

# BOLETIN

## DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

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; para el público, 10 pesetas; para los accionistas y los maestros, 5.—Extranjero y América, 20.—Número suelto, 1.—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.—Véase siempre la *Correspondencia*.

AÑO XLII.

MADRID, 30 DE JULIO DE 1918.

NÚM. 700.

### SUMARIO

#### PEDAGOGÍA

La primera enseñanza en Portugal, por D.<sup>a</sup> Alicia Pestana, pág. 195.—Las bases de la educación inglesa (conclusión), por D. José Castillejo y Duarte, pág. 196.—El Seminario de maestros alemán (conclusión), por D. Lorenzo Luzuriaga, página 200.—El Instituto de enseñanza especial del Dr. Decroly, por D. Jacobo Orellana Garrido, pág. 204.

#### INSTITUCIÓN

IN MEMORIAM: Las obras de Giner, por Azorín, página 206.—El maestro de los maestros, por Bonifacio Sánchez, pág. 209.—Azcarate, por D. Don Adolfo Posada, pág. 211.—Azcarate en la Asociación patriótica española de Buenos Aires, página 216.—Programa de la Institución Libre de Enseñanza, pág. 217.—Libros recibidos, página 224.

### PEDAGOGÍA

#### LA PRIMERA ENSEÑANZA EN PORTUGAL por la profesora Alicia Pestana.

En una Memoria que en 1915 presenté a la «Junta para Ampliación de Estudios», con el título *La Educación en Portugal*, escribía, al terminar el capítulo referente a la enseñanza primaria y normal: «La República no ha podido dotar todavía a la primera enseñanza de todos los recursos que debe darle y que representan una ferviente ambición en todo el país. Las instalaciones son, por lo común, impropias, y la enseñanza es, en general, deficiente, a lo que contribuye mucho la escasez de material y la falta de la debida preparación de muchos maestros y maestras, quienes, a pesar de sus esfuerzos personales, y, con

frecuencia, de su mucha devoción, son los representantes de aquellas incompetentes Escuelas normales de desdichada tradición, que formaron a la actual generación de maestros primarios. Existen hoy buenos maestros (no muchos) en la escuela primaria portuguesa. Pero, faltos de todo medio de perfeccionamiento, deben su superioridad al propio esfuerzo y medios personales, con los que han conseguido realizar su vocación al través de una red inextricable de dificultades de un sistema absurdo que entorpecía sus pasos. La transformación de la enseñanza normal, ya en vías de realización, según queda indicado al tratar de la escuela normal de Lisboa, es una buena esperanza de mejores resultados en época no lejana.»

Van pasados tres años. Es interesante investigar hasta qué punto aquella esperanza se ha acercado a la realidad, tanto más que en la misma Memoria se señalaban, con justicia, grandes progresos realizados por el Gobierno de la República portuguesa en otras ramas de la educación nacional, como la segunda enseñanza y la enseñanza superior.

Registraremos el testimonio de un distinguidísimo profesor, el Sr. Palyart Pinto Ferreira, uno de los individuos de mayor prestigio en la Sociedad de Estudios Pedagógicos, de Lisboa.

En el número correspondiente a Octubre último de la *Revista de Educación*, boletín de aquella Sociedad, depárasenos una comunicación hecha por aquel profesor, que da mucha luz sobre el punto especial que nos interesa.

Venía realizándose por aquel tiempo un *inquerito*, oficialmente ordenado, a las escuelas de primera enseñanza de Lisboa, ocasionando un profundo descontento entre el respectivo personal.

Fué aquel estado de cosas que provocó la comunicación que tengo presente, hecha a la Sociedad de Estudios Pedagógicos, trabajo muy apreciable por el conocimiento especial de los hechos y el espíritu de independencia de su autor.

«Durante muchos años» — dice el señor Pinto Ferreira — «he sido maestro en las escuelas de la capital, en las escuelas oficiales de la ciudad de Lisboa. Sé muy bien lo que he hecho, lo que he visto hacer y se sigue haciendo allí, lo que allí puede hacerse. Si ahora me encontrara en aquella situación, bien dirigiendo una escuela, bien como simple maestro, recibiría con los brazos abiertos a ese señor inspector, y le haría una exposición sencilla, pero muy clara y muy verdadera, con absoluta lealtad, vehemente protesta contra el estado en que se halla la primera enseñanza entre nosotros, como si en el Ministerio de Instrucción se ignorara lo que pasa, como si los documentos allí existentes hubieran sido devorados por un grande incendio, no habiendo quedado de ellos ni copia ni memoria. Y de seguro que no sería yo, ni tampoco mis compañeros de Lisboa, quienes quedaríamos en mala situación.»

Pasando al análisis concreto de los hechos, el Sr. Pinto Ferreira hace esta descripción bochornosa: «La primera enseñanza en las escuelas de Lisboa, como en las de todo el país, es de orden muy inferior, es malísima. Es rutinaria, libresca, dogmática. Todavía se estila hoy día la lección pasada con el dedo; todavía es la memoria la única facultad que se busca desarrollar, o mejor dicho, con la que se trabaja; el castigo corporal aun no ha sido proscrito; la palmeta está aún al uso.

»No se estudia la gramática por medio de la lengua, sino la lengua por medio de la gramática; las ciencias de la Naturaleza se dan fuera de la Naturaleza, por el compendio, estudiando palabras de memoria; las lecciones de cosas, cuando las hay,

no se dan sobre las cosas mismas. ¡Aritmética por el libro, gramática por el libro, agricultura por el libro, todo lo mismo!

»Así he enseñado yo, y así enseñaban y enseñan todavía todos los maestros. Quien diga lo contrario falta a la verdad...

»La enseñanza es dogmática, es libresca, porque no puede dejar de serlo; porque los programas están mal hechos, son absurdos, exigiendo conocimientos que no pueden suministrarse a niños de 10 años, de no ser *dogmáticamente*; son tales y tantos que *sólo por el libro.*»

Explica el Sr. Pinto Ferreira cómo la misma inconsecuencia de la ley es el mayor aliciente que lleva al maestro a trabajar mal. Lo que él principalmente debe desear es conseguir al final del curso *muchos y buenos exámenes*. Aquello representa el pan de su familia. Si logró probar que es un excelente *preparador* de exámenes, asciende de clase y le suben el sueldo.

En semejantes condiciones, ¿cómo no *obligar* al niño? ¿Cómo no imponer la tiranía del programa, marcando páginas y páginas con el dedo? ¿Cómo no echar mano de la palmeta cuando medios más suaves no basten? Todo esto hace falta para llegar a la grande burla del examen, evidente en cuantos documentos los niños están obligados a producir, los dictados como las cuentas, los problemas como los dibujos.

«¿Qué es, al fin y al cabo—concluye el Sr. Pinto Ferreira—la enseñanza en las escuelas primarias de Lisboa? Pues una enseñanza donde el niño *lee, pero no lee; escribe, pero no escribe; cuenta, pero no cuenta*. Porque el niño, a pesar de los conocimientos gramaticales que posee, estudiados de memoria, pero no asimilados, ignora por completo la estructura de la lengua; y aunque analice y escriba al dictado, es incapaz de redactar la carta más sencilla; y aunque trabaje perfectamente en el encerado resolviendo el más difícil de los problemas de su cuaderno, no sabe hacer un cambio sencillo, ni se atrevería a vender ni a comprar por sí solo».

«El niño estudia la gramática y desconoce la lengua; estudia aritmética, y no sabe contar; estudia geometría, y no sabe medir. Estudia la historia de su país, y la desconoce en sus rasgos principales; estudia corografía, y no sabe la situación del pueblo donde vive; le dan lecciones de cosas y de ciencias naturales, y sigue ignorando lo que come, lo que viste, todo lo que le rodea. Pero hace falta recordar siempre que las cosas pasan de esta manera porque los programas así lo ordenan. Tal es lo que se impone al profesor, tal lo que exige el examen.»

El profesor que empiece a enseñar por un método racional, comprenderá pronto la imposibilidad de llegar a la meta, al examen. Hay que entregarse, desistir de iniciativas propias, recurrir a fórmulas especiales, con el libro abierto y la palmeta en puño. «Sólo por medio de un gran constreñimiento —son aún palabras del Sr. Pinto Ferreira— «con los golpes en perspectiva, se puede llevar a un pobre niño a saber de memoria la serie de los reyes, de las guerras, de las conquistas, de los descubrimientos, ¡las fechas!, y los ríos, con sus afluentes, los del continente y los de las colonias, las sierras, las ciudades..., hasta los pueblos más importantes y su posición en el mapa..., aunque esto último no lo comprenda ni poco ni mucho...»

«¿A investigar vienen ahora lo de métodos y procedimientos? Pues si alguien oficialmente tuviera la simpleza de preguntarme algo de ello, yo le contestaría escuetamente:— Aquí, los métodos y procedimientos son los del *dressage*, los que emplean los domadores de fieras: la fuerza y el miedo. Y ello es todo lo que la legislación actual permite.»

Aunque el Sr. Pinto Ferreira tiene el cuidado de aludir más de una vez a la responsabilidad de todos estos males, atribuyéndola por completo a la viciosa legislación, no deja de notar al final de su discurso: «Si el profesorado tiene su parte de responsabilidad en este descalabro, es sólo por haber aguantado, sin reacción, todo lo que han querido hacer de la instrucción nacional, por no haberse levantado en un

gran movimiento, consciente de sus derechos y de sus deberes, poniendo un dique a esa corriente destructora que amenaza arrastrarnos al fondo del abismo».

Es cierto; los buenos maestros no han tenido fuerza para protestar colectivamente. Sin embargo, voces aisladas, algunas de gran prestigio, han venido clamando contra tan bochornoso estado de cosas, desde que D. Antonio de Costa publicó en 1870 su hermoso trabajo «La Instrucción Nacional». Basta con recordar las duras verdades escritas por el gran pedagogo D. Adolfo Coelho en 1910, lo publicado por el Sr. Alves dos Santos, catedrático de Universidad e inspector de primera enseñanza en tiempo de la Monarquía. (*A nossa Escola primaria*, Oporto, 1910), y lo que en su obra *A nacionalização do ensino*, escribió en 1911 el Sr. Joao de Barros, jefe de la sección de primera enseñanza en el Ministerio respectivo.

Pero hace falta ahora mirar para delante. En el próximo Octubre deben entrar en función las nuevas Escuelas Normales, bajo una orientación nueva y con arreglo a procedimientos nuevos. Este movimiento renovador puede representar, y representará plausiblemente, la aurora de una completa transformación en todo el sistema de la primera enseñanza en Portugal. Todo cambiará rápidamente, si la vecina República logra crearse en pocos años un plantel de maestros que sientan verdadero amor a su profesión, con fe viva en la obra que van a emprender y con amplias posibilidades para realizarla, sugestionados por el espíritu de un gran ideal patrio, contenidos en sus iniciativas por el respeto a la Naturaleza y al niño.

Los profesores de las nuevas Normales, salidos de la Universidad y en permanente contacto con ella, estarán en condiciones de promover la expansión de un elevado y difusivo ambiente pedagógico, que, fomentado en los grandes Centros de cultura nacional, llegue hasta los más apartados rincones de provincias, por medio de bibliotecas, de boletines, de conferencias, de cursos de vacaciones, de asambleas especiales, de todos aquellos elementos de

rradiación y de compenetración que la Universidad habrá de poner en campo para que realmente represente la cúspide de todo un sistema psíquico nacional.

Ahora bien..., ¿y España? ¿Qué podríamos observar aquí sobre la misión cultural de nuestra escuela primaria, con vista a su influjo en el fortalecimiento de la raza y en el afianzamiento de la nacionalidad?

En la hora presente, la perspectiva no es muy halagüeña. Y, al paso que vamos, bien podrá ser que, dentro de unos años, cuando, allá, aquellas nuevas Normales hayan empezado a dar su fruto, nosotros, los españoles, aun tengamos mucho que aprender de las enseñanzas que nos vengan de nuestros vecinos.

### LAS BASES DE LA EDUCACIÓN INGLESA (1)

por D. José Castillejo y Duarte,

Secretario de la Junta para Ampliación de Estudios.

(Conclusión.)

#### § 9.

Al lado de las razones de orden filosófico, que proceden del modo como la raza inglesa concibe la educación, ha habido motivos históricos y locales que han contribuido a retrasar el advenimiento de un sistema nacional. Hasta época relativamente reciente, Inglaterra no ha mirado con buenos ojos la instrucción pública. Las clases ricas temían que, elevando el nivel intelectual del obrero, crecieran también sus pretensiones y su jornal. Los obreros, ansiosos de dinero, no se avenían a que sus hijos perdieran el tiempo en las escuelas, y preferían que ganasen, cuanto antes, aunque fuera un pequeño salario.

Hemos visto que la educación se consideraba como un lujo, reservado a las clases ricas y ociosas. Pero ni aun así circunscrita, daba toda su fuerza potencial al país; porque la aristocracia, no considerando propio de un *gentleman* dedicarse a trabajos de laboratorio, que tienen cierto carácter manual y plebeyo, optaba por los estudios clásicos en Oxford y Cambridge.

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

Las escuelas secundarias, teniendo como ideal más o menos próximo la preparación para esas Universidades clasicistas, no ofrecían atractivo para los niños de las clases modestas y pobres que deseaban aprender las cosas necesarias para la vida. Ni las Universidades, ni las escuelas secundarias preparaban, pues, para la agricultura, la industria o el comercio. Había un divorcio absoluto entre la educación y las fuentes de la prosperidad material del país.

En los últimos 50 años, Inglaterra había comenzado a darse cuenta del peligro, según veremos, y a iniciar remedios. La guerra, en vez de paralizar el proceso, lo ha acelerado y, probablemente, va a darle un sentido radical y plenamente renovador. Son los conservadores ingleses los que han comenzado a comprender y a predicar que la educación es la más productiva de todas las industrias nacionales. Se lo ha enseñado Alemania. El último proyecto de ley de instrucción pública, presentado al Parlamento en el tercer año de guerra, tiene tendencia democrática, estatista y germanizante.

Al abstencionismo general de la acción específica educadora, que es, en parte, como hemos visto, una conciencia acaso algo exagerada de sus límites, y en parte resultado de condiciones históricas, se añade en Inglaterra otro abstencionismo: el de la intervención del Estado en las funciones de la educación nacional.

En Inglaterra, el Estado no ha querido —acaso diríamos mejor no ha podido— tomar a su cargo parte alguna de esas funciones. En este punto representa el criterio más opuesto al del continente, donde los Estados tienen el monopolio, de hecho casi total, de la enseñanza.

La acción del Poder público ha sido detenida en Inglaterra, ante todo, por la aversión de aquel pueblo al intervencionismo y al centralismo. Ha querido salvar la personalidad de regiones y ciudades, permitiendo que las condiciones de cada una determinen su sistema, en vez de someterlas a un plan uniforme, que no esté a la medida de ninguna. Ha luchado por salvar

la iniciativa privada, tan rica en empresas, dejando que la conciencia social y la selección natural depuren los tipos diversos. Ha conservado así la elasticidad y permitido un número ilimitado de ensayos, por donde se nutren con nuevos ideales las instituciones de educación. Ha aprovechado la mayor y mejor parte de los organismos históricos, apoyando en su crédito y en sus tradiciones las reformas, orientadas en el sentido de la peculiar característica de cada uno e implantadas, sin género de imposición, por un requerimiento indirecto y a favor de una presión social.

Por otra parte, ha sido obstáculo para establecer un sistema general de educación el conflicto de conciencia entre los miembros de los varios credos religiosos, cada vez que se ha tratado de pagar con fondos públicos escuelas de tipo confesional. Los Gobiernos han buscado la fórmula del respeto a todas las creencias y han desterrado todo confesionalismo de las escuelas sostenidas o subvencionadas por la Administración local.

Otros influjos contrarios han empujado hacia la intervención del Estado, especialmente la transformación industrial y económica, la propaganda de los principios revolucionarios franceses, el ejemplo de los Estados Unidos y de los países alemanes, la difusión de las doctrinas socialistas, etc.

Pero cuando la intervención se ha impuesto—más tarde que en los demás países—ha sido en forma parcial, tímida en su proceso, indirecta en sus métodos, algo acentuada en la enseñanza primaria, más limitada en la secundaria, casi nula en la superior. El Estado no hace fundamentalmente sino disponer de los fondos de la Hacienda pública destinados por el Parlamento a fomentar la educación nacional, y ofrecerlos como subvenciones a las escuelas privadas, de Corporaciones o de los Municipios. Al ofrecerlos fija ciertas condiciones que se exigen a las escuelas si han de percibirlos. Y para ver si esas condiciones se cumplen en cada una, mantiene una inspección.

De un elemento tan positivo como el

manejo de los recursos económicos, se derivan, por consiguiente, las orientaciones pedagógicas, las garantías de eficacia y la inspección, todo ello voluntariamente aceptado. Para escapar, pues, al criterio y a la mirada de la autoridad central, basta con renunciar a su auxilio. Y así, en efecto, quedan fuera de su acción en Inglaterra buen número de instituciones de bajo nivel pedagógico, pero también muchas otras precisamente por ser demasiado originales o atrevidas.

El Parlamento legisla sobre escuelas de fundación, aparentemente para garantizar que se cumple la voluntad de los fundadores; pero presta a este cumplimiento un sentido tan amplio y una dirección tan discreta, que en nombre de la misma voluntad originaria, actuando siglo tras siglo, se acopla cada escuela a las exigencias móviles de los tiempos.

Por último, es un tercer motivo de intervención el respeto a las conciencias que el Poder público impone por igual a escuelas privadas, fundacionales o de Corporaciones, a primarias, secundarias y Universidades, a fin de que nadie pueda ser obligado a asistir a enseñanzas religiosas ni a hacer declaraciones de creencias, y de que tampoco puedan darse enseñanzas confesionales, pagadas con fondos públicos, en las escuelas que dependen de los Municipios o son subvencionadas por el Estado.

Fuera de esas tres restricciones, cada cual es libre de tener centros docentes, y la educación nacional descansa totalmente sobre la acción privada. El Estado, ni da enseñanzas, ni hace exámenes, ni confiere títulos.

En los años últimos que precedieron a la guerra, la impaciencia por ganar, en ciertos sectores de la instrucción, el terreno perdido con relación a algunos países continentales, inclinó a una parte de la opinión pública inglesa en favor del centralismo, que produce fácilmente cierta impresión de gran eficacia, porque una oficina única, con amplios poderes, da la ilusión de que es ella la que mueve la complicada máquina. La escisión continúa latente;

pero no es posible que Inglaterra se resigne a sacrificar a aquel espejismo la vida real y sana de sus Corporaciones locales y gremiales.

Otro momento de vacilación se ha producido también recientemente, cuando un grupo numeroso de maestros aspiraba a que fueran todos declarados funcionarios públicos. La mayoría del magisterio, a pesar de las ventajas que la nueva situación les habría dado, se opuso, para no sacrificar su independencia ni el beneficio de la concurrencia libre, encerrando en un escalafón las aspiraciones y los talentos. Por último, el reciente movimiento gremialista rechaza la sumisión de los maestros al Poder central, y pide, en cambio, mediante la sindicación, que pase a sus manos el gobierno de la instrucción pública.

#### § 10.

La función reguladora del ejercicio de ciertas profesiones, que en otros países ejerce el Estado, corresponde en Inglaterra, consecuente con su criterio abstencionista y su respeto al pasado, a los gremios profesionales, dentro de los cuales se hace la parte de las carreras que se relaciona directamente con la práctica.

Los gremios preparan, pues, para las profesiones y otorgan el título para ejercerlas. Las Universidades y escuelas superiores dan una formación científica que los gremios reconocen y hacia la cual no sienten ya la enemiga de otros tiempos, aunque se perciben aún sus vestigios, pero que jamás se supone que capacita para la aplicación. El inglés no concibe que se aprenda a hacer las cosas sino haciéndolas; su preparación para la práctica se hace en la práctica misma, y no de cualquier modo, sino según los cánones de observación y simplificación y dentro del ambiente que durante siglos han guardado las Corporaciones profesionales.

En los países latinos, la Universidad es un órgano del Estado, en su nombre confiere títulos y su preparación científica abre la puerta de las profesiones. En Alemania, la Universidad ofrece una formación científica y un título que la acredita; pero

para ejercer las profesiones es el Estado quien hace exámenes y organiza las prácticas que sirven de puente entre la ciencia y la vida. En Inglaterra, el Estado se abstiene de intervención directa; pero cuando facilita recursos, impone ciertas condiciones; las Universidades prestan los conocimientos y el sistema, los gremios dan la preparación práctica y autorizan para el ejercicio a quienes en ella se habilitan.

Ahora bien: la educación en el gremio aporta el elemento conservador y da estabilidad a la fisonomía nacional en ciencias y artes. Por eso, Alemania, y más aun Francia, donde la escuela extragremial domina (1), están abiertas a toda invasión revolucionaria, a los influjos académicos y a los movimientos políticos. Este fácil acceso de las nuevas ideas tiene sus ventajas; pero, en las más delicadas manifestaciones del espíritu de un pueblo, pone en peligro el nervio de su personalidad. Basta recordar, v. gr., como alarifes y canteros han dejado huella de sus épocas, a manera de estratificaciones geológicas, en los viejos monumentos arquitectónicos; superposiciones enlazadas por una necesidad real, la del uso a que las construcciones han ido destinándose, por una lógica práctica y por la tradición artística, en que cada fase es una posición nueva de la anterior; mientras que en la época reciente, los eruditos y los arquitectos, que han sabido analizar los monumentos, han cometido invariablemente con ellos, al querer restaurarlos bajo las reglas de su lógica, profanaciones, por desgracia, irremediables.

#### § 11.

Para la apacibilidad y el ritmo que los organismos de la educación necesitan, las conquistas políticas modernas, que, por otra parte, tanto han contribuido a hacer la instrucción general y a ponerla al alcance de las clases desheredadas, son un grave peligro, porque al abrir, mediante

(1) Alemania tiene todavía, sin embargo, una poderosa organización gremial en el orden industrial, más poderosa acaso que la inglesa por lo que hace al influjo en la industria nacional.

los Parlamentos, vías para modificar rápidamente las instituciones, siquiera sea en su aspecto externo y legal, y al poner la dirección de la instrucción pública en manos de ministros que se suceden rápidamente y sin enlace, deja los problemas más delicados, los que requieren estudio, ensayo, tacto, paciencia y continuidad, a merced de todas las imprudencias.

Mas, al propio tiempo que la centralización y el estatismo abren las puertas a la ignorancia desenfadada, es característica de ese sistema la oposición a las reformas, en nombre de los intereses creados, y la resistencia a todo modesto ensayo, porque la burocracia prefiere las grandes transformaciones generales, como aspirando a establecer un sistema oficialmente declarado el mejor. Inclínanse también las burocracias a atribuir a los reglamentos, planes de estudios, material de enseñanza y edificios, cosas todas que pueden manejarse con mandatos e instrucciones, una importancia superior a la que tienen, dejando, en cambio, en lugar secundario precisamente el elemento decisivo, casi único, de la enseñanza: el maestro.

La democracia, que no puede vivir sino de la educación del pueblo, habría cegado la más pura de sus fuentes si no hubiera puesto freno a la movilidad de los órganos de gobierno. Cada país, entre los que han tomado en serio estas cosas, lo ha hecho a su modo. Alemania y Francia han creado una burocracia técnica, que es, a un mismo tiempo, estabilizador para las sacudidas de fuera y condensador de las experiencias, los ensayos y las nuevas ideas pedagógicas. Los ministros no podrían de hecho traspasar ciertos límites, porque la opinión pública se pondría de parte de los técnicos, ni osarían prescindir de ellos, porque sería perder el contacto con la realidad viva de la educación nacional.

Inglaterra ha conseguido igual fin mediante el abstencionismo del Poder público y la dejación de la función educadora misma, en manos de instituciones autónomas, legado de otros tiempos o creación reciente de particulares, Corporaciones, Municipios y provincias. Las iniciativas

múltiples evitan el estancamiento; la función protectora que el Estado se reserva, manejada con el sentido ideal y práctico de aquella raza, establece la coordinación necesaria y permite a la larga la rectificación del rumbo. Es sorprendente la habilidad con que se hace llegar a los puntos más lejanos una acción directa, firme, flexible y suave, que anticipa a veces, sin sacudidas, una transformación que amenaza instaurarse revolucionariamente.

La multiplicidad de instituciones de educación y la independencia de cada una, no rebajan el relieve con que se acusan los caracteres nacionales, precisamente porque aquéllas no deben su origen a la iniciativa desarticulada o a la protección efímera de un ministro, sino que solamente crecen donde hallan tierra suficiente en que arraigar.

Inglaterra, como los principales pueblos del continente, ha hecho efectiva una enseñanza elemental general, obligatoria y gratuita; pero no ha puesto la escuela al servicio de una determinada concepción del Estado, ni siquiera al servicio de la democracia.

Su sistema de alejamiento del Poder central en la función propiamente docente, la ha salvado de los daños que las naciones continentales han sufrido. El uniformismo mecanicista del continente ha matado la individualidad de los maestros, de las escuelas y de las regiones, y también la de los niños, porque las instituciones oficiales tienden a formar un tipo único de muchachos que saben los mismos programas y estudian las mismas materias, hasta a las mismas horas; productos de una máquina, más o menos perfecta, recordando la homogeneidad de los hospicianos, que parecen hijos de una institución, más que de un hogar. Por otra parte, el sistema de escuelas oficiales ha sido usado, según temía Tolstoy, por las clases directoras como máquina represiva y medio de producir un falso patriotismo, preñado de siniestras miras.

A través de la aparente falta de sistema, se observa, en cuanto queda apuntado, un sentido de perenne consecuencia

con aquellos principios ideales que en el anterior capítulo se enumeraron. País de medida ante todo, Inglaterra ha tratado de formar una educación nacional sin entregársela al Estado; ha querido producir un movimiento general, esquivando, sin embargo, la centralización y el uniformismo; liberar las conciencias, pero respetar las religiones; divulgar la cultura, salvando la originalidad personal; cultivar la inteligencia, pero no rendirse a su exclusivo señorío; levantar la personalidad humana y la vida espiritual sin arrancarlas del armonioso engranaje con la naturaleza; elevar las Universidades sin destronar a los gremios, infiltrar un nuevo espíritu en las escuelas, conservando en ellas la pátina de los siglos...

La empresa no deja de tener riesgos; cuantos la han acometido saben el precio que cuesta. No puede sostenerse sin la serenidad, la firmeza, la amplitud de horizonte, el tacto y el ideal más imperturbables.

### EL SEMINARIO DE MAESTROS ALEMÁN (1)

por Lorenzo Luzuriaga,

Inspector agregado al Museo Pedagógico Nacional

(Conclusión.)

Como ejemplo del alcance y extensión que se da a las diferentes materias del programa de los seminarios, puede servir aquí también la que asigna el plan de 1901 a la lengua y a las matemáticas.

#### LENGUA

*Primer curso (cinco horas semanales).*

Introducción al estudio de los poemas de los Nibelungos, de las grandes leyendas germánicas, de la épica y de la lírica palatinas, en relación con las lecturas hechas. *Hermann y Dorotea*, de Goethe; *Trozos*, de Homero, y de las poesías épicas modernas.

Dramas: *Götz*, de Goethe, y la *Jungfrau de Orleans*, de Schiller.

Prosa: discursos, exposiciones históricas, historia de la cultura, del arte y de la literatura; descripciones de la naturaleza y de los pueblos; resúmenes; cartas.

Fonética y pronunciación; dialectos alemanes.

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

Trabajos en casa cada tres semanas; dos trabajos en clase.

*Segundo curso (cinco horas semanales).*

Las personalidades más importantes en la esfera de la literatura alemana de los siglos XVI y XVII, en trabajos aislados, con ejemplos de sus obras. Biografías de Klopstock, Lessing, Herder, Goethe, Schiller, en conexión con sus obras y su tiempo.

Odas de Klopstock; lírica de Goethe y Schiller.

Dramas: *Minna de Barnhelm*, de Lessing, y *Egmont*, de Goethe.

Prosa: como en el curso primero, y, en particular, *Ficción y realidad*, de Goethe, las Cartas de éste y la prosa de Lessing.

Ojeada general sobre el desarrollo histórico de la lengua alemana; los cambios de significación.

Trabajos en casa cada cuatro semanas; dos trabajos en clase.

*Tercer curso (tres horas semanales).*

Los contemporáneos más notables de Goethe y de Schiller, en conexión con su obra y su tiempo. Algunos de los poetas modernos más importantes; en trabajos aislados, unidos a lecturas, la poesía popular.

Drama: *Vallenstein*, de Schiller; un drama de Shakespeare.

Prosa: preferentemente la de Herder y Schiller.

Trabajos en casa cada cuatro semanas; dos trabajos en clase.

Metodología, todo el año una hora semanal.

#### MATEMÁTICAS

##### A. CÁLCULO.

*Primer curso (tres horas por semana).*

Potencias, raíces, logaritmos, ecuaciones de primer grado con varias incógnitas.

*Segundo curso (tres horas por semana).*

Ecuaciones de segundo grado; series aritméticas y geométricas; cálculo de intereses y rentas.

*Tercer curso (una hora por semana).*

Metodología de la enseñanza del cálculo y de la geometría.

##### B. GEOMETRÍA.

*Primer curso (dos horas por semana).*

Proporcionalidad de líneas rectas y equivalencia de figuras.

Estereometría.



*Segundo curso (dos horas por semana).*

Continuación de la estereometría.

Construcción de fórmulas algebraicas.

Funciones trigonométricas y cálculo sobre figuras curvas.

*Tercer curso (1).*

Metodología.

Después del último año de estudios en los seminarios, los alumnos sufren un examen final de reválida (*Seminar Entlassungsprüfung*), llamado también primer examen. Éste consta de dos partes: escrita y oral. El examen escrito consiste: 1) en un trabajo sobre un tema de pedagogía, historia de la pedagogía o literatura alemana; 2) y 3) en contestar a un tema de religión y a otro de historia; 4) en una traducción de una lengua extranjera al alemán; 5) en la composición de un coral para aquellos que han dado clase de órgano y de armonía.

El examen oral versa sobre: a) pedagogía, religión, alemán, historia y una lengua extranjera, y b) metodología de todas las materias de la escuela primaria.

Los alumnos que han demostrado su buena preparación en el examen escrito pueden ser dispensados de verificar el oral.

Cuando es insuficiente la preparación en pedagogía, religión, alemán e historia, el examen se da por no verificado, y debe realizarse en otra ocasión nuevamente.

Si los alumnos aprueban el examen, reciben un certificado que les capacita para ser colocados interinamente en las escuelas primarias.

Sajonia presenta un tipo de seminario más unificado que ningún otro Estado alemán. Ya se dijo que, por lo pronto, no existía esa dualidad de instituciones homogéneas para la formación de maestros: escuelas preparatorias y seminarios, que en Prusia y Baviera, sino que toda la educación la recibían los aspirantes en una institución: el seminario. En segundo lugar, los años de enseñanza no se limitan a seis, como en el resto de Alemania, sino

(1). Con la aritmética.

que ascienden a siete, con lo cual el seminario se asemeja más a los institutos de segunda enseñanza. Finalmente, en los seminarios se enseña el latín, a más de una lengua moderna (1).

Baviera, en cambio, representa un tipo más bajo que Prusia. En primer lugar, la educación de los seminarios no dura más que dos años, o sea cinco en total, contando los tres de las escuelas preparatorias. Después, todos ellos son internados, lo que va contra la opinión general, que pide su supresión. Finalmente, la parte pedagógica y profesional es menos atendida que en los seminarios de Prusia y Sajonia.

## Plan de estudios de Baviera (2).

(de 2 Agosto 1912).

A.—Materias obligatorias.	Horas por semana.		
	AÑOS ESCOLARES		
	IV	V	VI
1. Religión.....	3	3	3
2. Lengua .....	4	4	2
3. Aritmética y matemáticas	4	3	—
4. Geografía.....	1	1	—
5. Historia.....	2	2	2
6. Ciencias naturales.....	—	—	—
7. Química.....	2	2	—
8. Física .....	3	3	—
9. Higiene.....	—	—	2
10. Pedagogía: a) Teoría. ..	3	3	5
b) Práctica.	—	1	10
11. Música.....	4	4	3
12. Dibujo.....	3	3	1
13. Gimnasia.....	3	3	3
14. Labores (3).....	—	—	—
15. Economía doméstica (3) .	—	—	—
TOTAL. ....	32	32	31
B.—Materias electivas.			
1. Francés.....	2	2	2
2. Taquigrafía.....	—	—	—

En Württemberg no hay división entre escuela preparatoria y seminario, sino que

(1) A causa de la incomunicación actual con Alemania, no hemos podido proporcionarnos el plan de estudios aprobado en la última reforma de los seminarios sajones.

(2) Continuación del de las escuelas preparatorias

(3) Para muchachas; las mismas horas que el dibujo y la gimnasia para los muchachos.

ambos forman, como en Sajonia, un establecimiento unitario con seis años de estudio, dejando en el último tres materias para elegir.

PLAN DE ESTUDIOS EN LOS SEMINARIOS DE WURTTENBERG

(de Marzo de 1911).

	AÑOS ESCOLARES						Tot.l.
	I	II	III	IV	V	VI	
Pedagogía.	—	—	—	2	6	15	23
Religión ..	2	2	3	2	3	2	14
Lengua....	5	5	4	4	4	3	25
Francés	4	4	3	3	3	2	19
Historia .	2	2	2	2	2	2	12
Geografía	2	2	2	2	—	—	8
Geometría	2	2	2	2	2	—	10
Aritmética.	3	3	3	2	2	—	15
Biología..	3	3	2	1	1	—	10
Química, Minera- logía y Geología	—	—	2	2	—	—	4
Física..	—	—	—	2	3	2	7
Dibujo. .	3	3	3	2	2	1	14
Canto....	2	2	2	3	2	2	13
Violín ....	2	1	1	1	1	—	6
Piano... .	$\frac{1}{2}$	$\frac{1}{3}$	$\frac{1}{3}$	$\frac{1}{3}$	$\frac{1}{3}$	—	$1\frac{1}{2}$
Organo ...	—	—	$\frac{1}{3}$	$\frac{1}{3}$	$\frac{1}{3}$	$\frac{1}{2}$	$1\frac{1}{2}$
Armonium.	—	1	1	1	1	1	5
Gimnasia..	3	3	3	3	3	3	18
	$33\frac{1}{2}$	$33\frac{1}{2}$	$33\frac{1}{2}$	$34\frac{2}{3}$	$34\frac{2}{3}$	$32$ *	

Compuesto según los datos del *Päd. Zeit.*, 23 de Marzo de 1911, pág. 283.

### C. EL PERÍODO DE APRENDIZAJE.

La formación de los maestros no termina en Alemania con los años de escuela preparatoria y de seminario. Como se ha dicho, los alumnos que han aprobado el primer examen, al terminar los años de seminario, son colocados en las escuelas primarias públicas, para practicar en ellas, durante dos o más años, como maestros provisionales antes de obtener el título definitivo de maestro.

Los nombramientos son, generalmente, hechos por las autoridades provinciales.

En Prusia, los maestros comienzan por las escuelas unitarias rurales. En Baviera y Sajonia, por una clase de una escuela

(\*) Además, electivas: francés, matemáticas y ciencias naturales.

graduada. En esta situación, como maestros en prácticas, permanecen los alumnos, por lo menos, dos años. Durante ellos, son atendidos por los inspectores de los distritos respectivos.

La capacitación para el nombramiento definitivo en una escuela primaria, se adquiere en Prusia mediante el llamado *segundo examen*, el cual se sufre en la misma escuela en que está ocupado el maestro —y no como antes en los seminarios— pasados los dos años de colocación provisional, y previo el informe favorable del inspector, sin el cual no puede presentarse a aquél.

El examen consta de una parte escrita y otra oral. La parte escrita consiste en un trabajo científico hecho por el alumno en su casa antes del examen, con aprobación del inspector provincial.

Este trabajo ha de ser original, y en él se deben indicar las fuentes utilizadas.

Si el tribunal de examen encuentra que el trabajo escrito no es satisfactorio, el alumno no es admitido al examen oral, y tiene que presentar otro trabajo. En el caso de que sea admitido, el examen oral consta de una parte práctica y de otra científica. La primera se verifica en la clase en que el alumno ha enseñado, y consiste en explicar tres materias de enseñanza a los niños; en la parte científica, que se une con la práctica, el alumno ha de demostrar si conoce los fundamentos de la psicología, de la lógica y de la ética; la didáctica de las varias materias; la historia de la enseñanza, especialmente la de la escuela prusiana, y la legislación y administración escolares. El certificado de haber aprobado este segundo examen, es el que capacita para ser nombrado maestro en propiedad.

El examen de fin de estudios en los seminarios de Sajonia versa principalmente sobre puntos de carácter profesional. Por lo que toca al segundo examen, o de capacitación para el nombramiento definitivo, se hace sólo sobre algunas materias libremente escogidas por los aspirantes, con la indicación expresa de dos, en las cuales se pretenden especializar.

En las instituciones preparatorias públi-

cas de Prusia, el personal docente se reduce a dos maestros y un director. Este debe tener los mismos títulos que los profesores de los seminarios; el certificado de haber aprobado el examen de maestro de las escuelas medias (*Mittelschullehrerprüfung*) y el de director de escuela graduada (*Rektorprüfung*). Los maestros, sólo el de haber aprobado el examen para la colocación definitiva en las escuelas primarias. El sueldo de los directores de instituciones preparatorias, comienza con 2.400 marcos, y termina en 4.800; y el de

los maestros empieza en 1.800 marcos y acaba en 4.200.

En las instituciones preparatorias de Prusia hay también un director y dos profesores, éstos, con sueldos que van de 1.860 a 2.940 marcos.

El personal docente de los seminarios en Prusia se compone de un director y cinco profesores ordinarios. Para la preparación de estos profesores existen unos «cursos científicos», de los que se hablará después.

Los sueldos del personal docente de los seminarios prusianos, son los siguientes:

#### Sueldos del personal docente en las Escuelas Normales de Prusia.

*Pesetas.*

	Sueldo inicial	ASCENSOS DESPUÉS DE LOS					
		3 años.	6 años.	9 años.	12 años.	15 años.	18 años.
Directores.....	5.250	6.000	6.750	7.500	8.250	9.000	
Directoras.....	4.500	4.875	5.250	5.625	6.000	6.375	
Maestros superiores..... ( <i>Oberlehren</i> )	3.750	4.500	5.250	6.000	6.750	7.500	
Maestras superiores..... ( <i>Oberlehrerinnen</i> )	2.500	3.000	3.500	4.000	4.500	5.000	
Maestros ordinarios..... ( <i>Seminarlehren</i> )	3.000	3.750	4.500	5.250	6.000	6.750	
Maestras ordinarias..... ( <i>Seminarlehrerinnen</i> )	2.052	2.375	2.687	3.000	3.250	4.500	4.750

En Prusia, para la preparación del personal docente de estos establecimientos, se han establecido los llamados «Cursos científicos para la formación de los profesores de los seminarios», los cuales funcionan alternativamente en Posen, Berlín y Münster; en ellos son admitidos los maestros que lo solicitan y que han aprobado el examen de capacitación, para las escuelas medias, y no pasan de los 30 años de edad. La enseñanza en ellos es gratuita.

Según el decreto de 2 de Febrero de 1911, los cursos tienen por fin «facilitar a los maestros que parecen apropiados para la enseñanza en los seminarios, además de una ampliación general de su horizonte mental, el poder conocer, concentrándose en pocas materias de la enseñanza de los seminarios, los métodos del trabajo científico, y establecer las relaciones indispensables para la enseñanza de los semina-

rios entre el saber escolar y la vida».

Con este fin, a los que participan en ellos, se les da ocasión, a más de oír una serie de conferencias sobre materias de carácter general, es decir, sobre problemas que interesan en la actualidad a todas las clases sociales, y, en particular, a la escuela, de participar en trabajos científicos, así como de realizar, por propia elección, prácticas y observaciones en las diferentes materias de enseñanza en los seminarios. Para la admisión en los cursos, se exige, sobre tener la personalidad apropiada para la enseñanza en los seminarios y una buena conducta profesional, haber sufrido el examen de capacitación para las escuelas medias. Por esto, deben elegirse para los trabajos las materias que los asistentes a los cursos adoptaron para el examen de las escuelas medias, o en que después se han especializado o que han preferido.

Los profesores de estos cursos son generalmente universitarios. Al final de los cuatro semestres, en que generalmente se dividen los cursos, los asistentes a ellos sufren un examen. Éste consiste en un trabajo escrito sobre pedagogía o sobre una de las dos materias elegidas; para él se dan ocho semanas de plazo. El examen oral versa sobre pedagogía y las dos materias; para preparar los puntos en que se quieren examinar, tienen los aspirantes un plazo de cuatro semanas.

Con el certificado de haber aprobado el examen, los maestros adquieren la capacitación para las direcciones de graduadas y para las clases de los seminarios.

#### EL INSTITUTO DE ENSEÑANZA ESPECIAL DEL DOCTOR DECROLY

*por D. Jacobo Orellana Garrido.*

Recientemente, al tratarse de asuntos relacionados con los anormales mentales, se ha citado varias veces en la Prensa el Instituto del Dr. Decroly. Conservamos de él datos curiosos que estimamos oportuno publicar, ya que comienzan a interesar en nuestro país las cuestiones referentes a las enseñanzas especiales.

Ocupa este Instituto una tranquila y señorial residencia, rodeada de extenso parque, en el suburbio de Uccle, que con Schaerbeek, Laeckem, Tervueren, etcétera, constituyen la incomparable cintura de barriadas pintorescas, de frondosos bosques y jardines que rodean la bella capital belga.

Varios son los maestros españoles que han visitado dicho Instituto. Cúponos a nosotros este honor, y el de escuchar la autorizada palabra del sabio médico-pedagogo que lo dirige, en los primeros días de Junio de 1914, según rezan nuestras notas de viaje. Acompañábanos dos compatriotas: un distinguido maestro de Madrid y una culta profesora de la Normal toledana.

En nuestra primera visita nos mostró Decroly el Instituto y expuso sumariamente sus planes pedagógicos; después nos

encomendó a su ilustre colaboradora señorita Monchamps, que en días sucesivos amplió y completó cuantas noticias nos interesaban.

Tipo moreno y menudito, de viva imaginación, con palabra cálida, persuasiva, y entusiasmo revelador de una gran vocación, la profesora Monchamps, más que informaciones, nos dió verdaderas conferencias rebosantes de interés.

«Este Instituto—nos decía—lo fundó el doctor en 1901, en el centro de Bruselas, y después lo trasladó aquí, buscando la vida sana y sosegada del campo, las ventajas e independencia que le proporciona el parque que nos rodea. Como establecimiento particular, sólo admite alumnos pudientes, afectos de toda suerte de anormalidades, excepción hecha de los epilépticos y locos.

Así, por ejemplo, tenemos niños que, sin manifestar retraso intelectual, no se acomodan al régimen de las escuelas ordinarias: retrasados por causa física (enfermedad crónica, debilidad general de la vista, oído, etc.); inestables, débiles de memoria, de atención, de juicio, para quienes es indispensable la enseñanza individual; otros que sufren perturbaciones de las facultades morales (indisciplinados, emotivos, perezosos, abúlicos, etc.); algunos con anomalías del lenguaje (tartamudos, mudos, ceceadores, nasalizadores, etc.).

La obra total está a cargo de médicos, maestros y enfermeras.

Los maestros poseemos el certificado de aptitud para la educación de anormales.

Damos a los alumnos un trato físico esmerado, atendiendo con rigor a la higiene, gimnasia, masaje, hidroterapia, deportes y excursiones.

En el orden psíquico, procuramos despertar, desarrollar y encauzar la actividad intelectual mediante nociones fundamentales de cultura y preparación para la vida; educación de los sentidos, ejercicios de observación, formación de colecciones, juegos froebelianos, trabajos manuales; y para las niñas, ocupaciones del hogar, costura, corte y confección, trabajos de jar-

dinería. Para unos y otros, ejercicios de dificultad, proporcionada a la fuerza de atención y capacidad de trabajo: enseñanza del programa de la escuela primaria ordinaria, en los casos poco graves; corrección de las perturbaciones del lenguaje...

En todo esto nos auxiliamos con las series de juegos educativos que voy a presentarles, ideados por el doctor y por mí, ampliados, coleccionados y reproducidos por nuestra compañera la profesora Descoedres, que trabaja ahora en el Instituto J. J. Rousseau, de Ginebra.

Como medios morales, utilizamos la atmósfera familiar del Instituto, procurando desenvolver la solidaridad, la sociabilidad, la obediencia, el orden, la limpieza, la actividad proporcionada a los recursos físicos y mentales; ejercemos estrecha vigilancia para sorprender los defectos y corregir las malas tendencias.

Tenemos las clases íntimamente ligadas por las materias que en ellas se tratan, que son objeto de un programa concéntrico que permite al niño observar la vida desde distintos puntos de vista, sobre todo en relación con su propia individualidad.

El cálculo lo enseñamos siempre con una aplicación práctica, bien sobre las necesidades humanas, ya en relación con los reinos de la naturaleza, de suerte que durante el año escolar resulten estudiadas las más diversas cuestiones. Así, cuando los ejercicios de observación versan sobre los líquidos, se estudian las medidas de capacidad, el volumen y la densidad; si versan sobre la habitación, se hace el estudio de las superficies (pavimento, paredes, etc.).

El fin perseguido es iniciar al alumno en las realidades de la vida, desenvolver su espíritu de observación, su juicio y su raciocinio. Los datos de los problemas son recogidos por él mismo durante las excursiones y las visitas a los sitios donde se realiza el trabajo humano. Llega por este medio a dominar por el aspecto práctico las cuestiones referentes a la fuerza y resistencia de materiales, el valor de los productos nacionales o manufacturados que se presentan a diario en la vida corriente.

En cuanto hay posibilidad, les hacemos trabajar en la carpintería, jardinería y construcción; en la composición de formas geométricas en papel, cartón, arcilla, alambre, etc. La cubicación de los árboles, la medición de tierras, el aforo de toneles, se hacen en cuanto se presenta ocasión; el cálculo mental, a propósito de cada lección de aritmética. El niño se familiariza desde el primer día con los términos empleados en cada oficio para designar las herramientas y las operaciones.

Si la capacidad de los alumnos lo permite, se les dan conocimientos necesarios para sufrir los exámenes de ingreso en la Escuela de Agricultura o instituciones similares.

Las lecciones de lengua maternal las dirigimos a procurar al niño la expresión clara y sencilla de las ideas que le han sido enseñadas sobre ciencias y tecnología. Como las clases son poco numerosas, tienen ocasión de expresarse verbalmente con toda libertad.

Con los ejercicios de lectura y dictado damos al niño el conocimiento de la ortografía.

Encomendándoles la protección y cuidado de los pájaros, de las gallinas, de los conejos del parque, les inculcamos el respeto a los animales; designándoles una parcela en la huerta, que han de cultivar, toman cariño a las plantas y flores.

Tienen a su disposición una pequeña biblioteca instructiva y moral.

En Historia y Geografía sólo les hablamos de los temas de mayor interés que les sirvan para las lecciones de observación y les proporcionen nociones relativas a los principios de economía social, indispensables en toda cultura objetiva.

Con los trabajos manuales, no sólo desenvolvemos la destreza muscular, sino que creamos en el niño el deseo de ponerse en contacto más íntimo con el medio en que vive y comprender la manera de sacar partido de él.

En la educación religiosa nos atenemos al deseo de las familias...

Y la señorita Monchamps, con su interesante conversación, nos hizo recorrer el

parque, donde varios alumnos armaban una gran casa de madera, donde otros estaban ocupados en operaciones agrícolas o preparando colmenas para recoger los enjambres nuevos, dando pienso a las vacas, reponiendo los comedores del palomar.

Llegamos a una gran rotonda de árboles corpulentos, cerrada por bancos y asientos rústicos, donde varias niñas se ocupaban en dibujar, copiando la naturaleza, o en sencillas labores de costura. La profesora las interrumpió en sus trabajos, nos presentó e hizo sentar y dió a las niñas una lección ocasional insuperable.

En nuevas, repetidas visitas, pudimos afianzar la impresión de obra admirable que, desde los primeros momentos, nos pareció la realizada en el Instituto Decroly. Hemos visitado posteriormente otros varios en el curso de nuestros viajes, espléndidamente instalado alguno, pero cuya labor pedagógica dejaba mucho que desear. En este sentido, somos admiradores apasionados de la realizada por Decroly-Monchamps, la más intensa, la más completa de cuantas hemos visto (1).

---

## INSTITUCION

---

### IN MEMORIAM

#### ANDANZAS Y LECTURAS

### LAS OBRAS DE GINER

por Azorín.

Un acontecimiento literario se ha producido últimamente en España, que merece, con preferencia a otros, la información del escritor. Nos referimos a la comenzada publicación de las obras completas de don Francisco Giner de los Ríos ¡A cuántas reflexiones se presta este nombre tan dilecto a quien estas líneas escribe! Hace poco más de un año murió D. Francisco Giner; su memoria en ese tiempo ha ido ganando—si eso era posible—en delicade-

za, en elevación y en inefabilidad. «Si eso era posible», hemos dicho, porque la figura del maestro llegó a representar en vida todas esas cualidades nobles de un modo insuperable. No se ha hecho todavía un estudio serio y amoroso de D. Francisco Giner; existen artículos, fragmentos, notas biográficas escritas por admiradores y discípulos; algunos de esos artículos habrán de ser tenidos en cuenta por los biógrafos futuros; revelan una impresión del momento, que puede ser útil al historiador literario. Pero el libro completo, escrupuloso, henchido de cordialidad—y al mismo tiempo de crítica vivaz—no se ha pergeñado todavía. Y quien lo haga habrá de tener en cuenta muchas cosas; por de contado, habrá de huir de hipérboles, superlativos y ditirambos, que tan caros nos son a nosotros los escritores españoles. La figura de Giner no necesita de nada de eso. Quien escriba el estudio del maestro habrá de considerar: primero, su persona; la influencia directa, permanente, de su persona; segundo, la situación espiritual de España al iniciarse la acción social de Giner, y de lo que Giner representaba; tercero, la extensión de la influencia de Giner y de su núcleo y resultados obtenidos en los cuarenta años de trabajo constante; cuarto, las afinidades con la obra de Giner en otros campos cercanos a los de la pura acción pedagógica, en la literatura, por ejemplo, en las artes plásticas.

Esboceemos ligeramente estos cuatro extremos; tal es nuestro plan; otro autor podrá sujetarse a otro; nosotros creemos, sin embargo, que todo lo indicado es imprescindible en un estudio de esta naturaleza. Toquemos sumariamente los puntos expresados: primero, «La persona de Giner». En la filosofía de Giner, su persona era tan importante como sus ideas; si dijéramos que acaso «más», no exageraríamos. La persona de Giner era una bondad vigilante e incansable, actuando en todo momento; era la discreción; era la cautela espiritual; era la nerviosidad, siempre despierta; era el acogimiento amoroso; eran, finalmente, «las maneras», a que él daba tanta importancia: el gesto, los movimien-

(1) De la hoja que el diario *El Sol* publica los lunes, titulada «Pedagogía e Instrucción pública».

tos, los saludos, la manera de andar, el modo de vestirse y aliñarse. Hay pensadores que, personalmente, no representan nada, representándolo todo sus ideas, su filosofía, su sistema. Hay otros que, aun siendo muy subidas sus especulaciones mentales, vale tanto como ellas su figura viva y simpática. De éstos era Giner. Ya en sus últimos años, su persona, con la edad, era la de un viejecito parlero, atento, observador. Vestía sencillamente; el traje aparecía modesto, casi tosco, casi pobre, pero en el atavío de la persona del maestro, resaltaba siempre, como una nota inmarcesible, la blancura, la nitidez de su camisa. Recibía a todos y los escuchaba atentamente; de cuando en cuando gustaba hacer una objeción, una objeción acaso a sus mismas ideas, para ver qué profundidad de raigambre tenían estas mismas ideas en el ánimo de su interlocutor, que también participaba de ellas. No daba nunca señales de impaciencia. A visitantes que iban a conversar con él y que le decían: «¡Estará usted muy ocupado, D. Francisco!», él contestaba: «No; mi ocupación es ésta.» Es decir, la ocupación de Sócrates cuando iba por la ciudad charlando y deshaciendo con su parla prejuicios y maneras de pensar. No a toda hora, desarregladamente, se podía ir a ocupar el tiempo de Giner; locura, no cordialidad, sería el que un hombre insigne, un filósofo, un pensador, por dar acogimiento sin tasa a la multitud de curiosos o amigos, dejase estériles sus estudios. Giner tenía su plan, su reglamentación. Estudiaba a unas horas y departía con los visitantes en otras. No le placían los cumplidos extremados y los criterios aparatosos y redundantes; iba directamente al fondo de las cuestiones. Leía mucho; allegaba cuanto libro grave se publicaba en Europa y América sobre disciplinas filosóficas y de enseñanza; pero sorprendía también a veces hablando de novedades de literatura amena y ligera, que parecía ajena a sus dilecciones. «Curiosidad por todas las manifestaciones del pensamiento» era su lema. Amaba con pasión la naturaleza; los románticos franceses que en 1847 vinieron a España (Gautier, Du-

mas, Boulanger el pintor, etc.) se extasiaron con el paisaje del Guadarrama; ellos puede decirse que nos hicieron ver esa magnífica montaña que Velázquez y Goya habían puesto en los lejos de sus cuadros; mas el descubrimiento permanecía ignorado de los propios españoles; D. Francisco Giner, con sus reiteradas visitas dominicales al Guadarrama, había, muchos años después, de completar el descubrimiento de los románticos de allende el Pirineo. De Giner hemos aprendido a no desdeñarnos de viajar modestamente y a no sentir humillación por ello. Giner ha comenzado a suscitar el gusto por las viejas ciudades españolas, por la vida de los labriegos, por las cosas humildes y cotidianas que antes pasaban inadvertidas.

El segundo punto que había que examinar es el referente a la situación de España al tiempo de comenzarse la obra del maestro. No podemos detenernos mucho en estas consideraciones. No podríamos hacerlo—ni querríamos hacerlo—lejos de la patria, con el vigor con que lo haríamos escribiendo para españoles, dentro del solar de España. ¿En qué año, poco más o menos, podemos situar la iniciación de la obra social de Giner? En 1870, ya el núcleo de nuevos profesores está formado. En 1870, el romanticismo—tan rezagado entre nosotros—ha acabado ya definitivamente. El romanticismo ha dejado en España dos o tres nombres: Larra, el duque de Rivas... El romanticismo ha acabado en 1870; se ha iniciado un cierto positivismo, que se manifiesta en las discusiones del Ateneo y que marcha de par con este anhelo de novedad intelectual que alienta en la Institución Libre de Enseñanza. Una gran inteligencia—Clarín—comienza a dar sus primeros resplandores. Es la época de los grandes oradores. Algunos años más, y la influencia de la oratoria grandilocuente se había extendido al periodismo y aun a la pintura (cuadros de Casado del Alisal, de Pradilla, de Gisbert). Fenómeno capital de este período histórico en España: comienza ahora a iniciarse la divergencia entre el mundo parlamentario, oficial, académico, y otro núcleo de estudiosos, de

artistas, de pensadores que marcha paralelamente al primero, pero que representa otras tendencias y otras orientaciones. A primera vista y desde lejos, unos y otros pensadores, unos y otros periodistas (los del primer grupo y los del segundo) serán iguales y aparecerán confundidos; en la realidad, serán distintos. Al llegar la Institución Libre de Enseñanza a la vida espiritual de España, ese núcleo de independientes, si existía, carecía de cohesión y de apoyo; después de años de actuar socialmente Giner, las fuerzas intelectuales que piensan con independencia en España, han sido constituídas y agrupadas de una manera sólida y definitiva. No es que, como consecuencia de la labor de la Institución Libre, haya dos Españas, es, sí, que existe, más definidamente que antes, un pensamiento de lo sancionado, de lo tradicional, de lo generalmente recibido y aplaudido, y, por otra parte, otro pensamiento que representa la innovación, que no tiene la gloria oficial, ni los aplausos de la gran opinión, y que, sin embargo, encarna lo más sólido, lo más hondo, lo más sustancioso de España.

Y al llegar aquí, entramos ya en la jurisdicción del terreno de los extremos que apuntamos arriba. Dos palabras debemos decir acerca de la influencia de Giner y su grupo en las distintas esferas de la vida española. Hemos indicado que el núcleo de pensadores, pedagogos, publicistas independientes evolucionaba en esfera aparte de lo oficial y sancionado; ese violento y deplorable antagonismo se mostró en sus albores, no por su culpa, con el mundo gubernamental (recuérdese la persecución del ministro Orovio contra sabios y dignísimos catedráticos). Y hemos de añadir ahora que el avance del espíritu nuevo, «no oficial», se demuestra en el modo como ha ido esa tendencia infiltrándose en la vida del Estado y reemplazando a lo recibido y caduco. Institutos importantes de cultura española son hoy hijuelos de la Institución Libre de Enseñanza. De la Institución Libre proceden — y son organismos del Estado — la Junta de ampliación de estudios, el Centro de estudios históri-

cos, la Residencia de estudiantes. ¡Qué enorme, sólido y espléndido adelantamiento en cuarenta años! ¡Y cómo todo esto demuestra la fecundidad y vitalidad de un alto espíritu — el de Giner — rodeado y secundado por una pléyade de hombres de fe y de estudio!

Último punto: la radiación de la influencia de la Institución Libre y de Giner a las diversas manifestaciones de la vida nacional ajenas a la pura pedagogía. Y ante todo, ¿cómo podríamos definir la filosofía, la modalidad, la manera de D. Francisco Giner? En Giner, más que una filosofía, más que un sistema definido y cerrado, se ofrece «una actitud». Una actitud ante el mundo, ante la vida, ante los grandes problemas de la inteligencia. Sus obras, estos libros que ahora comienzan a publicarse, se nos antoja que han de ser una serie de impresiones — en el más alto sentido — de anotaciones, de apuntes, que Giner, «secundariamente», iba depositando en las cuartillas. Secundariamente, porque lo esencial en él era la acción personal, su influjo directo, la emanación de su vida. La actitud de Giner, ante todo, es un gesto de atención y de meditación. Prestemos atención a todo lo que la vida produce; detengámonos en su examen. No seamos atolondrados y ligeros; no demos por juzgado lo que no nos hemos explicado por nosotros mismos. Ni aceptar nada sin previo examen, ni condenar nada sin un estudio detenido. A la volubilidad del común de las gentes, a la ligereza y a la pasión, opongamos siempre una discreta investigación.

No extrañemos nada; no combatamos nada porque no tiene precedentes, y porque es la primera vez que se produce. Si lo tradicional puede tener — no la tiene a veces — su razón de ser en el tiempo, lo nuevo la puede tener en la misma vida que se manifiesta de un modo inesperado. De un modo inesperado en el arte, en la política, en el derecho. De un modo inesperado para los tradicionalistas y ultraconservadores; pero esperado, ansiado, por cuantos tienen fe en el progreso indefinido. Pero ante lo viejo que va a desapare-



cer, que fatalmente ha de desaparecer, tengamos un poco de amor, de simpatía, de comprensión; una larga serie de antecesores nuestros ha vivido de esas ideas, de esos sentimientos. ¡Se han polarizado tantos anhelos, tantas alegrías, tantas angustias en torno de los ideales antiguos y decrepitos! Y en cuanto a lo nuevo, a la fe flamante y robusta que ahora tiene su aurora, ¡que no nos haga intolerantes! ¡Que ese ideal no ponga en nuestro espíritu una forma de desdén agresivo y violento para todo lo que se opone a su triunfo! Tengamos confianza en el tiempo; sin necesidad de agresividades y bárbaras violencias, creamos que la marcha de las cosas, que esa corriente eterna que lleva a la humanidad, va encaminada, a pesar de saltos deplorables y de trágicos retrocesos, al bien y al progreso moral de la especie humana. No desconfiemos de ello; no caigamos en la desesperanza. Laboremos como si laboráramos para la eternidad. Pequeño o grande, nuestro esfuerzo no ha de perderse en la ruta que el hombre sigue a lo largo de los siglos...

Así interpretamos nosotros la filosofía de Giner; otros la interpretarán de otro modo. Señal de fecundidad es éste prestarse a la varia exégesis un pensamiento. Pensamiento que ha ido extendiéndose, como hálito luminoso, por la política, la literatura, y el arte de España. En 1898 se revela en España una pujante generación de escritores (Maeztu, Baroja, Bueno, Valle Inclán, Benavente, etc.). ¿De qué manera, sino gracias a la Institución Libre, ha podido alentar ese grupo de literatos y artistas nuevos? De esos escritores, unos influyen en el periodismo y lo renuevan (ahora ya es imposible el artículo brillante, sin ideas); otros marcan una nueva etapa en el teatro; la novela es también revolucionada por ellos. España comienza a ser sentida mejor, más íntimamente que hace 40 años. Se comprenden como jamás se han comprendido el paisaje y las viejas ciudades. Un discípulo de la Institución Libre—Ramón Menéndez Pidal—ha hecho dar un nuevo paso a la erudición y la crítica literarias. A la tendencia un poco vaga

y oratoria de Menéndez Pelayo (aunque siempre admirable) ha sucedido una modalidad más científica, más objetiva, más precisa. Selectos y brillantes ingenios cultivadores de la historia, la filología y la tradición son los que se agrupan en torno a Menéndez Pidal, los del citado Centro de estudios históricos.

¿Qué más se podrá hacer por la cultura y el esplendor de un país que lo que ha hecho este hombre, auxiliado por otros beneméritos campeones? ¿Ni qué vida podrá ser más digna, noble y elevada? El primer volumen de las obras completas de Giner, que ahora acaba de publicarse, lo constituyen los conocidos *Principios de derecho natural*, dado a luz en 1871. En sucesivos volúmenes se publicarán los demás trabajos del maestro, correspondientes a filosofía, sociología, enseñanza, arte, literatura. Los editores anuncian también un tomo de correspondencia, que promete ser exquisito, a juzgar por algunas cartas que en revistas diversas han sido ya publicadas. Una nota, al final del volumen, nos advierte que «estas obras completas» se editan por los discípulos y devotos del maestro, que han constituido la «Fundación D. Francisco Giner de los Ríos», y el producto íntegro de la venta se destina a los fines de la «Fundación». ¡Hasta en esto había de ser simpática, henchida de amor la memoria del querido, inolvidable maestro, luminoso espíritu!

(*La Prensa*. Buenos Aires, 30 de Marzo de 1916.)

#### EL MAESTRO DE LOS MAESTROS por Bonifacio Sánchez.

Hace muchos años que D. Francisco es «maestro de los maestros», como muy justamente se le llama. Empezó muy joven y ha muerto de 76 años y ha trabajado hasta el último momento. Enseñaba con su ejemplo, con su palabra, con sus libros, con su vida toda en todos los momentos. En todas ocasiones era el maestro, el preceptor, el amigo íntimo del joven y del estudiante, cualquiera que fueran las ideas de éste.

Tiene en algunos de sus libros ironías contra los profesores que no sienten por su nobilísima misión más atractivo que el del sueldo; que se sienten inspirados de Real orden dos o tres días de la semana, durante una o dos horas, y dan en ese tiempo la clase como quien suministra la ciencia para cumplir con un contrato enojoso, pero sin sentir solidaridad alguna con el estudiante, colocándose a distancia de él y sin preocuparse de sus problemas.

Recuerdo haber oído referir a nuestro inolvidable Degetau, que siendo él alumno de D. Francisco (de quien recibió una influencia decisiva en la vida), solicitaron los estudiantes mejoras en la biblioteca de la Universidad Central, que les permitiera más uso de los libros, los cuales más parecían para adorno que instrumentos de trabajo.

A D. Francisco y a otros profesores les pareció la idea muy bien, y lo que había que conseguir era que el rector se ocupara de ello. Salían un día de clase de filosofía de derecho los alumnos del doctorado rodeando a D. Francisco, cuando hallaron al señor rector en la escalera.

—Celebro encontrarle, señor rector— dijo D. Francisco—. ¿Recuerda usted aquella solicitud de los muchachos respecto a la biblioteca? Vamos a ver si «un día que usted no tenga nada que hacer», un rato perdido, lo dedicamos a ocuparnos de los muchachos.

La clase de D. Francisco en la Universidad era sumamente original. Allí no se pasaba lista, ni D. Francisco examinaba a nadie. El examen entendía que era un artificio, un requisito que nada prueba. El mejor estudiante puede, en un momento dado, hacer un examen pésimo y merecer oficialmente un *suspense* y, por la misma razón, puede ocurrir lo contrario. Además, tenía ideas muy serias sobre este asunto, y ni el Claustro ni el rector se atrevían a contrariarle.

El primer día de clase advertía D. Francisco que allí iban los que se sentían atraídos por el placer del estudio, y, los que no, no tenían necesidad de molestarse, porque ni él les iba a poner *falta*, ni a echarlos

de menos; que no fueran *por llenar el expediente*.

A aquella clase no asistía sólo un profesor y sus discípulos, sino cuantos querían trabajar e investigar la ciencia por el placer de la ciencia misma. Allí todos eran estudiantes. Y había numerosos abogados, doctores en filosofía y letras, profesores y catedráticos que asistían con gran asiduidad. Cuando el bedel anunciaba que era la hora, si venía otra clase en la misma aula, tenían que irse; si no, allí se quedaban. Frecuentemente, seguían las explicaciones en la escalera, en la puerta de la Universidad, en la calle, en cualquier esquina, donde se detenía el grupo de alumnos rodeando a D. Francisco, hasta que la hora de la comida, o la caída de la noche, les hacía apercibirse del tiempo transcurrido.

\* \*

¡Cuántos rasgos de la vida de D. Franciscos recuerdan los de su discípulo Federico Degetau! Su tiernísimo amor a los niños. Su inmenso amor humano, que le llevaba a dividir a los hombres en dos grupos: «los amigos y los íntimos». (El gran filósofo español y el filántropo puertorriqueño no combatían a los enemigos.) Su amor a la verdad, por ninguna consideración quebrantada. Su amor a la justicia. Su amor al pueblo, al que hallaba siempre algo que enseñar, ocasión para hacerle vislumbrar un camino mejor, un concepto más noble de la vida, un ideal más alto...

\* \*

Muchos de los que escriben acerca de D. Francisco en estos días se lamentan de que no hay quien le sustituya. Se muestran pesimistas. Ese pesimismo está contra la significación de D. Francisco. Cierro que sus facultades eran maravillosas, su saber profundísimo, su personalidad única, tan única, que parece como que con él ha de acabar su obra, que no habrá quien reúna tantos talentos juntos, tantas perfecciones, tanto desinterés... Sin embargo, su influencia no ha de ser tan efí-

mera que con su persona pase y desaparezca. Si fuéramos capaces de creer esto, habríamos negado la utilidad de su labor.

Vemos infinidad de gente ligados a él por lazos morales e intelectuales, que no se aflojan porque él desaparezca. Ha dejado tanto de su vida y de su alma por dondequiera que ha pasado, que no es posible que con él se vaya todo. Sus discípulos son muchos; sus admiradores, infinitos; con que una pequeña parte de las semillas que prodigó con tanta generosidad fructifique, su obra será imperecedera, y esto debe consolarnos.

Miremos a la serie de profesores que honran las Universidades españolas y extranjeras y que son obra suya. Miremos al Museo Pedagógico, obra suya y plantel de nuevas fecundidades intelectuales. Miremos a la Institución Libre de Enseñanza, su obra maestra, vivero de generaciones útiles para la vida en todas sus manifestaciones, y no nos entreguemos a lamentaciones infructuosas, cuando tanto hay que admirar en su obra y tanto que recoger del legado universal que deja de humanidad, bondad y ciencia.

(*El Águila de Puerto Rico*, 3 de Abril de 1915.)

### AZCÁRATE (1)

por el profesor D. Adolfo Posada,  
Catedrático de la Universidad de Madrid.

SU MUERTE —El día 13 de Diciembre último, disponíase a abrir la sesión del pleno del Instituto de Reformas Sociales: eran las seis y media de la tarde, cuando el anciano venerable y venerado, tomaba asiento en el sillón presidencial, que venía ocupando desde la fundación del Instituto, hacía 14 años.

Azcárate llevaba en su mano izquierda una hoja de papel escrita a máquina. Aunque nada había dicho—salvo a los íntimos—, proponíase en aquella tarde presidir por última vez las sesiones de la Corporación: lograra del Gobierno que se

crease la Vicepresidencia del Instituto, ya que se negara a admitir su renuncia, e iba entonces a entregar de hecho su puesto al digno sucesor, por él mismo designado, al Vizconde de Eza. Las gentes, en general, sólo sabían que se trataba de una ceremonia de toma de posesión; pero nuestro *gran anciano* tenía el propósito inquebrantable de realizar en aquel día su último acto presidencial. Iría, sin duda, alguna vez, al Instituto; era para él un placer pensar que podría acudir a las conversaciones íntimas con los colaboradores del Consejo y de las Secciones; en esas conversaciones se había fraguado el espíritu que anima la casa de la paz social. Pero su intervención ya no pasaría de ahí.

Esa retirada hacía tiempo que constituía la más honda preocupación de D. Gumersindo Azcárate; la creía deber de conciencia, tan intenso como el que le mantuviera en el puesto de trabajo y de responsabilidad, mientras estimó que no le faltaban las energías. Ahora sentíase morir; creíase ya sin las condiciones de resistencia precisas para desempeñar las funciones delicadas, en ocasiones delicadísimas y fatigosas de la Presidencia del Instituto. Temía que surgiera la necesidad de una intervención en cualquier conflicto social difícil, como en Julio de 1916, como tantas veces, y no encontrarse con fuerzas suficientes. Él, que se jubilara como profesor, dejando su cátedra, y ofreciendo así un gran ejemplo en cuanto estimó que no podía servirla con la enérgica intensidad que siempre puso en ella. que se retirara de la política activa, al sentirse débil para sus luchas, no quería retener el puesto de Presidente de su Instituto, así que notó flaquear su vigor físico e intelectual. Optimista por naturaleza, resistió el maestro mucho antes de darse por vencido; los duros avisos de una dolencia implacable, tomáralos a broma durante algún tiempo; además, el deber. su constante norma, tenía-le como atado al servicio público en el puesto de honor del Instituto, puesto de honor y de trabajo—y de sacrificio—sin otra recompensa que la satisfacción interior del deber cumplido.

(1) De la *Revista general de Legislación y Jurisprudencia*. (Madrid, Enero-Febrero 1918.)

Pero hacía meses que Azcárate tenía un íntimo presentimiento que le obligaba a la retirada de esa su última trinchera. Desde su descanso de Villimer, en León, nos lo anunciaba sereno y dolorido. No se hacía ya ninguna ilusión. Al regresar a Madrid, comunicóselo al Presidente del Consejo Sr. Dato. El amor a la obra, la presión cariñosa de sus auxiliares en ella, la reiterada negativa de los Gobiernos a admitirle su renuncia, obligáronle primero a retrasarla, y, por fin, a aceptar una solución que le permitiera gozar del tranquilo descanso tan bien ganado, sin desligar su nombre protector, de la institución por él creada.

Y en aquella triste tarde inolvidable, del 13 de Diciembre, en que Azcárate cumplía 77 años y 11 meses justos, se disponía, el venerado maestro, a presidir por última vez las tareas del Instituto; momentos antes recibiera la carta de la representación obrera que llevaba en su mano para dar cuenta a la Corporación. Una gran contrariedad, la carta, para el noble patricio, que ponía por cima de todo la paz, la armonía social: la representación obrera anunciaba su retirada de las tareas del Instituto...

Se sentó en su sillón, avanzó su cuerpo sobre la mesa, queriendo empuñar la campanilla... pero no pudo. Fué aquel un momento de indecible angustia. Le vimos caer como herido por arma invisible y traidora, con la mirada vaga, inclinándose hacia la derecha, esforzándose por recoger aquel papel. La noble y vigorosa encina, que resistiera gallarda tantos rudos temporales, en una vida de trabajo, de lucha, para acabar con la lucha, por la paz de los hombres, en una vida, a veces amarga, muy amarga... la noble encina inclinóse majestuosa bajo el peso de los años, bien llenos todos: no podía más. El gran ciudadano caía mortalmente herido allí, en su puesto, donde le viéramos en centenares de ocasiones animado, lleno de vigor y de fe, trabajar por los más nobles ideales... Hasta el último momento cumpliera con su deber ¡y con qué suprema dignidad siempre!

Realizábase de un modo harto trágico el pensamiento íntimo del gran anciano; no volvería ya jamás a presidir las tareas del Instituto de Reformas Sociales. Aquella vida noble alcanzaba, en el postrer instante, los caracteres y el relieve expresivo de un verdadero símbolo; trabajando por los demás hasta el fin, sacrificándose por los más altos ideales de justicia y de amor, sirviendo a su patria mientras el cerebro pudo lanzar un destello..., la vida de Azcárate nos quedará como una de las vidas ejemplares más sugestivas y simbólicas.

SU VIDA. — Toda ella ejemplar: de esfuerzo para elevarse, no en el sentido de quien busca una *alta* posición, sino en el de quien aspira incesantemente a mejorar en lo íntimo, allá donde se forja la personalidad moral que todos llevamos en potencia dentro. Analizando la labor compleja y rica de Azcárate en política, en la reforma social, en religión, en el derecho, en la cátedra y en la intimidad, la nota dominante que la define es la preocupación moral; brota de ella cierto perfume ético y religioso, obra del anhelo constantemente renovado en el maestro, de ser por dentro cada vez más hombre, más plenamente hombre, o sea más en situación de comprender lo que distingue al hombre — ¡luz divina! — para ser y vivir todos los días como exige el ideal humano.

¡Elevarse, elevarse uno mismo con la mira en lo absoluto; poner por encima de todo lo interno, lo del alma; no esperar el juicio público para valorar las acciones propias; ser cada día más responsable ante sí de todo lo que se hace o se dice, y hasta se piensa: he ahí la preocupación constante del llorado maestro, que jamás creyó que la moral fuera cosa de exterioridad, de disimulo, de convención, sino freno y guía íntimo, exigencia, más, sacrificio, aplicable, sobre todo, a uno mismo, incluso para poder pretenderlo de los demás!

Por eso fué Azcárate, en la plenitud, en política, en la Universidad, en donde quiera que actuaba, una fuerza moral, una respetabilidad moral, algo así como el órgano vivo del juicio ético social, ya que todos veían en él al varón sincero, ecuáni-

me y bondadoso, capaz, como pocos, de hacerse cargo en todo momento de la situación de las cosas y de los hombres, y de convertirse así en representante del buen sentido moral que instintivamente buscan las gentes, porque, por dolorosa experiencia, lo consideran como la tabla de salvación en las diarias borrascas de la vida.

\*\*\*

Azcárate nació en León el 13 de Enero de 1840: su padre, D. Patricio, era leonés también; pero por su madre tenía sangre asturiana. En León estudió D. Gumersindo hasta que tuvo que iniciar carrera, y entonces se fué a Oviedo, a la Universidad, donde simultaneó las de Leyes y Ciencias, hasta que, suprimida la Facultad de Ciencias en la Universidad asturiana, tuvo que suspender esos estudios. Tres años vivió en Oviedo, tres años de «aprendizaje» de la vida, en días de pasión y de luchas, y de juventud, que labraron hondo en el espíritu de Azcárate, quien los recordaba siempre con cariño, como un breve período de iniciación en el mundo social y en las cosas políticas. Sus tendencias democráticas, sus anhelos de renovación de ideales según las enseñanzas del liberalismo, tienen en Oviedo no pocos excitantes y sugerencias en aquella época, cuando germinan en los cerebros jóvenes, de tantos universitarios, las ideas de que será campeón Azcárate en la vida nacional: allí conoció a uno de los grandes mantenedores del nuevo espíritu en la región asturiana, alma gemela de la suya, que había de ser su íntimo en las grandes propagandas: D. Manuel Pedregal.

A los 18 años, Azcárate se vino a Madrid, y en la Central terminó su carrera de Derecho: en Madrid respiró el ambiente del llamado krausismo, al calor de las enseñanzas y del ejemplo de austeridad del gran Sanz del Río, y de aquel santo varón que se llamó D. Fernando de Castro, a cuyo lado, en la misma tumba, reposa hoy nuestro gran maestro. Quizá en estos años, en la cátedra de la Central, en las discusiones filosófico-políticas que se ce-

lebraban en casa del Marqués de Heredia, se acabó de forjar el alma sana siempre de Azcárate. Terminada la carrera de Derecho, D. Gumersindo ingresó en la Dirección general de los Registros, y en ella sirvió como Auxiliar, y más tarde como Director general —sin sueldo— siendo Ministro de Gracia y Justicia D. Nicolás Salmerón, en el año 1873.

Pero Azcárate sentía con especialísima fuerza la vocación del profesorado; su espíritu de hombre de estudio y de ciencia, sin miras interesadas, le llevaba, naturalmente, hacia la profesión que tiene por ideal y por *razón de ser* el cultivo de la ciencia y la propaganda del saber; la tarea elevadora del descubridor de la verdad y del sembrador de ideas, era la más propia para un krausista austero, enamorado de los libros y deseoso de darse por entero, de derramarse con la más expansiva generosidad. Que eso es la cátedra para quien aspira a una vida de apostolado y para quien acierta a servirla sin profanarla. Así la concibieron siempre los discípulos de Sanz del Río y de D. Fernando de Castro; así la concibió y practicó durante más de 40 años Azcárate, como su «hermano mayor», según él llamaba a Giner, otro krausista. Azcárate obtuvo, haciendo oposiciones ante un tribunal presidido por Cánovas del Castillo, la cátedra de *Legislación comparada*, en el doctorado de la Facultad de Derecho de Madrid, cátedra que ocupó, sin más interrupción que la provocada por la tristemente famosa circular de Orovio, en 1875, desde 1873 hasta que se jubiló en 1915. Y esa labor de la cátedra fué el eje de la vida del maestro.

La *cátedra* y la *política* eran sus dos nobles pasiones; pero si hubiera tenido que elegir, habría dejado en segundo término la política. Como tenía alma de apóstol, hizo de la cátedra un verdadero apostolado, sirviéndola con fe, con aquella su dignidad característica, con aquel su espíritu elevador, y convirtiéndose, siempre que fué preciso, en valeroso paladín de los fueros de la cátedra y de la ciencia. Él, con Giner, con Salmerón, con Calderón, Linares y otros más, logró que en España fuese un

problema fundamental, de alta política, *la libertad de la cátedra*; por ella perdieron esos hombres las suyas; y por ella la Restauración les persiguió, desterrándolos, recluyéndolos; pero el sacrificio, aceptado en la más serena forma, no fué estéril, y el principio incorporóse a nuestro derecho y a nuestras costumbres.

La política fué, decíamos, su otra noble pasión. Desde muy joven actuó Azcárate como político, siempre en los campos avanzados del liberalismo y de la democracia; defendió sus ideales en la Prensa, en el mitin, en el Ateneo de Madrid. Bastaría recordar las campañas abolicionistas y libre-cambistas. Mas cuando la personalidad del maestro alcanzó su gran relieve, fué desde el día en que tomó asiento en el Parlamento como diputado por su pueblo, León, en las Cortes de 1886. Vino al Congreso como republicano; había sido monárquico con D. Amadeo; fracasado el intento de aquella Monarquía democrática y representativa, se hizo republicano, y de republicano funcionó en política hasta su muerte, no obstante su ida a Palacio llamado por el Rey en Enero de 1913, y de haber sido «el abuelo, si no el padre», como él decía, del *reformismo*. Esta última posición política de Azcárate, que fué la *suya* de siempre en la esfera de los principios y en la conducta, requeriría explicaciones que ahora no permite el espacio de que disponemos. En las Cortes, Azcárate, ya en plena madurez—tenía más de 40 años cuando llegó—, fué desde el primer día un gran parlamentario, y al fin, el «perfecto parlamentario». Pero no por su respeto a las formas, ni por su soberano conocimiento de los principios y de las prácticas del régimen, ni tampoco por la formación de su espíritu en la admiración de las instituciones del pueblo maestro, de Inglaterra, sino por la sinceridad, dignidad y elevación con que laboraba para que en el funcionamiento del mecanismo constitucional imperasen los principios, aquellos principios generadores del régimen representativo, y que, aplicados en el parlamentario, hacen de éste una forma de gobierno *pura*, en el sentido que a esta palabra daba ya Aristó-

teles. Muchas, pero muchas páginas serían necesarias para dar cuenta de la labor de Azcárate como «parlamentario», como legislador, como fuerza moral en lo íntimo de las instituciones políticas... Pero no es posible. Cuando una condenable maniobra de baja política menuda, una chapucería caciquil, le privó de su acta por León, las Cortes españolas perdieron una de sus figuras más eminentes y una de sus reservas éticas más eficaces. Que después de tan largas, rudas y siempre serenas campañas, Azcárate había llegado a ser eso, sobre todo: una fuerte reserva moral, el hombre del alto consejo, de la suprema autoridad, que decía siempre la palabra precisa para definir un momento, juzgar una discusión o a un hombre, marcar un rumbo, apagar una hoguera de pasiones... Siendo siempre de su partido, influía principalmente fuera o sobre los partidos.

*Enseñanza en la cátedra, política en el Parlamento*: he ahí las dos funciones que llenan quizá la mayor parte de la vida activa de Azcárate; pero no *toda* la vida, porque este hombre recio y vigoroso, dióse a muchas más cosas, nobles todas como su espíritu, y fué uno de los sostenes de la Institución libre de Enseñanza, con Giner, con Cossío..., fué Rector muchos años de la Institución para la Enseñanza de la Mujer, fué el alma viva de la reforma social en España, el iniciador de los estudios sociológicos entre nosotros, uno de los que más han contribuido a elevar la tonalidad científica de nuestros estudios jurídicos y políticos y, por fin, él fué quien, como nadie acaso, influyó para que tomasen estado en la opinión pública ciertos hondos problemas del vivir moral, de los que afectan a lo más íntimo de la conciencia individual y social. Azcárate fué, en efecto, el más sereno y entusiasta defensor de la *tolerancia*, porque, como todo espíritu profundamente religioso, sentía hacia todas las posiciones honradas y sinceras—como la *suya*—, ante los problemas más graves de la conciencia humana, el más sagrado de los respetos, y anhelaba el que ese respeto hacia todas las creencias fuera el criterio único inspirador de la conducta social y de las leyes.

SUS OBRAS.—Pocas palabras ya, pues sale este artículo más largo de lo que nos proponíamos; pero, ¡es tanto asunto para la reflexión, la meditación y la edificación esta luminosa y atractiva personalidad del maestro! ¿Sus obras? Si por obras entendiéramos los resultados efectivos y tangibles de la persistente labor de Azcárate, pondríamos en primer lugar el *Instituto de Reformas Sociales*. Los que hemos trabajado a sus órdenes y bajo su inspiración durante cerca de 14 años en el Instituto, sabemos bien hasta qué punto éste es «la obra» de Azcárate. Su personalidad influyó ya en lo que habría de ser el Instituto antes de que se crease: desde la presidencia de la Comisión de Reformas Sociales y cuando Canalejas intenta el *Instituto del Trabajo* en 1902. Constituido el de *Reformas Sociales*, ni un solo día puede decirse que vive sin el sostén espiritual del maestro; él lo organiza, él le da el primer impulso y le imprime el carácter que en definitiva ha de revestir como institución de paz y de armonía sociales.

Pero al hablar ahora de las «obras» de Azcárate, más que a ese género de labores prácticas, queremos referirnos a las estrictamente científicas, a sus labores de publicista. Fué el maestro, sin duda, un fecundo escritor de ciencias morales y políticas, como antes se decía, o de ciencias sociológicas, como diríamos ahora.

En todo caso, puede afirmarse que su autoridad en ciertas ramas de esas ciencias, v. gr., en el Derecho político, no ha sido superada por nadie en España, y puede colocarse su nombre al lado de los más ilustres entre los de los políticos teóricos de nuestro tiempo.

Pero aunque Azcárate haya culminado como especialista del Derecho político, cultivó otras ramas de la ciencia social y del Derecho con soberana competencia. Más aún: su fuerza como especialista del Derecho político y como político de acción, quizá descansaba en el gran dominio que Azcárate lograra en dos disciplinas que se juntan en la Política, y cada día de una manera más estrecha y eficaz: la *Sociología* y el *Derecho*. Porque Azcárate

era, a la vez y con igual profundidad, sociólogo y jurisconsulto, lo que daba al político la suprema solidez y sus vistas y perspectivas tan amplias: a su preparación por la sociología debía Azcárate, el político, su gran aptitud para llevar a la política el problema social, a la vez que su posición de jurista «social», sin prejuicios, abierto a todos los intentos de reforma del Derecho; a su preparación de jurisconsulto debía Azcárate, el político o el sociólogo, su fecunda aptitud para convertir las demandas de la reforma social en problemas jurídicos.

Pero dejando estas consideraciones, recordemos las obras; una bibliografía de la labor del publicista y escritor está por hacer, requiere un tiempo de que ahora no disponemos; es preciso recorrer la prensa en que trabajó, especialmente las revistas. Pero prescindiendo de las revistas y recogiendo tan sólo los libros, he aquí una nota de los principales:

*Ensayo de una Introducción al estudio de la Legislación comparada y programa de esta asignatura* (1873); *Estudios económicos y sociales* (1876); *El Self-government y la monarquía doctrinaria* (1877); *Estudios filosóficos y políticos* (1877); *La Minuta de un testamento* (1876); *Resumen de una discusión sobre el problema social* (1881); *Ensayo sobre la Historia del derecho de propiedad y su estado actual en Europa*, tres tomos (1879-1885); *La Constitución inglesa y la política del continente* (1878); *Tratado de política, resúmenes y juicios críticos* (1892, segunda edición); *El régimen parlamentario en la práctica* (1892, segunda edición); *La República Norte-americana. — Concepto de la Sociología* (discurso de ingreso en la Academia de Ciencias Morales y Políticas); *Carácter científico de la Historia* (discurso de recepción en la Academia de la Historia); *Los deberes de la riqueza* (discurso en el Ateneo); *El Régimen local* (ídem); *Las leyes obreras* (ídem); *La Neutralidad de la Universidad* (conferencia en Valencia); *Las religiones y la Religión* (conferencia en Bilbao); *Doña Concepción Arenal y sus*

*obras* (discurso); a estos trabajos habría aun que añadir informes en la Academia de Ciencias Morales y Políticas y de la Historia, contestaciones a discursos de recepción en las mismas, prólogos a libros, etcétera, etc.

Además, Azcárate, con Giner, escribió notas y comentarios a la traducción española de la *Enciclopedia Jurídica*, de Ahrens; tradujo y anotó los *Estudios de Derecho romano*, de Mackenzie; tradujo *La protección y el librecambio*, de Fa-weett, etc., etc.

\* \* \*

Vida llena, repetimos, la del insigne maestro y político; todos sus días tuvieron su labor, labor siempre noble, levantada, con vistas al ideal, pero un ideal inspirador, porque este gran hombre de ciencia y de acción tuvo siempre la vida para el ideal, pero a la vez consideró siempre al ideal para la vida; no se limitó a propagarlo, sobre todo se esforzó por vivirlo, y lo vivió, aunque para ello fuera en ocasiones preciso romper moldes y chocar con prejuicios. El autor de la *Minuta de un testamento* nos dejó en la *Minuta* un programa, y en su vivir ejemplar, la prueba humana de que la *Minuta* contiene un programa, no sólo de doctrina, sino de normas para una conducta real y práctica en la vida.

#### AZCÁRATE EN LA ASOCIACIÓN PATRIÓTICA ESPAÑOLA DE BUENOS AIRES

En el salón de actos de la Asociación Patriótica Española, el Dr. Joaquín V. González pronunció anoche la anunciada conferencia sobre la personalidad de D. Gumersindo de Azcárate.

Abrió el acto el presidente de la institución, D. Luis Rufo, explicando los motivos por los cuales la figura de Azcárate se hallaba ligada íntimamente al espíritu de la Asociación, y agradeció al conferenciante el haber tomado a su cargo el análisis de tan interesante personalidad, como tam-

bién el haberse prestado a hacer pública exposición de su estudio.

El Dr. González comenzó su conferencia—que tuvo más bien los caracteres de una amena conversación—haciendo notar las razones que hacían de Azcárate y sus obras un sujeto de análisis sumamente importante para los pueblos americanos desde el punto de vista de la organización institucional. Agregó que no era su propósito entrar en el campo de las investigaciones y conclusiones científicas a que lo habría llevado la lectura de las obras del político español, sino más bien deducir algunas ideas generales que revelaran las características primordiales de la sustanciosa materia elaborada en los libros escritos por este último.

Expresó a continuación el disertante que Azcárate había sido el primero en transmitir, a las naciones de raza hispano-americana, la verdadera forma de organización de las instituciones norteamericanas, que no sólo se limitó a trasvasar a nuestro idioma los principios generales de dicha organización, sino que dió un estudio profundo y concienzudo de ella, para permitir la adaptación perfecta de ese sistema, en los pueblos de la América austral.

Manifestó el Dr. González que, a su juicio, la página más sabia de política conocida hasta el presente, la constituía un estudio de Azcárate sobre «La vida, la organización y el funcionamiento de los partidos políticos en los Estados Unidos».

Se refirió luego el conferenciante a otra obra del mismo autor sobre problemas sociales y económicos, que, en su opinión, era un análisis acabado y sutil de psicología colectiva. Observó el Dr. González que en todas las obras del ilustre repúblico predominaba un imponderable sentido de la tolerancia, virtud singular que había hecho de su política activa un ejercicio moderado y poco batallador de principios serenamente escogidos.

En todo momento ilustró el conferenciante su interesante plática con abundancia de antecedentes originales, manteniendo viva, por más de una hora y media, la atención del auditorio, que, al finalizar la



conferencia, tributó largos aplausos al orador.

(De *La Nación*, de Buenos Aires, de 2 de Junio de 1918.)

## PROGRAMA DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA (1)

### Origen y carácter.

La Institución Libre de Enseñanza fué fundada en 1876 por varios catedráticos y auxiliares (2) de Universidad o Instituto, separados de sus clases a consecuencia de su protesta contra los decretos de Instrucción pública de 1875, atentatorios de la libertad de la cátedra. Creóse, y se mantiene, sin subvención alguna oficial, con el solo concurso de la iniciativa particular, mediante acciones y donativos voluntarios, a más de los ingresos de su matrícula y demás servicios.

Nació y permanece completamente ajena a todo espíritu e interés de comunión religiosa, escuela filosófica o partido político; apartada de apasionamientos y discordias, de cuanto no sea, en suma, la elaboración y la práctica de sus ideales pedagógicos.

En armonía con su origen, comenzó por ser un centro de estudios universitarios y de segunda enseñanza; mas la experiencia puso de manifiesto, bien pronto, que una reforma educativa profunda no puede cimentarse sino en la escuela primaria. Inauguróse, pues, en 1878, una escuela inspirada en las ideas y métodos que en aquella época pugnaban en otros países por informar la educación hacia nuevos derroteros; y este ensayo fué el comienzo de una serie de innovaciones con objeto de extender a

la segunda enseñanza el mismo espíritu e iguales procedimientos, y de infundir en la superior, andando el tiempo, principios homogéneos con los de ambas.

Así ha nacido el interés con que la Institución, al par que en su obra interna, viene ocupándose en la reforma de la educación nacional, de donde procede el influjo que, en medio de las naturales protestas y explicables prevenciones, han podido ejercer sus principios — generalizados y aun vulgares hoy ya muchos de ellos — sobre la opinión pedagógica del país, y, consiguientemente, a veces, sobre el régimen de nuestra educación pública y privada.

### Bases.

He aquí las más importantes, aunque de escasa novedad, sin duda, para las personas familiarizadas con el movimiento de la educación contemporánea.

La Institución se propone, ante todo, *educar* a sus alumnos. Para lograrlo, comienza por asentar, como base primordial, ineludible, el principio de la «reverencia máxima que al niño se debe». Por ello precisamente no es la Institución, ni puede ser de ningún modo, una escuela de propaganda. Ajena, como se ha dicho, a todo particularismo religioso, filosófico y político, abstiéndose en absoluto de perturbar la niñez y la adolescencia, anticipando en ellas la hora de las divisiones humanas. Tiempo queda para que venga este «reino», y hasta para que sea «desolado». Quiere, por el contrario, sembrar en la juventud, con la más absoluta libertad, la más austera reserva en la elaboración de sus normas de vida y el respeto más religioso para cuantas sinceras convicciones consagra la historia.

Pretende despertar el interés de sus alumnos hacia una amplia cultura general, múltiplemente orientada; procura que se asimilen aquel todo de conocimientos (*humanidades*) que cada época especialmente exige, para cimentar luego en ella, según les sea posible, una educación profesional de acuerdo con sus aptitudes y vocación, escogida más a conciencia de lo

(1) Las variantes introducidas en el régimen de nuestras enseñanzas y el estar agotándose el folleto-programa de las mismas, nos mueve a hacer de él nueva tirada. Esta es, en la parte referente al Origen y Bases, reproducción del ya publicado. (*N. de la R.*)

(2) Los Sres. D. Laureano Figuerola, D. Segismundo Moret, D. Eugenio Montero Ríos, D. Nicolás Salmerón, D. Gumersindo de Azcárate, D. Francisco y D. Hermenegildo Giner de los Ríos, D. Augusto González de Linares, D. Eduardo Soler, D. Laureano y D. Salvador Calderón, D. Juan A. García Labiano, D. Jacinto Messía y D. Joaquín Costa.

que es uso; tiende a prepararlos para ser en su día científicos, literatos, abogados, médicos, ingenieros, industriales...; pero sobre eso, y antes que todo eso, *hombres*, personas capaces de concebir un ideal, de gobernar con sustantividad su propia vida y de producirla mediante el armonioso consorcio de todas sus facultades.

Para conseguirlo, quisiera la Institución que, en el cultivo del cuerpo y del alma, «nada le fuese ajeno». Si le importa forjar el pensamiento como órgano de la investigación racional y de la ciencia, no le interesan menos la salud y la higiene, el decoro personal y el vigor físico, la corrección y nobleza de hábitos y maneras; la amplitud, elevación y delicadeza del sentir; la depuración de los gustos estéticos; la humana tolerancia, la ingenua alegría, el valor sereno, la conciencia del deber, la honrada lealtad, la formación, en suma, de caracteres armónicos, dispuestos a vivir como piensan; prontos a apoderarse del ideal en donde quiera; manantiales de poesía, en donde toma origen el más noble y más castizo dechado de la raza, del arte y de la literatura españoles.

Trabajo intelectual sobrio e intenso; juego corporal al aire libre; larga y frecuente intimidad con la naturaleza y con el arte; absoluta protesta, en cuanto a disciplina moral y vigilancia, contra el sistema corruptor de exámenes, de emulación, de premios y castigos, de espionaje y de toda clase de garantías exteriores; vida de relaciones familiares, de mutuo abandono y confianza entre maestros y alumnos; íntima y constante acción personal de los espíritus, son las aspiraciones ideales y prácticas a que la Institución encomienda su obra.

La Institución estima que la *coeducación* es un principio esencial del régimen escolar, y que no hay fundamento para prohibir en la escuela la comunidad en que uno y otro sexo viven en la familia y en la sociedad. Sin desconocer los obstáculos que el hábito opone a este sistema, cree, y la experiencia lo viene confirmando, que no hay otro medio de vencerlos; sino acometer con prudencia la empresa, donde

quiera que existan condiciones racionales de éxito. Juzga la coeducación uno de los resortes fundamentales para la formación del carácter moral, así como de la pureza de costumbres, y el más poderoso para acabar con la actual inferioridad positiva de la mujer, que no empezará a desaparecer hasta que aquélla se eduque, no sólo *como*, sino *con* el hombre.

Mixtas han sido las escuelas en muchos pueblos de la antigüedad clásica; mixtas son hoy las rurales y las Universidades casi en todas partes, y en España, por fortuna, hasta los Institutos; coeducación existe en todos los grados de la enseñanza oficial en los Países Bajos; en casi todas las escuelas secundarias de los Estados Unidos; en muchas primarias y secundarias de Alemania, Suiza y países escandinavos, y coeducativos son los más recientes y famosos ensayos de escuelas privadas en Alemania e Inglaterra.

Los principios cuya más alta expresión en la época moderna corresponde a Pestalozzi y a Fröbel, y sobre los cuales se va organizando en todas partes la educación de la primera infancia, cree la Institución que deben y pueden extenderse a todos los grados: porque en todos caben intuición, trabajo personal y creador, procedimiento socrático, método eurístico, animadores y gratos estímulos, individualidad de la acción educadora en el orden intelectual como en todos, continua, real, viva, dentro y fuera de clase.

Por lo que se refiere al programa; la enseñanza es *cíclica*. No existe la separación usual entre la escuela de párvulos, la primaria y la secundaria, sino que estos tres períodos constituyen uno solo y continuo: el de la educación general. Los alumnos, conforme al grado de su desarrollo, se dividen en secciones, dispuestas para que todos puedan tomar parte activa en el trabajo; y lejos de estudiar «asignaturas» aisladas, las diversas enseñanzas marchan todas paralelamente, de tal suerte, que el niño—cuando el régimen no se perturba por nuestra carencia de medios—debe aprender en el fondo y durante todo el tiempo de su educación, las mis-

mas cosas en las primeras secciones que en las últimas, aunque en la medida y según el carácter que a cada grado de desarrollo corresponde. Exceptuando las lenguas clásicas, cuyo estudio piensa la Institución convendría retrasar, por creer que deben hoy considerarse sólo como un instrumento para especiales orientaciones, entran en el programa, desde el primer grado, todas las enseñanzas que constituyen la base de la cultura general de nuestro tiempo: así, la lengua materna y las vivas, las ciencias matemáticas, físico-químicas y naturales, las sociales, las filosóficas, la historia de la civilización, la geografía, la literatura, la teoría y la historia del arte, el dibujo y el modelado, la música y el canto, el trabajo manual en diversas aplicaciones...; aunque siempre — conviene repetirlo —, en la medida en que nuestra frecuente, casi continua insuficiencia lo hace posible.

La Institución aspira a que sus alumnos puedan servirse pronto y ampliamente de los *libros* como fuente capital de cultura; pero no emplea los llamados «de texto», ni las «lecciones de memoria» al uso, por creer que todo ello contribuye a petrificar el espíritu y a mecanizar el trabajo de clase, donde la función del maestro ha de consistir en despertar y mantener vivo el interés del niño, excitando su pensamiento, sugiriendo cuestiones y nuevos puntos de vista, enseñando a razonar con rigor y a resumir con claridad y precisión los resultados. El alumno los redacta y consigna en notas breves tan luego como su edad se lo consiente, formando así, con su labor personal, única fructuosa, el sólo *texto* posible, si ha de ser verdadero, esto es, original, y suyo propio; microscópico las más veces, pero sincera expresión siempre del saber alcanzado. La clase no sirve, pues, como suele entenderse, para «dar y tomar lecciones», o sea para comprobar lo aprendido fuera de ella, sino para enseñar y aprender a trabajar, fomentando, que no pretendiendo vanamente suprimir, el ineludible esfuerzo personal, si ha de haber obra viva, y cultivándolo reflexivamente, a fin de mejorar el resultado. Y no a otra cosa responden las tareas que los alumnos ha-

yan de hacer también fuera de clase, ya que nunca se encomiendan como mero aprendizaje de las usuales y estériles lecciones memoristas, sino como ejercicios que obliguen a buscar, a reflexionar, a resolver, a componer, siempre personalmente: cuando se trata, claro está, del cultivo especial de la memoria, se procura enriquecer con trozos y motivos selectos el caudal literario del niño y su tesoro de inspiración y de goce poético. El trabajo fuera de clase, que apenas si se inicia en las primeras secciones, aumenta con moderación hasta la última, en que adquiere todo su desarrollo; pero cuidando siempre de evitar, no aquella saludable fatiga, necesaria para el *recreo* de las fuerzas y la plena estimación del trabajo, sino el exceso malsano, que destruye la salud, engendra el desamor hacia la escuela y agota inútilmente las energías de la inteligencia.

Las *excursiones* escolares, elemento esencial del proceso, intuitivo, forman una de las características de la Institución desde su origen. Cursos completos hay, verbigracia, los de historia del arte, que vienen dándose casi exclusivamente ante los monumentos y en los Museos, cuyas colecciones se utilizan también para los demás estudios, sobre todo el de la historia. Y otro tanto ocurre con la industria, las ciencias naturales, las sociales, etcétera. Las vacaciones se utilizan, en la medida de lo posible, para que los alumnos salgan de excursión durante varios días. No sólo las ciudades, centros y sitios de interés próximos a Madrid, sino casi todas las regiones de España han sido objeto, muchas de ellas repetidas veces, de excursiones más o menos largas. Algunas han llegado a Portugal y a Francia. Hay excursiones en que predomina el estudio: arte, geología, industria, etc.; en otras, el ejercicio físico y el goce de la vida rural, la marcha por el campo y la montaña; a veces, la permanencia tranquila en ésta o a la orilla del mar; y con frecuencia, la combinación de estas finalidades. La sierra vecina, sobre todo, es visitada por los alumnos desde las primeras secciones, ya que la Institución tiene allí desde 1912 una

casa refugio, construída gracias a los auxilios de D. Luis del Valle y del exalumno D. Manuel Rodríguez Arzuaga.

Pero en estas excursiones, la cultura, el aumento de saber, el progreso intelectual, entran sólo como un factor, entre otros.

Porque ellas ofrecen con abundancia los medios más propicios, los más seguros resortes para que el alumno pueda educarse en todas las esferas de su vida. Lo que en ellas aprende en conocimiento concreto, es poca cosa, si se compara con la amplitud de horizonte espiritual que nace de la varia contemplación de hombres y pueblos; con la elevación y delicadeza del sentir que en el rico espectáculo de la naturaleza y del arte se engendran; con el amor patrio a la tierra y a la raza, que sólo echa raíces en el alma a fuerza de intimidad y de abrazarse a ellos; con la serenidad de espíritu, la libertad de maneras, la riqueza de recursos, el dominio de sí mismo, el vigor físico y moral, que brotan del esfuerzo realizado, del obstáculo vencido, de la contrariedad sufrida, del lance y de la aventura inesperados; con el mundo, en suma, de formación social que se atesora en el variar de impresiones, en que el choque de caracteres, en la estrecha solidaridad de un libre y amigable convivir de maestros y alumnos. Hasta la ausencia es siempre origen de justa estimación y de ternura y amor familiares. Por algo ha sido Ulises en la historia dechado de múltiples humanas relaciones y de vida armoniosa, y la *Odisea*, una de las fuentes más puras para la educación del hombre en todas las edades.

La Institución, por último, considera indispensable a la eficacia de su obra la activa cooperación de las *familias*. Excepto en casos anormales, en el hogar debe vivir el niño, y a su seno volver todos los días al terminar la escuela. Ésta representa para él lo que la esfera profesional y las complejas relaciones sociales para el hombre; y al igual de éste, no hay motivo para que el niño perturbe y mucho menos suprima, sino excepcionalmente, la insustituible vida familiar, sagrado e inolvidable asilo de las intimidades personales. Nada tan

nocivo para la educación del niño como el manifiesto o latente desacuerdo entre su familia y su escuela. Nada, por el contrario, tan favorable como el natural y recíproco influjo de una en otra. Aporta la familia, con el medio más íntimo en que el niño se forma y con sus factores ancestrales, un elemento necesario para el cultivo de la individualidad. Y por la familia, principalmente, recibe la escuela la exigencia más espontánea y concreta de las nuevas aspiraciones sociales, obligándola así a mantenerse abierta, flexible, viva, en vez de languidecer petrificada en estrechas orientaciones doctrinarias. La escuela, en cambio, ofrece, sobre aquellos materiales, la acción reflexiva, el experimento que pone a prueba, que intenta sacar a luz lo ignorado, y que aspira a despertar la conciencia para la creación de la persona. Y a la familia ha de devolver, para que también ella misma se eduque, la depuración de aquellas aspiraciones, los resultados prácticos de la elaboración sistemática de los principios educativos, que como su especial obra le incumbe.

Establecer esta íntima relación entre escuela y familia, no sólo mediante el niño, sino directamente, es tal vez hoy el problema pedagógico-social de superior interés y novedad en los pueblos más cultos.

### Educación general.

La Institución quisiera continuar acentuando en su escuela aquella orientación educativa a que constantemente aspiró, y que consiste, no en aprender las cosas, sino en aprender a hacerlas. Este carácter es aplicable a todas las enseñanzas. Pero mientras en las llamadas teóricas (Lenguaje, Matemáticas, Historia, Filosofía, etcétera), exige para su realización pocos medios exteriores, pues el hacer depende en ellas casi exclusivamente del ejercicio del pensar reflexivo, en las que se llaman prácticas (Dibujo, Física, Química, Ciencias naturales, etc.), no porque lo sean más que las otras, sino porque su hacer depende en gran parte de la actividad manual, se necesita para aprender a hacer muchas condiciones exteriores.

La carencia de ellas ha venido con frecuencia a limitar la obra de la Institución en esta última esfera. Pero ahora, aprovechando ciertas circunstancias favorables, se propone hacer un pequeño ensayo, para ver si es posible remediar algo dichas limitaciones.

Mediante un generoso donativo, se han reconstruido y ampliado algunas clases. Se cuenta con dos nuevos locales, y pronto se podrá disponer de un tercero. Todo lo cual ha servido de estímulo para nuestro propósito, que consiste en intensificar el dibujo (especialmente el geométrico) y las prácticas de laboratorio, para todas las secciones, y en reforzar igualmente aquellos trabajos manuales que ya vienen realizándose, así como en introducir, en la medida de lo posible, otros nuevos. Entre estos, han comenzado ya la carpintería, para los niños, y las labores de aguja, para las niñas, en las secciones 3.<sup>a</sup> y 4.<sup>a</sup>, y la cartonería, para todos, en la 2.<sup>a</sup> En cuanto haya medios, se tratará de ensayar también la mecanografía, la encuadernación, la cestería, el tejido, la alfarería y el modelado.

Para que este plan pueda realizarse, ha sido preciso introducir algunas modificaciones en el antiguo horario. Se han llevado a la tarde todas las enseñanzas de carácter manual, a fin de conseguir la indispensable continuidad y persistencia de los ejercicios, concentrando en la mañana las teóricas. Esto ha obligado a aumentar una hora de clase por la mañana, comenzando aquéllas a las 8 y 45, y terminando a las 12 y media. Este aumento no trae consigo recargo de trabajo intelectual para los alumnos, puesto que se hace tan sólo para que las prácticas manuales—que son las que realmente aumentan de tiempo—puedan verificarse durante la tarde. En ésta, la hora de entrada es a las 2 y media, y la salida se verificará de 4 y media a 5, según las secciones, y atendiendo a la elasticidad con que hay que contar siempre en los trabajos de taller y de laboratorio.

Así, pues, las horas de clase son las siguientes:

Mañana: empiezan, para todas las sec-

ciones, a las 8 y 45; terminan a las 12 y 30; tarde: empiezan a las 2 y 30; terminan, para las secciones 1.<sup>a</sup> y 2.<sup>a</sup>, a las 4 y 30; y para la 3.<sup>a</sup> y 4.<sup>a</sup>, entre las 4 y 30 y las 5.

La Institución sigue encareciendo la puntualidad y la continuidad en la asistencia de los alumnos, en beneficio del aprovechamiento de los mismos, de la creación de hábitos de regularidad y del espíritu del deber.

Las excursiones a los museos, fábricas, etcétera, siguen verificándose el sábado por la mañana. Pero el juego organizado se realiza, como antiguamente, el miércoles por la tarde. La Institución se complace en anunciar que algunos de sus más constantes favorecedores han puesto recientemente a su disposición, en usufructo, un campo de cuatro hectáreas, a 10 minutos del Hipódromo, por el tranvía de Chamartín, en uno de los sitios más sanos y espléndidos de paisaje, lindando con olivares, y donde se están disponiendo plantaciones de árboles, un campo de *foot-ball*, otro de *tennis*, y un pequeño pabellón para todos los servicios necesarios. Nuestros alumnos, por tanto, así como nuestros antiguos alumnos, podrán disponer con entera independencia de un elemento tan importante y que tanto necesitaban para su educación y su recreo.

La duración de las clases es de unos 45 minutos, excepto las de la 1.<sup>a</sup> sección, que suelen ser aún más cortas. Entre ellas, hay siempre un intervalo de 15, en que los alumnos salen a descansar o a jugar libremente en el jardín. En el intermedio de las clases de la mañana a las de la tarde, pueden almorzar en la Institución, bajo las condiciones que establece la Secretaría. Concluido el almuerzo, juegan en el jardín, hasta que vuelven a comenzar las clases. Los domingos se verifican partidas de juegos en el campo, donde pasan el día, acompañados de varios profesores. Para los alumnos de las secciones superiores, se disponen a veces audiciones musicales, con las explicaciones técnicas e históricas necesarias.

El curso se divide en tres trimestres, se-

parados por las vacaciones de Navidad (del 22 de Diciembre al 6 de Enero, ambos inclusive), las de Semana Santa (del miércoles santo al de Pascua, ambos inclusive), y las del verano (Julio, Agosto y Setiembre). Durante las vacaciones, cesan las clases regulares, pero se aprovecha este tiempo, siempre que es posible, para excursiones dentro y fuera de Madrid y para trabajos especiales.

En el verano, la Institución organiza, en la medida de sus recursos, algunas de las excursiones escolares largas, ya mencionadas, así como la estancia a la orilla del mar o en el campo.

### Educación especial.

Aspira la Institución a no abandonar por completo a sus discípulos después de recorrido el ciclo de su educación general, y a intentar para ello modo, ya que no de darles toda una educación especial conforme a sus ideas — que para esto carece hoy de medios —, de seguir, al menos, ayudándolos, hasta donde le sea posible, con sus lecciones y consejos en la preparación para las profesiones a que se destinan y aplicando en este orden los mismos principios que en el de la educación general.

Con pocos alumnos, y de una manera muy incompleta, ha podido ejercer todavía esta dirección. Aprovechan aquéllos, por ejemplo, ciertas clases de los establecimientos oficiales, pero cursan libremente sus estudios. La Institución les aconseja sobre el plan y modo como deben hacerlos, procurando suplir los vacíos que pueda ofrecer en su organización la enseñanza del Estado, ya mediante la asistencia a otras cátedras de distintos centros, ya proporcionándoles clases y trabajos especiales, organizados por la misma Institución, gracias al concurso generoso de las personas y Corporaciones privadas a quienes acude, y que le prestan sus servicios o sus medios de enseñanza (como ha sucedido, por ejemplo, con los talleres de algunas importantes compañías industriales y de ferrocarriles; ya guiándolos, por último, en sus lecturas y estudios individuales. Se les

obliga a ejercitarse en trabajos relativos a su especialidad, cada vez con mayores exigencias, conforme van adelantando en sus estudios. Y se procura, por último, que no pierdan de vista en absoluto la unidad y universalidad del saber, y sigan todos los años algún curso, ya oficial, ya privado, enteramente ajeno a aquella especialidad, alguna serie de excursiones, conferencias, manipulaciones, etc., v. gr., en los estudios referentes a ciencias físicas y naturales, que tanto interés despiertan hoy en la cultura general humana.

### Corporación de Antiguos Alumnos.

Una de las manifestaciones de esta continuidad que la Institución aspira a dar a su influjo educador, es la «Corporación de los Antiguos Alumnos» (C. A.), fundada en 1892, y cuyos fines son estrechar entre ellos lazos de compañerismo, mantener vivo con amplio sentido la obra de aquella casa, proseguir su educación personal, contribuir a la acción social de nuestro tiempo y despertar el espíritu cooperativo.

En los 26 años que la Corporación lleva de existencia, ha realizado una labor de relativa importancia, ayudando en sus profesiones o estudios, ya a corporados, ya a personas ajenas a ella; contribuyendo a suscripciones nacionales o particulares, en conexión con sus fines; suscribiendo acciones de la Institución; auxiliando a ésta en sus gastos; pensionando anualmente a alguno de sus individuos para viajes de estudio en el extranjero; dando cursos a grupos de obreros, o dirigiendo sus visitas a Museos, Exposiciones, ciudades o localidades pintorescas, etc. Todos los gastos que esto supone los ha cubierto la Corporación con las cuotas mensuales de sus individuos (1 peseta).

Mediante una suscripción especial y privada, y sin auxilio alguno del Estado, lleva organizadas, desde 1894, 30 colonias de vacaciones para niños pobres y débiles, y en las cuales la Corporación ha concentrado hasta hoy sus esfuerzos para contribuir en algún modo a la obra social. Los gastos de todas estas colonias suman ya 119.202

pesetas. Además, gracias a un donativo de 12.000, hecho por uno de sus individuos, D. Manuel Rodríguez Arzuaga, la Corporación cuenta, desde 1904, con un edificio construido *ad hoc* en San Vicente de la Barquera (Santander), en terrenos generosamente cedidos también por D.<sup>a</sup> Gloria de la Mata Linares, propietaria de la localidad. Y con otro donativo, de D. Constantino Rodríguez, casi de igual importancia, se ha construido en 1910 un nuevo pabellón, al lado del antiguo, para servicios de comedor y cocina, lo cual ha permitido arreglar el primitivo edificio, a fin de alojar mayor número de colonos.

Harto siente la Institución la deficiencia de sus medios de todas clases para dar cima a su obra. En ésta, únicamente le satisfacen los principios a que procura acomodarse en lo posible y la conciencia de no omitir esfuerzo alguno para mejorarla, por extremado que en ocasiones sea. Así, por ejemplo, no sólo sus profesores prestan, siempre que pueden hacerlo, sus servicios sin retribución alguna, sino que muchos de ellos a fin de completar su preparación y mantenerse en la corriente de la cultura europea, emprenden viajes al extranjero, ya exclusivamente a sus expensas, ya con el auxilio de subvenciones que en nada gravan los fondos de la Institución, ora para asistir a Congresos de enseñanza, ora para visitar escuelas y establecimientos científicos de Europa y América, ora, en fin, para proseguir estudios especiales de Derecho, Pedagogía, Ciencias sociales, Arqueología, Ciencias Naturales, etc.

### Matrícula.

La imposibilidad de alterar o detener la marcha de secciones ya formadas, que deben desenvolver un mismo programa durante varios cursos, obliga a la Institución a desear que el ingreso de sus alumnos se verifique únicamente por las primeras. El ideal consistiría en que todos sus alumnos nuevos fuesen párvulos. La matrícula continúa, sin embargo, abierta en todas las secciones, admitiendo a aquellos niños que,

a juicio de los profesores, y después de un período de prueba, se hallan en situación de aprovechar nuestra labor.

Los derechos mensuales de matrícula son, para todas las secciones, 25 pesetas.

La Institución, opuesta al régimen del internado, en el sentido que tiene entre nosotros y aun en otros países, puede ofrecer, en cambio, a los padres de fuera de Madrid, de muchos de los cuales recibe frecuentes instancias al efecto, facilidades para que le envíen sus hijos, organizando, como ya en otras ocasiones lo ha hecho, la vida en familia de un corto número de alumnos en casa de algunos de sus profesores. Las personas que deseen utilizar este servicio, pueden dirigirse a la Secretaría de la *Institución*.

### Boletín de la Institución.

Es una Revista científica, órgano oficial de la Institución, y consagrada, tanto a la difusión de la cultura general, insertando artículos sobre cuestiones de interés público, cuanto, muy especialmente, al estudio de las cuestiones pedagógicas, salvando así, por una activa propaganda, los límites en que por fuerza ha de encerrarse la obra que realiza la Institución.

El *Boletín* ve la luz una vez al mes, en números de 32 páginas, de 0,13 X 0,21 centímetros, a dos columnas.

Precios de suscripción: por un año, 10 pesetas; para los maestros, 5; para el extranjero, 20. — Tomos sueltos encuadernados, 11 pesetas. Colecciones: 41 tomos, encuadernados en 38 volúmenes, 537,50 pesetas; para los socios, 269. Los tomos II, III y IV están agotados.

### Junta Directiva.

#### *Presidente.*

D. José M. Pedregal y Sánchez Calvo.

#### *Consiliarios.*

D. Adolfo G. Posada (*Vicepresidente*).

D. Román Loredó.

Sr. Marqués de Palomares de Duero.

D. Juan Uña.

D. Leopoldo Salto.

D. Pablo de Azcárate.

*Tesorero.*

D. Gabriel Gancedo.

*Secretario.*

D. Leopoldo Palacios.

**Junta Facultativa.***Rector.*

D. Manuel B. Cossío.

*Vice-Rector.*

D. Adolfo G. Posada.

*Director de excursiones.*

D. Angel do Rego.

*Director del BOLETÍN.*

D. Ricardo Rubio.

*Secretario.*

D. Pedro Blanco y Suárez.

*Profesores.*

Alonso (D.<sup>a</sup> Elvira).  
 Blanco (D. Pedro).  
 Bolívar (D. Cándido).  
 Brzezicki (D.<sup>a</sup> Antonia).  
 Cossío (D. Manuel B.).  
 Díaz (D. Ignacio).  
 Giner (D. José).  
 González de Linares (D.<sup>a</sup> Jenara).  
 Gutiérrez del Arroyo (D. Luis).  
 Hedrosa (D. Julio).  
 Hernández Pacheco (D. Eduardo).  
 Jiménez de la Espada (D. Gonzalo).  
 Jiménez Landi (D. Pedro).  
 Lozano (D. Edmundo).  
 Machado (D. José).  
 Naharro (D.<sup>a</sup> Petra).  
 Ontañón (D. José).  
 Palacios (D. Leopoldo).  
 Pestana (D.<sup>a</sup> Alicia).  
 Posada (D. Adolfo).  
 Prados (D. Miguel).  
 Quiroga (D.<sup>a</sup> Josefa y D.<sup>a</sup> María).  
 Rego (D. Angel do).  
 Rubio (D. Ricardo).  
 Salto (D. Leopoldo).  
 Sanfiz (D. Antonio).  
 Torres (D. Leopoldo).

## LIBROS RECIBIDOS

Piña de Rubies (S.).—*Nuevas rayas del níquel y del cobalto entre 2.300 y 2.000 U. A. en el espectro de arco en el aire.*—Madrid, Bailly-Baillière, 1918.—Don. de la Junta para Ampliación de Estudios.

Wagner (M. D.).—*Influencia de la constante dieléctrica del disolvente y de la energía eléctrica de los iones sobre la disociación electrolítica.*—Madrid, Bailly-Baillière, 1918.—Don. de ídem.

Cabrera (Blas).—*Mecanismo de la disociación electrolítica.*—Madrid, Bailly-Baillière, 1918.—Don. de ídem.

Carandel (Juan) y Gómez de Larena (Joaquín).—*El glaciario cuaternario en los montes ibéricos.*—Madrid, Junta para Ampliación de Estudios, 1918.—Donativo de ídem.

Jiménez de Cisneros (Daniel).—*Geología y paleontología de Alicante.*—Madrid, Junta para Ampliación de Estudios, 1917.—Don. de ídem.

López-Aydillo (Eugenio).—*El Obispo de Orense en la regencia del año 1810. (Planteamiento de los problemas fundamentales de la vida constitucional de España).*—Madrid, Junta para Ampliación de Estudios, 1918. Don. de ídem.

Escuelas de Artes y Oficios de Constantina.—*Trabajos leídos y discursos pronunciados en la apertura de curso.*—Constantina, F. Rojo.—Don. de D. F. de las Barras.

Cabrera (B.).—*El paramagnetismo de las sales sólidas y la teoría del magnetón.*—Madrid, imprenta de la Casa editorial Bailly-Baillière, 1918.—Don. de la Junta para Ampliación de Estudios e Investigaciones científicas.

Baltá Elías (José).—*Magnetoquímica de los cloruros crómicos.*—Madrid, imprenta de la Casa editorial Bailly-Baillière, 1918.—Don. de ídem.

Vega (Luis).—*Estudios acerca del efecto polar en el arco eléctrico.*—Imprenta de la Casa editorial Bailly-Baillière, 1918. Don. de ídem.

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