jurídico con sólo que las partes conviesen en sometérselas, los Sres. Hagerup y Fromageot contestaron que, en efecto, sería así. El segundo añadió que la mayoría de las cuestiones tienen también un aspecto político, y el Sr. Hagerup dijo que el nuevo texto expresa más claramente la idea contenida en el primer Proyecto.

En cuanto al artículo 34, especialmente, el Sr. Fromageot hizo constar que la nue-

va redacción reproducía, en gran parte, las disposiciones de la antigua, añadiendo la consideración de los casos que, conforme a los términos de los tratados de paz, deban ser sometidos a «la jurisdicción establecida por la Sociedad de las Naciones». Añadió que el artículo no significa alusión ninguna al 12 del Pacto (como expresamente dice la redacción del Consejo, planteando la cuestión que, según hemos visto antes, se discutió mucho en el Comité de jurisperitos y en la Comisión 3.^a de la Asamblea), y que lo que se trata de señalar son estas dos categorías de casos: 1.^a, los de cuestiones sometidas al Tribunal, en virtud de un acuerdo entre las partes; 2.^a, los de las diferencias que le son sometidas en virtud de una convención general. Ya existen algunas de ellas que comprenden un campo vastísimo, en el que la jurisdicción del Tribunal debe ser obligatoria. Tales son las relativas a cuestiones del Trabajo, Tránsito, Minorías y Navegación aérea.

Confirmando esta doctrina, el Sr. Hagerup dijo que en los casos mencionados antes, el Tribunal tendría competencia sin previo compromiso especial de las partes, y el mismo procedimiento valdrá en todos los casos en que los interesados hubiesen firmado un Tratado general de arbitraje; pero si el Tratado contuviese reservas sobre los consabidos «intereses vitales» o sobre la necesidad de un compromiso especial, éste sería indispensable.

Por último, el Sr. Fernández, después de escuchar las anteriores explicaciones, se declaró partidario del texto del señor Fromageot, entendiendo que la redacción propuesta por el Consejo comprometía la aplicación del principio de justicia obligatoria, incluso en los casos en que el señor Fromageot parece dispuesto a aceptarla. A ese resultado restrictivo llega el proyecto del Consejo al remitir al artículo 12 del Pacto, con la cual suprime la obligación, establecida por el artículo 13, de someter las diferencias a la jurisdicción de un Tribunal que en este artículo se llama de arbitraje.

En consecuencia, tras breves observa-

ciones de otros Delegados, la Subcomisión aprobó los textos consignados antes, de los artículos 33 y 34. El sentido de esa aprobación fué expresado por el Sr. Hagerup en el informe presentado a la Comisión 3.^a, y en los siguientes términos, que tienen valor de interpretación auténtica: «La Subcomisión ha tenido a la vista muchas enmiendas, tendientes a ensanchar más o menos el cuadro de la jurisdicción obligatoria y el derecho de las partes a proceder por la vía de la asignación unilateral. La Subcomisión ha creído que no podía aceptar esas enmiendas, sino atenerse a los principios enunciados en el proyecto del Consejo. Cualquiera que sean las divergencias de opinión acerca de la interpretación del Pacto, en lo que toca a la jurisdicción obligatoria dentro del cuadro de las disposiciones de aquel Tratado, así como en punto a la oportunidad política que pueda haber en aceptar una jurisdicción incondicionalmente obligatoria en las relaciones internacionales, la Subcomisión se ha detenido ante la consideración de que es necesario para el establecimiento del Tribunal la unanimidad de los miembros de la Sociedad de las Naciones, y que esa unanimidad no parece posible obtenerla sino sobre la base de los principios establecidos por el proyecto del Consejo.—En lo que concierne a los términos adoptados por el Consejo para la expresión de esos principios, la Subcomisión ha estimado que la reglamentación de la competencia del Tribunal ganaría si se modificaba algo esa expresión. El texto adoptado por la Subcomisión tiene por objeto formular, lo más claramente posible, las ideas siguientes: 1.^a La competencia del Tribunal se funda, en principio, en el acuerdo entre las partes. Este acuerdo puede resultar de un convenio especial que someta al Tribunal un caso determinado o de un tratado o de un convenio generales que comprendan un conjunto de asuntos de determinada naturaleza. 2.^a En lo que se refiere al derecho de asignación unilateral expresado por las palabras «sin convenio especial» del proyecto del Consejo, la Subcomisión no ha cambiado el

sentido de ese proyecto al suprimir aquellas palabras. De conformidad con la proposición del Consejo, el texto redactado por la Subcomisión no admite ese derecho más que cuando se basa en un convenio entre las partes. Según el parecer de la Subcomisión, esta cuestión debe ser resuelta del modo siguiente: Si un convenio establece sin reserva alguna la jurisdicción obligatoria para ciertos casos o ciertas materias (como ocurre en algunos tratados generales de arbitraje, así como en ciertas cláusulas de los tratados de paz que se refieren a los derechos de las Minorías, al Trabajo, etc.), cada una de las partes tiene, en virtud de aquel compromiso, el derecho de acudir a la jurisdicción convenida sin necesidad de convenio o compromiso especial. Por el contrario, si el convenio general contiene algunas reservas («intereses vitales», «independencia», «honor», etc.), cuya apreciación, según los tratados, pertenece a las mismas partes, éstas no pueden acudir a la jurisdicción internacional sin acuerdo previo (compromiso). 3.^a En fin, la Comisión ha creído necesario precisar que cuando un tratado o un convenio se refiere a una jurisdicción establecida por la Sociedad de las Naciones, esa jurisdicción será la del Tribunal a que corresponde el presente proyecto. Esta disposición tendrá especial alcance práctico en los casos de la jurisdicción internacional mencionada en los Tratados de Paz. No se refiere a los convenios existentes, que encomiendan la resolución de ciertas diferencias, o bien, en términos generales, a un Tribunal de Arbitraje, o bien al Tribunal Permanente de Arbitraje de La Haya. Para que el nuevo Tribunal de Justicia Internacional sustituya a esos Tribunales de Arbitraje, será preciso un acuerdo especial.»

El artículo 32, que se refiere a la personalidad en juicio y que suscitó una primera cuestión referente a los Dominios, quedó modificado en forma que todos los Estados son iguales ante el Tribunal. En la redacción se aceptaron algunas modificaciones que no alteran la substancia de la doctrina.

En la materia de las fuentes aplicables por el Tribunal, dos cuestiones se discutieron. La primera se refiere a la posibilidad de que las partes litigantes den al Tribunal la forma de la sentencia de común acuerdo. Lo defendió el Sr. Fromageot, para quien el texto del Proyecto no comprendía ese caso, y se opuso a ella el señor Hagerup, alegando que eso es más propio de la jurisdicción arbitral y que su adopción comprometería la autoridad del Tribunal de Justicia. El Sr. Loder propuso que se expresase la idea simplemente con las palabras: «Las proposiciones hechas por las partes», que formarían un número 5 del artículo, en lo cual no puede haber peligro, dado que es evidente que el Tribunal no confirmará sino las proposiciones bien fundadas.

La segunda cuestión planteada por el Sr. Fromageot suponía una modificación del número 3, sustituyendo al texto del Proyecto («Los principios generales de Derecho reconocidos por las Naciones civilizadas») este otro: «Los principios generales del Derecho y de la Justicia», que, en opinión del autor de la enmienda, permitiría que el Tribunal motivase sus decisiones únicamente por consideraciones de equidad. La cuestión volvió a discutirse en la sesión del 7 de diciembre, y al fin el artículo quedó redactado como lo estaba en el texto del Consejo, sin más modificación que la del número 2 y la adición de un párrafo sin numerar después del número 4.

La modificación dice así: «La costumbre internacional como prueba de una práctica general aceptada como Derecho» en vez de: «La costumbre internacional en cuanto testimonio de una práctica común aceptada como ley».

La adición tiene más importancia. Su texto es: «La presente disposición no restringe la facultad que el Tribunal tiene, si las partes se ponen de acuerdo, de resolver *ex aequo et bono*».

*
*
*

Hasta aquí hemos examinado las funciones propiamente judiciales del Tribu-

nal, tales como las establecía el Anteproyecto.

Pero éste había previsto el caso, en su artículo 56, de que se consultase al Tribunal sobre un punto o conflicto de Derecho internacional, partiendo la consulta del Consejo de la Asamblea. El Consejo, en su dictamen de Bruselas, había respetado ese artículo. Se le reconocía así al Tribunal una función técnica propiamente científica, aparte la judicial. En la Subcomisión se presentaron varias enmiendas al texto, aceptadas unas y otras no, y se acordó suprimir el párrafo tercero del artículo (sesión del 1.º diciembre). Pero discutido de nuevo en la sesión del 4, prevaleció el criterio de que la cuestión excedía del campo del propósito que se perseguía entonces, esto es la organización del Tribunal, y en consecuencia, se suprimió el artículo, entendiendo que las consultas referidas, cuya posibilidad establece el artículo 14 del Pacto, y la respuesta a ellas, son materia del reglamento interino del Tribunal y no del Estatuto.

La Subcomisión rechazó dos proposiciones, una encaminada a que los Gobiernos pudieran pedir dictamen al Tribunal (como el Consejo y la Asamblea) y otra que concedía igual derecho a la Organización Permanente e Internacional del Trabajo. La Subcomisión opinó que estas facultades implicarían una extensión grande de los deberes de los jueces y podrían producir consecuencias difíciles de prever.

Simplificada por este lado la labor del Tribunal (sin perjuicio de lo que establezca luego su reglamento interior), quedaba el examen de las nuevas funciones propiamente judiciales que la Oficina Internacional del Trabajo, por un lado, y la Delegación inglesa, por otro, deseaban añadirle y habían ya propuesto en sus enmiendas y observaciones.

Sir Cecil Hurst explicó en la sesión del 2 de diciembre las razones en que se apoyaba el artículo 26 bis, propuesto por la Delegación mencionada, singularmente en estos dos particulares: formación de una sala especial de corto número de jueces y nombramiento de peritos asesores. Estos

son necesarios por el carácter técnico de las cuestiones a que se refiere el texto del nuevo artículo, y aquélla es exigida para no aumentar demasiado el número de personas que, de otro modo, compondrían el Tribunal pleno. Además—dijo Sir Cecil Hurst—«una sala semejante tendría también la ventaja de crear un pequeño grupo de jueces especializados en las cuestiones del trabajo. En general, es deseable que se tomen todas las medidas propias para satisfacer, en los asuntos que hayan de verse, a la opinión, tan importante, del mundo obrero».

Pero la perspectiva de división que con esto sufría el Tribunal de Justicia suscitaba temores de algunos de los delegados. Otros pensaban que era necesario distinguir entre los problemas jurídicos de orden internacional que puede suscitar la legislación del Trabajo y los que ésta internamente puede plantear.

Así, el Sr. Loder dijo que no podían aceptarse las proposiciones del director de la Oficina Internacional del Trabajo, porque producirían prácticamente la creación de dos Tribunales; pero que cabía, no obstante, aceptar la enmienda británica, con sólo sustituir al derecho del Tribunal para dar dictámenes, o sea contestar a consultas jurídicas, el deber de oír a los peritos adjuntos de un modo permanente (1). Por su parte, el Sr. Fernández dijo que en su opinión, y de conformidad con el tratado de Versalles, el Tribunal de Justicia sólo tiene que resolver el punto de Derecho siguiente: si un Estado ha cumplido o no las obligaciones que para él emanan de un Tratado. En consecuencia, es inútil una sala especial de peritos para ese objeto, y por otra parte, el Tribunal puede, siempre que lo crea necesario, pedir el parecer de peritos.

Por el contrario, el Sr. Ricci Busatti, volviendo a una de sus tesis de La Haya, recordó que él había pedido entonces la subdivisión del Tribunal en varias salas especializadas por materias. «Es más nece-

(1) Véase antes lo relativo a la discusión del artículo.

sario—dijo—adaptar el Tribunal a los hechos actuales que mantener su unidad.» En cuanto a los asesores, lo que más importa es asegurarse de su imparcialidad, por lo que propone que no sean nombrados por los Gobiernos, sino por los organismos interesados; y que se les debe dar una participación en el Tribunal que les asegure una influencia mayor que la de simples peritos.

Después de otras intervenciones, el Presidente (Sr. Hagerup) resumió la discusión en los siguientes puntos: 1.º ¿Debe haber o no una sala especial para juzgar las cuestiones del trabajo? 2.º Caso afirmativo, a) ¿comprenderá esta sala peritos que actúen en igualdad de condiciones con los jueces?, b) ¿o peritos con carácter de asesores y voz consultiva?, c) ¿o bien queda en libertad el Tribunal de llamar a los peritos para que le den su dictamen?

Puestas a votación las diferentes cuestiones concretas indicadas en el precedente resumen, y las que de él se derivan, resultaron aprobados por mayoría los siguientes principios: formación de una sala especial para entender en las cuestiones del trabajo, si las partes no piden que pasen al pleno; los peritos tendrán carácter de asesores con voz consultiva. Confiada a redacción del nuevo artículo a una Comisión especial, y discutido el texto por la Subcomisión, quedó votado tal como se verá más adelante y de conformidad con los principios aprobados y con la sola modificación de que la sala especial funcionará tan sólo si así lo piden las partes litigantes, y si no lo piden, el asunto pasará *ipso facto* al pleno. En cuanto a los peritos asesores, en número de cuatro, se elegirán para cada asunto de una lista formada con los nombres que presenten, a razón de dos, cada uno de los miembros de la Sociedad de las Naciones, y con un número igual presentado por el Consejo de Administración de la Oficina Internacional del Trabajo. Ese Consejo designará un número igual de asesores representantes de los obreros y de los patronos.

La aplicación de la doctrina aceptada a los asuntos de Tránsito, etc., que consti-

tufa un artículo, en las enmiendas de la Delegación británica, fué discutida en su esencia y en varios pormenores; pero al fin se aceptó la novedad de una manera análoga a la que representa el texto del artículo 26 bis.

Terminadas así las cuestiones que estimamos principales, la Subcomisión volvió a la general, ya apuntada varias veces en las deliberaciones, de la forma según la que el estatuto había de ser aprobado por la Asamblea o por los Estados. Las opiniones estaban muy divididas: unas, favorables al solo voto de la Asamblea como suficiente para crear el compromiso entre los Estados; otras, que estimaban necesaria una convención expresa, firmada y ratificada por las Potencias. No se resolvió el punto en la Subcomisión, por estar sometido su examen a la Mesa de la Asamblea.

INSTITUCION

IN MEMORIAM

LA MEMORIA DE DON FRANCISCO GINER

por *Constancio Bernaldo de Quirós*.

Del Instituto de Reformas Sociales.

«Oh, sí, llevad, amigos,
su cuerpo a la montaña,
a los azules montes
del ancho (1) Guadarrama.»

ANTONIO MACHADO: *A Don Francisco Giner de los Ríos*.

Mas la Pedriza tiene también ahora su ángel bueno, que combate el sombrío recuerdo de Pablo Santos.

En la cara del Canto del Tolmo, que mira hacia el oeste precisamente, casi por encima del claro manantial, una lápida blanca irradia la memoria de D. Francisco Giner entre las peñas bravas.

(1) El adjetivo resulta totalmente impropio. El Guadarrama no es «ancho», sino largo. En el centro de la cadena, hacia el Puerto de su nombre, se reduce a una arista de 10 Km de espesor que la línea férrea atraviesa rápidamente. Aun en su diámetro transversal máximo, entre Pedraza y Torrelodones, a uno y otro extremo de los depósitos diluviales, el Guadarrama no llega a los 60 Km. de anchura. Perdoneme el gran poeta esta rectificación fácil.

«A los motivos de simpatía y afecto que nuestro hermoso Canto del Tolmo ofrece: el manantial, el hogar, el valiente roble que le adorna—decíamos nosotros en el sentido acto de la inauguración de este sencillo recuerdo, el 6 de junio de 1915, ante muchos maestros y discípulos (1)—, acabamos de añadir uno más, incrustando en su superficie la lápida destinada a recordar, en la más áspera entraña de la Sierra, la gloriosa memoria de D. Francisco Giner de los Ríos, ya que, para mayor perpetuidad, no hayamos podido esculpir su nombre, como fuera nuestro proyecto primitivo, sobre este basto granito de la Pedriza, que tiene en su propia deleznablez la razón de su sorprendente relieve que estáis viendo.

»Nuestro maestro no conoció, ciertamente, este formidable paisaje geológico; sus ojos no vieron de la Pedriza sino las crestas lejanas, «el pintoresco dentellado», como él mismo escribió, con que se recortan en el cielo azul, marchando desde Villalba al Puerto de Navacerrada. Pero no es menos cierto que le agradaría, haciendo vibrar en su espíritu poderosas sensaciones de belleza. Dondequiera, por lo demás, se hallaba él a gusto en estas queridas Sierras; él, tan sabio gozador de la Naturaleza. Nosotros colocamos aquí esta piedra, no sólo porque el Canto del Tolmo—hermoso bloque para tallar el monumento al Guadarrama—nos parece merecer de conllevar la grandeza del nombre de D. Francisco, sino con el propósito de tenerle a la puerta de nuestra casa en construcción, que ha poco habéis visto en nuestra Pedriza querida; leyéndole a diario, para que nos dé la virtud de entender y practicar el amor a las montañas con la elevación y la dignidad que él personalmente sabía y quería comunicarnos, como homenaje e imitación de las cumbres silenciosas y fuertes.»

La alusión que en su estudio *Paisaje* se encuentra al «magnífico tono frío amorado» de los gneises de los acantilados del circo de las Dos Hermanas, en el macizo

(1) Cfr. el número 663 del BOLETÍN.

de la Peñalara, donde, según Obermaier (1), debió existir otra laguna glaciaria, ya desecada, nos hizo desear primeramente para este sitio, admirado expresamente por él (2), el emplazamiento del humilde recuerdo. Pero allí estaría ocioso, casi baldío, en el abandono completo de este paisaje; mientras en la encrucijada de los caminos interiores de la Pedriza, que se señala casi exactamente en el Tolmo, la pequeña lápida, extraída de cualquier cantera anónima, realiza día tras día la función de recordar al glorioso y resplandeciente maestro, que, entre tantas elevadas enseñanzas, inició en el amor del Guadarrama incluso a los que, tal el que escribe estas páginas, le tenían como destino último, por la raza; pues—como se dice en una de las más extrañas narraciones de Rudyard Kipling (3)—, «basta que un hombre lleve en sus venas una gota de sangre montañesa, para que, al fin, vuelva al sitio de donde salió», ¡oh sagradas cumbres de San Juan de Malagón, del Cabezo del Guijar y de Cueva Valientel!

D. Francisco Giner fué el más ilustre y eficaz de los precursores del alpinismo castellano.

Su gusto por el campo, que debió, sobre todo, a la influencia de D. Juan Facundo Riaño, llegó hasta el Guadarrama, hacia la mitad del camino de su vida, recibiendo del geólogo Macpherson la educación que su espíritu, tan sensible a la belleza de las construcciones humanas—pues era la Arquitectura la que más le impresionaba de las Bellas Artes—apenas necesitaba para

(1) Obermaier y Carandell: *Los glaciares cuaternarios de la Sierra de Guadarrama* (en la serie geológica, número 19, de las publicaciones del Museo Nacional de Ciencias Naturales), Madrid, 1917, página 45.

(2) He aquí el pasaje: «Recuerdo el magnífico tono frío amoratado de los acantilados del circo de las Dos Hermanas, en el macizo de Peñalara, debido a la hidratación del óxido de hierro contenido en las micas de sus gneises; mientras que en el Puerto del Reventón, en el vallecito de la Berzosa (debajo de La Maliciosa y de las Cabezas de Hierro), y en tantas y tantas otras partes, ese mismo gneis, por cuyas lajas corre una fina capa de agua, ofrece los rojos más cálidos, ricos y transparentes, merced a otro grado de hidratación de esos mismos hierros.»

(3) Rudyard Kipling: «El milagro de Purun Bhagad», en *El libro de las tierras vírgenes*.

comprender la grandiosa tectónica de la tierra. Pero D. José Macpherson era, dentro de la Sierra, el geólogo de la Peñalara, cuyas nieves impregnadas de residuos de rocas extrañas le dieron, en la primavera de 1884, la explicación de las extrañas puestas del Sol, singularmente ricas de colores, que el verano anterior habían llamado la atención en toda Europa, atribuyéndolas a las cenizas volcánicas en que la formidable erupción del Krakatoa, en las remotas islas de la Sonda, había envuelto al hemisferio boreal desde la noche del 26 de agosto de 1883, en que ocurrió el cataclismo geológico: brillante intuición que acredita el genio del sabio español, a quien su dificultad en la expresión escrita de las ideas coloca hoy en el número de los pocos entendidos.

Casi limitado a la Peñalara y al Valle de Lozoya, D. Francisco Giner desenvuelve en esta gestión de la Sierra toda su acción intensa.

Carecía, casi enteramente, del sentido de la orientación, que, sin embargo, forma parte, al menos en apariencia, de otro, el del oído, en él tan delicado. «Se perdía en su casa», según la expresión de Cossío, a quien puede considerarse como a su hijo. No sentía el deseo de las escaladas peligrosas por los riscos difíciles. Andaba mucho y muy bien, con gran ritmo. Le gustaba la nieve y se bañaba, todavía anciano, en el agua de los ríos, con la primera luz de la mañana, rompiendo la costra de hielo de la superficie. Todo le interesaba y cautivaba su atención, suscitando el manantial de su efusiva palabra, cambiante a cada instante de motivo, como las irisaciones del agua.

El fino novelista Acebal me ha referido una pequeña anécdota que muestra amablemente en acción el excursionismo de D. Francisco Giner, en sus aspectos más personales.

Marchaban de Torreldones al Hoyo de Manzanares, perdidos, como siempre. Un empinado risco ofreció de improviso una atalaya momentánea. Pero en vano intentaban escalarle los dos discípulos que acompañaban al maestro. Increpándoles graciosamente por su inepticia, D. Francis-

co intenta, a su vez, coronar el bravo risco. A brazo partido, trata de dominarle un cuarto de hora.

—Para el honor ¿es bastante? —exclama, al fin, dirigiéndose a los compañeros. Todos tres reanudan la marcha persiguiendo el Hoyo de Manzanares. La tarde avanza y es preciso conceder tiempo al regreso. Pero hay una pequeña eminencia a la vista, y los tres se prometen llegar a ella, como última concesión a su pesquisa. ¡Decepción última! El breve vallejo, salpicado de peñas verdinegras entre la vegetación esteparia, está desierto. D. Francisco, antes de partir, extiende el brazo y dice estas palabras:

—Señores, yo les aseguro que la última vez que estuve en este sitio, el Hoyo de Manzanares estaba ahí.

Todo esto es todavía la infancia del guarramismo de hoy. Pero cuantas veces, con dirección al Albergue Giner, remontando el arroyo de la Majadilla, con el que alguna vez he querido comparar al maestro (1), he cruzado, semidesnudos, abrasados por el sol, con los hermosos y atrevidos escaladores del Pájaro o de cualquiera de los innumerables riscos peligrosos de la Pedriza, ejemplares de prometedora juventud de una raza inmortal que se renueva eugénicamente, he pensado con alegría interior que ocupa largo tiempo la conciencia en un estado feliz y sin palabras.

—También éstos descienden de don

(1) Cfr. mi artículo «La clase de D. Francisco» en la *Revista de Derecho Privado*, de 15 de mayo de 1915. «¡Arroyo de la Majadilla, con tus pequeños meandros encajados, tus bifurcaciones, tus afluentes, tus accidentes todos, resultantes de la leve, tenue naturaleza del agua sobre la aspereza y dificultad de la roca, me eres más grato ahora recordándome el pensamiento del maestro, ante el cual callábamos todos encantados, lo mismo que ante la canción eterna de ti y de toda agua corriente! A menudo, cuando el entusiasmo por la idea querida o la crítica de los errores, las vulgaridades y los convencionalismos le apasionaban, el arroyo sonaba como torrente y salpicaba efervescentes espumas... Más tarde, cuando sonaba la hora límite de la clase y llegaba el momento de resumirla, el agua se remansaba clara, fría, serena, dejando ver bajo el cristal la profundidad enorme de la sima. Así trabajaba el maestro en clase, y sobre nosotros cantos rodados en el álveo — pasaba la corriente pulimentadora.»

Francisco Giner, que les sonríe y aprueba desde el gran Canto del Tolmo y desde el pequeño albergue de la Umbría Calderón, donde, con su nombre y retenida por él, vive todavía una parte de su persona.

Acta de la Junta general ordinaria de Sres. Accionistas, celebrada el día 28 de mayo de 1921.

Reunidos en el local de la Institución los Sres. Accionistas que al final del acta se expresan, bajo la presidencia de don José M. Pedregal, se leyó la lista de los socios presentes y representados, que sumaban un total de 105 votos hábiles.—El Sr. Secretario dió lectura del acta de la sesión anterior, celebrada el 28 de mayo de 1920, que fué aprobada.—Leído a continuación el artículo 14 de los estatutos, que ordena que «todos los años se reunirá la Junta general para conocer el estado de la Asociación, examinar y aprobar las cuentas que le presente la Junta directiva, elegir tres de los vocales de ésta y aprobar las medidas conducentes al progreso de la fundación», y para dar cumplimiento a estos extremos, se procedió a la lectura de la Memoria, redactada por la Secretaría, correspondiente al período transcurrido desde la Junta general anterior.—Abierta discusión sobre la Memoria, la Junta acordó, ante todo, por unanimidad, que constara en acta el sentimiento de la misma por la irreparable pérdida del antiguo profesor de la Institución D. Blas Lázaro e Ibiza.—Después la Junta aprobó, por unanimidad, el acuerdo de la Junta directiva de conceder una pensión de 75 pesetas mensuales a la viuda del inolvidable profesor de esta casa D. Edmundo Lozano.—Acordó también la Junta que las mil pesetas de la libreta número 1.083 de la Caja de Ahorros de la Compañía Madrileña de Urbanización, procedente de la herencia de D. Vicente Calderón, se destinen a la compra de una parcela de terreno en la Ciudad Lineal.—El Sr. Marqués de Palomares dió cuenta de haber realizado la Corporación de Antiguos Alumnos las colonias de vacaciones

36 y 37 con el mismo buen éxito de siempre.—Correspondiendo salir de la Junta directiva a los Sres. D. José M. Pedregal, Marqués de Palomares, y D. Pablo de Azcárate, se acordó, por unanimidad, su reelección.—Del mismo modo se reeligió también a los Sres. D. Manuel Fernández Giner y D. Antonio Portuondo Eizaguirre, para la Comisión inspectora de las cuentas correspondientes al año económico de 1920 a 1921.—La Junta acordó después que constase en acta su testimonio de gratitud al Sr. D. Antonio Portuondo por sus desinteresados trabajos en la testamentaría de D. Vicente Calderón.—Por último, el señor Portuondo propone, y la idea es acogida con cariño, que se construya una lápida en la que figuren los nombres de los donantes y favorecedores de la Institución. Y no habiendo más asuntos de que tratar, se levantó la sesión, de que es acta la presente, que firmo en Madrid, con el visto bueno del Presidente, a 29 de mayo de 1921.—El Secretario, *Leopoldo Palacios*. V.º B.º: el Presidente, *José M. Pedregal*.

Nota leída en la Junta general de señoras Accionistas celebrada el día 29 de mayo de 1922.

Se cumplen ya en este año los 46 de haberse fundado la Institución Libre de Enseñanza. Trascurrido tan largo período de tiempo, no es de extrañar que, por ley natural de la vida, hayamos tenido que consignar, en todas las últimas notas anuales de esta Secretaría, sensibles e irreparables pérdidas de algunos de los fundadores o cooperadores de nuestros comienzos. Todos los recordáis, todos sabéis que han desaparecido la mayor parte de los que fundaron esta obra, de los que con su fe y sus esfuerzos la sostuvieron, y que nos van abandonando también los profesores y auxiliares de los primeros cursos.

Pocos días después de celebrar nuestra última reunión, en la que dimos la despedida al profesor D. Blas Lázaro, se nos fué otro compañero de los que desde el primer momento trabajaron en nuestros labo-

ratorios y en nuestras clases: el doctor D. Luis Simarro.

En los años de tanteos y de lucha colaboró activamente en la propaganda y en la acción docente de esta casa. En ella explicó cursos de física, formó nuestro laboratorio de esta ciencia, dió una serie de conferencias sobre los problemas científicos que tenían entonces mayor actualidad y colaboró en nuestro BOLETÍN con notas y resúmenes de sus enseñanzas y con artículos sobre la anatomía y la fisiología del sistema nervioso, y sobre cuestiones de psicología.

De su acción como maestro, y de cómo lo fué en su cátedra, en su laboratorio, en el Ateneo, en su casa, en todas partes donde encontraba un oyente, conservarán grata memoria y honda huella cuantos acudían no sólo a sus cursos, sino a sus conversaciones, tan llenas de vida, de ingenio y de saber.

De su obra como investigador científico, fuera de la Institución, en su cátedra universitaria, y de sus trabajos y publicaciones, ya se ha hecho, a su debido tiempo, justa mención en nuestro BOLETÍN. Hemos, pues, de limitarnos aquí a consignar la expresión del profundo sentimiento con que todos los amigos de esta casa lamentan su pérdida.

Debemos someter ahora a la consideración de los Sres. Accionistas aquellas breves indicaciones que, por ley de nuestros estatutos, está obligada esta Secretaría a comunicarles.

Respecto a la marcha general de nuestras enseñanzas durante el presente curso, consignaremos que ha seguido funcionando normalmente el mismo número de secciones que en el curso anterior, porque si bien la Sección última, la 4.^a, quedó muy reducida, por la misma causa de siempre, a saber: el deseo de preparar rápidamente los exámenes de bachillerato, no quiso nuestra Junta facultativa, aun deseando ahorrar esfuerzos del profesorado, suprimirla, sino que prefirió ofrecer a esos pocos alumnos consecuentes un cuadro de enseñanzas y de trabajos que les permitiese seguir viviendo el ambiente de esta casa,

como ellos deseaban. La Sección, pues, se ha mantenido todo el curso.

En cuanto a la 3.^a, ha continuado tan nutrida como en el anterior.

En cambio, la Sección 2.^a ha sufrido más bajas aún que la 4.^a, pero por contrario motivo. Si las bajas de esta última obedecen al deseo de apresurar sus exámenes, las de la Sección 2.^a se explican por el deseo de huir de los exámenes. Es decir, que estos alumnos se apresuraron a ingresar en el año preparatorio del Instituto-Escuela, única puerta de ingreso a éste, para obtener después su bachillerato sin necesidad de sufrir anualmente el tormento de las pruebas académicas.

Esta disminución de alumnos que derivan hacia el Instituto-Escuela es bien explicable. Representa el Instituto un intento de adaptación de algunas tendencias y prácticas, seguidas y predicadas por nuestra Institución, a la reforma de la segunda enseñanza oficial, y un camino mucho más racional, por tanto, de alcanzar el título de Bachiller aquellos que forzosamente necesitan obtenerlo para ingresar en sus carreras.

¡Qué extraño que nuestros alumnos elijan ese camino, menos penoso en sus procedimientos, y más libre y más atractivo, de obtener el título!

Por último, las dos Secciones de párvulos han mantenido su contingente, con las alternativas en la asistencia que ya hicimos notar en el curso pasado, y por los mismos motivos.

Las variantes consignadas en la matrícula de las Secciones superiores suscitan constantemente en el pensamiento de la Junta facultativa el problema, cada vez más vivo, de renovación y modificación en el plan de nuestra escuela. No hay cuestión respecto a las Secciones de párvulos, pero ¿y después?

¿Sería tal vez conveniente, sin perjuicio de mantener la organización actual de nuestras clases, ofrecer, además, a nuestros alumnos mayores, para la más sólida fundamentación de su cultura, enseñanzas, por completo desinteresadas y libres, de aquellas materias en que contemos con

mayores y mejores elementos, para que, mediante su colaboración con los profesores, adquiriesen el arte y la práctica del estudio y el hábito de la orientación personal?

Y aparte de esto, y contando con la buena voluntad de tantos devotos amigos que la Institución tiene entre los cultivadores oficiales y libres de las ciencias, ¿no sería también recomendable el renovar aquellos cursos breves, cuyas huellas se se conservan en el BOLETÍN, y en los cuales los especialistas en cada disciplina expusieran en forma asequible al público culto la situación y los problemas actuales de su especialidad?

Estos, y análogos caminos, viene estudiando la Junta facultativa, con objeto de satisfacer aspiraciones de familias y alumnos que desean prolongar el mayor tiempo posible su convivencia en la Institución, sin el menor quebranto en las exigencias de los estudios oficiales, y espera de todos los amigos y socios de la casa la ayuda de su consejo.

Antes de entrar a ocuparnos de la marcha financiera de la Institución durante este año, terminaremos esta parte consiguando que la Biblioteca de los niños ha seguido utilizándose en las mismas condiciones del curso pasado por los alumnos de las cuatro Secciones superiores.

En el presente curso ha tenido un aumento de 142 volúmenes, de los cuales 63 han sido ofrecidos por alumnos, profesores y amigos, y 79 se han adquirido por compra, invirtiéndose en ellos 194,10 pesetas. Con las nuevas adquisiciones, la Biblioteca ha subido de 377 volúmenes a 519.

Los tres grupos en que se halla dividida poseen en esta fecha los siguientes volúmenes: Sección 1.^a, 74 (por 54 el curso pasado); Sección 2.^a, 90 (por 61 el año anterior); Secciones 3.^a y 4.^a, 355 (por 260).

Pasemos ahora, como exige nuestro reglamento, a tratar de la situación financiera actual de la Institución, en vista de los resultados que ofrecen las cuentas que la Junta directiva presenta a los Sres. Accionistas, y que están sobre la mesa, después

de haber sido revisadas por la Comisión nombrada al efecto en la Junta general del año pasado.

He aquí en primer lugar la

Liquidación del presupuesto de 1920 a 1921.—La cuenta general de este ejercicio nos da, de 1.º de julio de 1920 a 30 de junio de 1921, es decir, incluyendo ya el período de ampliación que quedaba pendiente en nuestra última Junta general, los siguientes resultados:

Total de ingresos, 38.471,05 pesetas; ídem de gastos, 32.982,78. El sobrante en Caja en 1.º de julio de 1921 es, pues, de 5.488,27 pesetas.

El pormenor de esta liquidación y su comprobación con las cantidades que se habían presupuesto es el siguiente:

A.—INGRESOS.

Ingresos calculados.

	Pesetas.
Matrícula.....	13.500
Alquileres.....	1.500
Donativos y otros conceptos.....	1.925
Intereses del legado Valle.....	2.560
Ídem del legado Constantino Rodríguez.....	2.155
<i>Total.....</i>	<u>21.640</u>

Ingresos realizados.

Sobrante del año anterior.....	6.910,68
Matrícula.....	15.460
Alquileres.....	1.500
Donativos y otros conceptos.....	7.241,25
Intereses del legado Valle.....	2.560
Ídem del legado Constantino Rodríguez.....	2.109,97
Ídem de la herencia de D. Vicente Calderón.....	2.689,15
<i>Total de ingresos.....</i>	<u>38.471,05</u>

B.—GASTOS.

Gastos calculados.

Personal facultativo.....	12.190
Ídem administrativo.....	300
Ídem subalterno.....	2.580
Gastos generales, material de enseñanza, etc.....	1.500
Contribuciones.....	3.000
Seguro de incendios.....	70
Luz eléctrica.....	150
Consumo del agua.....	350
Obras e imprevistos.....	1.500
<i>Total.....</i>	<u>21.640</u>

Gastos satisfechos.

	Pesetas.
Personal facultativo.....	13.075
Ídem administrativo.....	300
Ídem subalterno.....	2.655
Gastos generales, material de enseñanza, etc.....	2.794,99
Contribuciones.....	3.624,82
Seguro de incendios.....	75,15
Luz eléctrica.....	140,74
Consumo del agua.....	213,50
Obras e imprevistos.....	10.103,58
<i>Total de gastos.....</i>	<u>32.982,78</u>

La diferencia entre los ingresos realizados, 38.471,05 pesetas, y los gastos satisfechos, 32.982,78 pesetas, es el sobrante de 5.488,27 pesetas, que entra a figurar en los ingresos del presupuesto en ejercicio de 1921 a 1922.

Presupuesto vigente de 1921 a 1922.

Presentamos la cuenta general del ejercicio corriente cerrada en 20 de mayo actual, con los resultados provisionales hasta esta fecha. Estos resultados han de completarse con los del período de ampliación, que termina en 30 de junio próximo. Son los siguientes:

A.—INGRESOS.

	Pesetas.
Sobrante del año anterior.....	5.488,27
Matrícula.....	10.445
Alquileres.....	1.250
Donativos y otros conceptos.....	1.510
Intereses del legado Valle.....	2.560
Ídem del legado Constantino Rodríguez.....	2.103,16
Ídem de la herencia de D. Vicente Calderón.....	2.251,30
<i>Total de ingresos.....</i>	<u>25.607,73</u>

B.—GASTOS.

Personal facultativo.....	9.995
Ídem administrativo.....	250
Ídem subalterno.....	1.900
Gastos generales y material de enseñanza.....	2.207,30
Contribuciones.....	3.210,51
Seguro de incendios.....	32,15
Luz eléctrica.....	102,43
Consumo del agua.....	252,10
Obras e imprevistos.....	1.481,15
<i>Total de gastos.....</i>	<u>19.430,64</u>

La primera observación que debemos hacer notar respecto a los ingresos no

puede ser tan halagüeña como la consignada en nuestra Memoria del año pasado. Lejos de haber en el concepto de matrícula el aumento que obtuvimos en el curso anterior sobre nuestros cálculos, hemos tenido en este curso una baja. Habíamos cobrado por este concepto, el 20 de mayo de 1921, 13.905 pesetas; en igual fecha de este año van realizadas 10.445. Esta notable diferencia obedece a dos causas: 1.^a A la baja de matrícula de que hemos hablado en la primera parte de esta nota; 2.^a A la desproporción que lentamente se ha ido estableciendo en las cuotas que pagan nuestros alumnos. Según el reglamento, cada uno de éstos debe pagar 25 pesetas mensuales, pero lejos de verificarse así, sólo próximamente una tercera parte de los matriculados paga la cuota completa. De los restantes, una mitad pagan solamente 15 pesetas, y aun menos, por haberse acordado que siguieran pagando las mismas cuotas primitivas los alumnos anteriores al aumento de la matrícula y los hermanos de éstos que ingresaran posteriormente. Y la otra mitad no paga absolutamente nada, por concesiones individuales que hace la Junta en vista de la situación financiera de las familias. También están exceptuados de pago los hijos de los profesores, por antiguo acuerdo de la Institución.

De modo que, como la modestísima nómina del personal facultativo representa 9.995 pesetas durante los siete meses transcurridos del curso, a lo que hay que añadir las 1.900 del personal subalterno y 250 del administrativo durante los 10 meses que van de nuestro año económico, resulta un total satisfecho hasta el día de 12.145 pesetas, y como para atender a estos gastos se ha contado siempre, principalmente, con el importe de la matrícula, que asciende, hasta esta misma fecha, a 10.445 pesetas, resulta, por este lado, un déficit de 1.700 pesetas.

Para acudir a este déficit y para todos los demás gastos de la Institución, contamos con los ingresos normales de los legados Valle y Constantino Rodríguez y con la renta de la casa de la travesía del Conde Duque, renta que este año ha estado

bastante disminuída, por tener que atender al pago de las obras llevadas a cabo antes de recibirse esta herencia. Esta deuda concluirá de pagarse en octubre próximo, a partir de cuya fecha se calcula la renta de la casa en unas 500 pesetas mensuales.

Los conceptos de ingresos por alquileres y donativos (el más importante el de la Corporación de Antiguos Alumnos) han respondido a lo que habíamos calculado.

Respecto a los gastos, se ha procurado mantener la más estricta economía en todos los eventuales, reduciendo a las absolutamente indispensables las obras de reparación y adecentamiento que una casa de las condiciones de ésta están exigiendo constantemente. Así hemos conseguido no gastar más de 1.400 pesetas en obras e imprevistos, a pesar de la enorme carestía, bien conocida, de los materiales y de la mano de obra. Las grandes partidas de nuestros gastos corresponden a las inevitables contribuciones, que ascienden a 3.210,51 pesetas, y a los gastos generales (calefacción, material de los laboratorios de física y química, material de carpintería, material de cartonería, etc., etc.), que ascienden a 2.207,30 pesetas, cifra que se ajusta a lo que habíamos consignado.

En suma: el presupuesto vigente, en la situación a que ha llegado en la fecha actual, y pudiendo ya calcular con mucha precisión los ingresos y gastos probables hasta cerrar nuestro año económico el 30 de junio próximo, podemos estar seguros de que nos permitirá disponer de los fondos necesarios para acudir al pago de todas las atenciones del verano, y confiamos en que tal vez quede algún remanente para comenzar el curso próximo. Dentro del actual nos ha sido imposible satisfacer la deuda de 5.000 pesetas que la Institución tiene con la «Fundación Giner», por haber ésta abonado la cuenta de las obras que en el curso anterior se llevaron a cabo en los muros y cubiertas de la que fué Sección 4.^a, deuda de la que ya dimos cuenta en nuestra Memoria anterior, y que las circunstancias que acabamos de exponer nos han impedido solventar.

No puede satisfacernos, en modo algu-

no, esta marcha precaria del presupuesto. Como habrán visto los Sres. Accionistas, no ha sido posible atender la moción hecha en nuestra Junta del año pasado por el socio Sr. Sela, de aumentar la modesta nómina del personal facultativo. Todos reconocen la justicia con que dicho señor pedía ese aumento; el profesorado no sólo cobra asignaciones reducidas, sino que las cobra únicamente durante los meses que trabaja. La Junta directiva hubiera deseado, por lo menos, hacer extensivo el pago a la época de vacaciones; pero no ha podido acordarlo así, porque el sobrante en caja, al cerrar nuestra cuenta el día 20 del actual, tiene que responder aún a las nóminas de mayo y de junio y a los gastos de la casa, personal subalterno y administrativo, contribuciones, etc., durante el verano.

Presupuesto para 1922 a 1923.

A.—INGRESOS.

	Pesetas.
Matrícula.....	11.000
Alquileres.....	1.500
Acciones, donativos, etc.....	1.500
Intereses del legado Valle.....	2.560
Idem del legado Constantino Rodríguez.....	2.100
Idem de la herencia de D. Vicente Calderón.....	5.000
Total de ingresos.....	23.660

B.—GASTOS.

Personal facultativo.....	12.500
Idem administrativo.....	300
Idem subalterno.....	2.280
Gastos generales, material de enseñanza, etc.....	2.280
Contribuciones.....	3.650
Seguro de incendios.....	75
Luz eléctrica.....	175
Consumo del agua.....	400
Obras e imprevistos.....	2.000
Total de gastos.....	23.660

BOLETÍN.—La administración del BOLETÍN correspondiente al año natural de 1921 se ha esforzado en mantener todos sus gastos dentro de los recursos de la suscripción. Se vió que era imposible mantener el precio de las seis pesetas anuales en razón del aumento de los gastos de material y mano de obra, y se acordó elevar la suscripción

anual a 10 pesetas, anunciándose así a los antiguos suscritores y concediéndoles el derecho a recibir el BOLETÍN por seis pesetas a todos los que hicieran su pago antes de 1.º de abril. Pasado este plazo, los antiguos y los nuevos suscritores abonarían las 10 pesetas. El movimiento que este acuerdo produjo en el número de suscritores no ha tenido importancia; las pocas bajas se han compensado con las suscripciones nuevas.

He aquí a continuación el resumen general de ingresos y gastos del BOLETÍN durante el año natural de 1921, cuyo pormenor, unido a la cuenta general de gastos de la Institución, está sobre la mesa:

INGRESOS.

	Pesetas.
Sobrante del año anterior.....	150,70
Cobrado por suscripciones y venta de números y tomos sueltos.....	4.357,35
Total de ingresos.....	4.508,05

GASTOS.

Imprenta, reparto, correo, encuadernación, etc.....	4.424,50
Total de gastos.....	4.424,50

Queda, pues, un superávit de 83,55 pesetas para el año corriente de 1922.

LIBROS RECIBIDOS

Alberca (R.).—*Sobre la naturaleza y significación de los filamentos epidérmicos del Herxheimer.*—Don. de la Junta para Ampliación de Estudios.

Instituto de Reformas Sociales.—*Informe sobre la colaboración médica en la inspección del trabajo.*—Madrid, Minuesa de los Ríos, 1921.—Don. del Instituto.

Idem.—*Ley sobre construcción de casas baratas.*—Madrid, Minuesa, 1921.—Don. de idem.

Idem.—*Ley reformada, relativa a los accidentes del trabajo.*—Madrid, Minuesa, 1922.—Don. de idem.

Imp. de Julio Cosano, suc. de Ricardo F. de Rojas, Torija, 5.—Teléfono M 316.