

# BOLETÍN DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA es completamente ajena á todo espíritu é interés de comunión religiosa, escuela filosófica ó partido político; proclamando tan sólo el principio de la libertad é 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 á 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 á los suscritores, recarga una peseta al importe de la suscripción.—Véase siempre la *Correspondencia*.

AÑO XXXVIII.

MADRID, 30 DE SETIEMBRE DE 1914.

NUM. 654.

## SUMARIO

### PEDAGOGÍA

La literatura infantil, por M. Marcel Braunschwig, página 257.—Las escuelas agrícolas belgas para la mujer, por Doña Ana M. Armand Ugon, página 266.—Notas de libros y revistas: I. Registros físicos de los niños escolares, por la Dra. María Montessori, pág. 273.—II. El V Congreso internacional de Higiene escolar, pág. 274.—Revista de revistas. Alemania: Zeitschrift für Schulgesundheitspflege, por D. J. Ontañón y Valiente, pág. 275.—Francia: Revue Internationale de l'Enseignement, por D. D. Barnés, pág. 278.

### ENCICLOPEDIA

Un nuevo aspecto del problema de las nacionalidades, según el prof. Schücking, pág. 280.—Libros de América, por D. Adolfo Posada, pág. 283.

### INSTITUCIÓN

Libros recibidos, pág. 288.

## PEDAGOGÍA

### LA LITERATURA INFANTIL (1)

por M. Braunschwig,

Profesor en el Liceo de Tolosa.

Por la lectura de obras literarias apropiadas al gusto y a la inteligencia del niño es sobre todo como puede cultivarse en él la imaginación. Sin embargo, muchos educadores, desconfiando de esta facultad de error y de mentira, querrían que en lugar de favorecer su desarrollo en el alma infantil, se tuviese cuidado, por el contrario, de detener su vuelo.

(1) De la obra *El Arte y el Niño. Ensayo de educación estética*. Traducción española, próxima a aparecer, de la tercera edición francesa, por P. B. S.—Madrid, Daniel Jorro, editor, 1914, 8.º

Pero ¿con qué derecho puede privarse al niño de todos los goces que le procura su viva imaginación? Me gustan mucho, lo confieso, estas palabras de Paola Lombroso (1), quien preguntándose si se debe mantener a la infancia con ficciones, responde, «según sus sentimientos de madre», que «hay que dar al niño la mayor suma de alegría posible en sus primeros años y dejarle mecerse por dulces ficciones antes de sujetarle al conocimiento de la realidad... Dejémosle, añade, el tiempo de gozar de ese mundo ilusorio de la fábula, a la vez mágico y real a sus ojos, el cual formará, cuando haya pasado en su espíritu la edad de los juegos, con las caricias maternales, el fondo delicioso de la infancia, *lo sfondo delizioso dell'infanzia*». Si es verdad, como ha dicho Víctor Hugo, que:

.... L'enfance éphémère,

Ruisseau de lait qui fuit sans une goutte amère,  
Est l'âge du bonheur, et le plus beau moment  
Que l'homme, ombre qui passe, ait sous le  
[firmament...

guardémonos, tratando de hacer demasiado pronto del niño un ser de cálculo y de razón, de obligarle a quemar la primera etapa de la vida, la más exquisita entre todas. Los moralistas melancólicos que se muestran enemigos de la imaginación hasta en el mismo niño, me hacen el efecto de esos ancianos tristes, que habiendo pasado para ellos la edad del amor, querrían prohibírselo a la juventud...

La felicidad del niño es también nuestro

(1) Paola Lombroso, *La vita dei bambini*, páginas 146 y 148.

fin, objetan esos pedagogos austeros; sólo que nuestra previsión se extiende más lejos que la vuestra; vosotros no pensáis sino en la alegría presente que le da su imaginación; nosotros, al preocuparnos por los largos días que seguirán a la infancia, queremos desde la primera edad arrancar del alma del niño esta facultad imaginativa que más tarde hará el tormento y el peligro de su vida... Estrecha psicología la de estos racionalistas educadores. ¡Ah! sí, la imaginación—¿quién lo negará?—lleva consigo peligros; engendra la ilusión engañosa, alimenta la pasión devastadora. Pero si le debemos la amargura de las decepciones y el abrasar de las pasiones, le debemos también las ilusiones que fortalecen y los sueños encantadores, los entusiasmos fecundos y la llama misma de nuestra más pura actividad. Aceptémosla tal como es, con su mezcla de bien y de mal; y, lejos de proscribirla, lamentemos más bien el descrédito en que vemos que cae en nuestros días a los ojos de tantas gentes: «¡Ay!, ha dicho Anatole France (1), nuestra sociedad está llena de *boticarios* que temen a la imaginación. ¡Cómo se engañan! Ella es la que, con sus ficciones, siembra toda belleza y toda virtud en el mundo. No se es grande sino por ella.»

En resumen: aun cuando la imaginación fuese más peligrosa, ¿creen que el mejor medio de evitar sus peligros, sea rehusarle todo alimento y dejarla en parte perecer de inanición? Recordemos esta frase profunda de Mme. Necker de Saussure: «No se contiene la imaginación sino ejercitándola.» La imaginación es como un torrente impetuoso; en vano acumularéis obstáculos al paso de las aguas tumultuosas con la esperanza de detener su curso; las aguas se abrirán camino, al menos una salida, inundándolo todo alrededor. Por el contrario, cavad el lecho del torrente, construid diques sólidos, y las aguas vagabundas, burbujantes, se trasformarán en canales apacibles y fecundantes. . Se quiere privar a la imaginación de ciertos dominios; es preciso entonces darle otros. En

una palabra, no se reprime la imaginación; se la dirige solamente.

Y no es en nuestro siglo, de seguro, cuando la imaginación amenaza ser peligrosa, haciéndose predominante. Sin duda aplaudimos con gozo los progresos de la ciencia; somos felices al ver, en el terreno de la especulación, que los espíritus toman de la realidad un conocimiento más y más preciso y profundo, y, en el terreno de la acción, que las voluntades se preocupan cada día más de las realizaciones prácticas. Pero ¿qué porvenir se prepara a la humanidad, si nos esforzamos en hacer del niño un ser razonable y calculador? ¿No vemos ya a muchos niños sufrir el influjo positivo de su tiempo, hacerse menos capaces para el ensueño, menos sensibles a la ficción? Hace unos 15 años, Arvède Barine comprobaba con melancolía que «Perrault cuenta hoy entre sus lectores muchas más cabezas calvas que en el siglo último y quizás menos cabezas ensortijadas».

La vida se convierte, cada día más, en una carrera febril, en que las paradas del ensueño y de la meditación son raras y cortas. Razón de más para poner al abrigo de las corrientes que desecan a los «jardines de la infancia», donde, entre parcelas de flores, bajo un cielo radiante y azul, debe florecer la serenidad de la juventud que ríe.

\* \* \*

Hasta la edad de ocho a nueve años, el niño vive en pleno maravilloso. Los libros que le pongamos entre las manos durante este período, tratarán de favorecer esta disposición natural de su alma. Lo lograrán sin trabajo, lo mismo llevando al espíritu del niño la revelación primera de la realidad, que trasportándole con la imaginación al dominio ilusorio de la ficción. Pues para la inexperiencia del alma infantil, no existe aún una línea de demarcación entre el mundo real y el mundo fabuloso. Los objetos más comunes y los hechos más corrientes no le parecen menos fantásticos que los sucesos y los personajes de los cuentos imaginarios. O mejor, las historias

(1) A. France, *Le livre de mon ami*, pág. 273.

maravillosas con que se le entretiene o que se le hace leer, le parecen tan verdaderas como las cosas reales que le es dado observar. Como muy juiciosamente ha hecho notar Paola Lombroso (1), «no es como inverosímiles como los niños aceptan los cuentos y las fábulas. El mundo sobrenatural no tiene para ellos nada de mágico ni de increíble; lo encuentran sencillo y natural. ¿Qué tiene de extraño? ¿No es el mundo material a sus ojos un manantial de sensaciones casi tan maravillosas y fantásticas como las que les procuran los cuentos de hadas?... Nada inverosímil hay para el niño en el cuento de *Piel de asno*, por ejemplo. La estrella que aparece en la frente de Piel de Asno y la cola que brota en la nariz de la perversa hermana entran en el dominio de las cosas posibles, según su temprana experiencia... Figuraos la sorpresa del niño la primera vez que ve nevar. ¡Qué maravillas, copos blancos que caen del cielo! Desde entonces, creará fácilmente que también puede caer del cielo oro, plata, bombones, chocolate, puesto que ha visto caer cosas blancas que no conocía...» Aun es permitido preguntarse si la explicación verdadera de los fenómenos naturales que contempla no le daría mucho más la impresión de lo irreal y de lo inverosímil que los relatos fantásticos forjados completamente a su gusto. ¿No es, en suma, más fácil introducir una lógica aparente en el mundo ficticio, que hacerle tomar y comprender el oculto encañamiento de los fenómenos naturales?

Pero ¿bajo qué formas conviene ofrecer al espíritu del niño estas primeras nociones de la realidad, para él tan maravillosas, y estas primeras visiones imaginarias, que confunden con los espectáculos reales?

El libro que debe darse primero al niño es un álbum sin texto. Para facilitarle la inteligencia de las imágenes, será útil darle algunas explicaciones orales. Pero este comentario deberá ser muy breve. Porque a la imaginación infantil, errante y caprichosa, le gusta marchar sola y sin seguir caminos trazados de antemano. James

Sully cita estas palabras, muy significativas, de un muchacho a quien su madre leía una historia, acompañándola de comentarios demasiado largos: «Mamá, podría comprenderlo muy bien, si me hicieses el favor de no explicármelo.»

Cuando el niño sepa leer, se le dará álbumes cuyas imágenes estén explicadas por algunas líneas de texto. Con frecuencia se dispensará de acudir a las letras impresas. Pues los caracteres de imprenta son para él menos evocadores que las figuras coloreadas; necesita siempre un cierto esfuerzo para encontrar, bajo el símbolo de las palabras, las cosas que expresan. Y, sobre todo, el comentario escrito se presta a menos interpretaciones que la misma imagen. Hace algunos años, no sé dónde, siendo las imágenes de Epinal muy buscadas en América para los niños, algunos editores tuvieron la idea de hacer traducir el texto al inglés. Pues bien: sucedió que estas imágenes nuevas se vendieron menos que las antiguas; los niños preferían el texto francés que no comprendían y que, por lo mismo, abría un campo más vasto a su imaginación.

En Inglaterra es donde existen álbumes más artísticos para uso de los niños: tales son los de Walter Crane, de Kate Greenaway, de Arthur Rackham y de Randolph Caldecott. Sólo se les puede comparar entre nosotros, además del que ha ilustrado Job: *El gran Napoleón de los niños pequeños*, los bellos álbumes de Boutet de Monvel: *Juana de Arco*, *Urbanidad pueril y honrada*, *Nuestros niños*, *Muchachos y muchachos*. El texto de estos dos últimos álbumes, que hemos tenido ya ocasión de citar como muestra en un capítulo precedente, es de Anatole France; está lleno de ingenio y de gracia poética. Produce verdadero placer ver a un escritor de tan maravilloso talento contribuir con un pintor de gran valer al entretenimiento de los pequeños. El único defecto de estos álbumes es el de ser demasiado caros. Puede encontrarse más baratos; pero su valor artístico es infinitamente menor.

(1) Paola Lombroso, *ob. cit.*, págs. 152, 136, 157.

Después de los álbumes de imágenes, lo que importaría poder poner en manos de los niños, esperando a que se hallen en edad de interesarse por verdaderos libros, son periódicos ilustrados, porque la atención del niño, hacia los 6 ó 7 años, es todavía muy débil: un libro, por corto que sea, es largo para él; el periódico parece estar más al alcance de su espíritu. Es verdad que no faltan las publicaciones de este género; entre otras, *le Journal de la jeunesse*, *Mon Journal*, *le Journal des voyages*, *le Saint-Nicolas*, *l'Escolier illustré*, *le Petit Français illustré*... Pero hay que reprocharles su mediocridad literaria. Estos últimos años se ha hecho una tentativa interesante para elevar, si así puede decirse, el nivel de esta humilde literatura infantil; desgraciadamente el periódico creado con este designio, *Jean-Pierre*, no encontrando suficiente clientela, tuvo que dejar de publicarse (1). Ahora estamos invadidos por un desbordamiento de hojas populares para uso de los niños, contra las cuales ha llegado la ocasión de emprender una vigorosa campaña, en nombre del buen sentido y del buen gusto, que impunemente ultrajan.

La lista de estos pretendidos periódicos de niños sería muy larga para hacerla completa; he aquí algunos: *la Jeunesse illustrée*, *le Jeudi de la jeunesse*, *les Belles images*, *l'Illustré*, *la Jeunesse moderne*, *la Semaine de Suzette*, *le Petit Journal illustré de la jeunesse*, *Qui lit rit*. Nadie puede quejarse seguramente de la cantidad de papel que por muy módico precio, 5 ó 10 céntimos, nos ofrecen estos periódicos. Parece que la competencia únicamente impulsa a todos a querer sobresalir por el número y la dimensión de las páginas. A este respecto merece mención especial el periódico *Qui lit rit*, cuyas ocho páginas—en los primeros tiempos de su publicación—medían cada una 75 centímetros

(1) *L'Union pour la Verité* (21, rue Visconti, París VI) publica desde hace muchos años un *Petit Bulletin pour nos enfants*, que aparece mensualmente. El nivel es muy elevado, demasiado elevado quizás, pues a menudo traspasa el alcance de la inteligencia infantil.

de largo por 45 de ancho. Sólo por su tamaño demostraba ya este periódico hasta qué punto se esforzaba por adaptarse a su público; ¿no era, en efecto, curioso comprobar que el periódico más grande que, con conocimiento mío, hayamos tenido en Francia, haya sido un periódico destinado a ser manejado por manos infantiles? Para leerlo, he visto yo niños obligados a extenderlo por tierra, y a pasearse por él a cuatro pies.

Lo más grave es la nulidad intelectual y artística de la mayor parte de estos periódicos. Nulidad nociva, pues tiende nada menos que a detener el desarrollo del alma infantil, favoreciendo desde la primera edad la inclinación a la estupidez y a la frivolidad, esterilizando para siempre los gérmenes primeros del sentimiento estético. Que las historias contadas en estos periódicos sean el relato de diabluras jugadas a ayas y a preceptores, o de trastadas y crueldades realizadas contra animales, o de aventuras grotescas en países imposibles, son siempre de igual necedad. Y nada hay comparable a la necedad de estos relatos, si no es la fealdad de las imágenes que los ilustran. Los dibujos están desprovistos de la más elemental exactitud; ni siquiera tienen la ridícula diversión de las caricaturas, que, al menos, ostentan el mérito de poner de relieve un rasgo significativo agrandándolo sobre manera; hay en ellas desproporción en las líneas y falta absoluta de perspectiva. En cuanto al colorido, se esfuerza ante todo por atraer la mirada con violencia; ningún tinte apagado; todos los tonos son chillones. Semejantes imágenes no podrán desarrollar en el niño ni el sentido de la realidad ni el poder de la imaginación; no pueden más que ahogar en él, acostumbrándole a la visión de la fealdad, toda facultad artística. Verdad es que el niño, cuando dibuja, lo hace groseramente; también lo es que se deja seducir fácilmente por los colores vistosos. Pero lo que importa precisamente es disminuir esa afición y lo esencial para ello es no empezar por halagar su mala inclinación natural.

Tales periódicos ilustrados no se cuidan

en modo alguno de contribuir a la educación estética del niño. Su objeto es que sean vendidos. Y, de hecho, se venden; en el paseo, en viaje, se ve a muchos niños comprarlos y leerlos. Y a causa precisamente de su éxito nefasto es por lo que creemos necesario denunciar en alta voz el peligro de esta mercancía averiada, envenenadora del gusto de los niños.

\*  
\* \*

A partir de los siete años, puede darse a los niños verdaderos libros, pues su espíritu está ya en estado de evocar, tras las frías letras de imprenta, las escenas vivientes que cuentan las palabras. Mas como a esta edad no tiene aún una facultad de atención muy desarrollada, conviene hacer que lea relatos cortos.

Los cuentos de hadas, sobre todo, son entonces muy a propósito para agradarle. El origen de estos cuentos se pierde en la noche de los tiempos. Se los encuentra análogos en casi todos los países de Europa, como si la imaginación popular se ejercitase sobre los mismos datos primitivos. Mas cada pueblo parece haber impreso su sello personal a sus cuentos. Así las hadas son francesas, como las ninfas eran griegas y como los elfos son alemanes. El carácter propio de estas hadas es ser sociables. Aunque diosas, les gusta frecuentar el trato de los hombres. Vienen a la cuna de los recién nacidos a hacer a éste dones preciosos ó funestos y a predecir su futuro destino. Representan los poderes misteriosos que dominan la existencia humana. Revisten muchas formas; de preferencia, formas familiares; aparecen bajo el aspecto de una abuela, de una princesa o de una madrina. Su aparato es sencillo; se compone con frecuencia de piedras preciosas, de talismanes y de armas encantadas. Tratan menos de hacerse temer que de hacerse amar. Para mostrarse a los hombres, escogen, no las negras noches, como las hechiceras, cabalgando sobre palos de escoba, sino más bien la hora gris del crepúsculo. Mientras los elfos de Alemania, que son hijos de la naturaleza, tienen figuras extra-

ñas y costumbres fantásticas, las hadas, las dulces y buenas hadas francesas, de fisonomía sonriente, de carácter razonable, son esencialmente humanas.

Los cuentos de hadas ocupan un lugar importante en nuestra literatura (1). Se los llamaba en otros tiempos «los cuentos de las hadas»: lo cual quería decir: historias contadas por las hadas. Los cuentos de hadas son simplemente cuentos en que intervienen hadas. Perrault no es el único, ni el primero, que se ha dedicado a este género. Antes de *Les contes de ma mère l'Oye ou Histoires du temps passé*, que publicó Perrault, en 1697, habían aparecido, de 1682 a 1690, *Les illustres fées*, de la Condesa d'Aulnoy; así como, en 1692, *Les fées, contes des contes*, de Mlle. de la Force. Después de Perrault encontramos *Les contes des fées*, de Henriette-Julie de Castelnau, condesa de Murat (1698); *Les cent nouvelles nouvelles*, de madame de Gómez (1735); *La princese couleur de rose et le prince Céladon*, de Mlle. de Lubert (1743), y, sobre todo, los cuentos que Mme. Leprince de Beaumont insertó en *Le magasin des enfants ou Dialogues d'une sage gouvernante avec ses élèves de première distinction*, obra que apareció en Londres, en 1757.

De todos estos cuentos, los más célebres son, con justicia, los de Perrault. Su éxito se debe en gran parte a que, de los dos elementos de que se compone un cuento, la ficción y la moral, es el primero el que predomina en ellos. Para hacer que sus cuentos parezcan muy vivos, Perrault ha tenido cuidado de precisar todos los detalles de las historias que inventa; el mobiliario de las moradas donde nos introduce, el traje de los personajes que pone en escena, todo es minuciosamente descrito. Pero su relato, aunque muy detallado, no causa nunca una impresión de lentitud. En

(1) Sobre los cuentos de hadas consúltense los artículos siguientes:

Emile Montégut, *Des fées et de leur littérature en France* (*Revue des Deux-Mondes*, 1 avril 1864).

Arvède Barine, *Les contes de Perrault* (*Revue des Deux-Mondes*, 1 décembre 1890).

Rémy de Gourmont, *Promenades littéraires* 1904 (chap.: *Les contes des fées*).

cuanto a la lección del cuento, casi siempre es muy oscura. El niño lee con frecuencia la historia sin hallar la moral de ella. Y no debe lamentarse demasiado, pues la moral de los cuentos de Perrault es, a veces, de una indulgencia singular. Se ha podido, con alguna apariencia de razón, comparar al ingenioso Gato con botas a un caballero de industria, y pretender que el espiritual Pulgarcito «contiene el germen de un Gil Blas, y aun de un Fígaro». Lo que se desprende, en suma, de estos cuentos es más bien consejos de prudencia y de sabiduría práctica, que preceptos de alta moralidad.

\* \* \*

A partir de los nueve años, como el niño es capaz de una atención más sostenida, podemos, después de las narraciones cortas, hacerle leer historias más largas.

Existe en Francia una literatura infantil muy copiosa, aunque muy inferior, en conjunto, a la que poseen otros países, principalmente Inglaterra (1). Mas lo que importa ante todo es hacer una distinción entre los libros escritos *sobre* los niños y los libros compuestos *para* los niños.

Los libros *sobre* los niños son bastante numerosos entre nosotros desde el siglo XIX (2). Hasta entonces, el niño no ocupó más lugar en la literatura que el que tenía en el arte. En razón de sus formas indecisas y de la falta de proporción entre las diversas partes de su cuerpo, los pintores y, sobre todo, los escultores no le encontraban susceptible de suministrar materia para representaciones bastante bellas y armoniosas. Y, por otra parte, como en su alma sólo se agitan vagos sentimientos e ideas confusas, los escritores no le juzgaban en estado de dar lugar a situaciones psicológicas bastante ricas. Es que, realmente, en lo psíquico, como en lo

moral, puede decirse que todo él entero está en vías de formación; en él se adivina solamente el porvenir. Así nos explica nos que los representantes del espíritu clásico en la literatura y en el arte, es decir, todos aquellos cuya imaginación enamorada de la claridad, y siempre sometida al peso de la razón, no se complacen sino con el espectáculo de las realidades bien definidas, no se hayan interesado por el niño, en quien los pensamientos son oscuros y las formas incompletas. Pero, a diferencia de los siglos precedentes, el siglo XIX tuvo el sentido profundo de la continuidad no interrumpida de los fenómenos y de la eterna mudanza de los seres. Y he aquí por qué, tocando la realidad de más cerca, tantos escritores (1) y artistas se hayan aproximado al fin, curiosamente, al niño, para percibir y anotar al paso las diferentes actitudes de su cuerpo y las diversas manifestaciones de su alma.

El interés, cada vez mayor, que se ha concedido al niño, se ha traducido primeramente, en nuestra literatura del siglo XIX, en múltiples «recuerdos de infancia» (2). Numerosos son, en efecto, los escritores que se han complacido en evocar el primer período de su existencia; unos, como Chateaubriand o Pierre Loti, para que no se ignore nada de su preciosa individualidad; otros, como Anatole France, a fin de fijar simplemente aspectos fugitivos de la rea-

(1) Es curioso notar que hay pocas mujeres entre los escritores que han retratado al niño. Esto es lo que hace notar Jules Bertaut en su libro sobre *La littérature féminine d'aujourd'hui*. Paris, librairie des Annales (chap. V: *La question de l'enfant*, p. 167): «Uno de los hechos que sorprende más vivamente cuando se estudian de cerca las producciones literarias de la mujer, en estos últimos años, es la ausencia casi absoluta del niño entre los personajes que se se complace en describir o en desmontar el mecanismo de su alma.»

(2) He aquí los principales:  
 Chateaubriand: *Mémoires d'Outre-Tombe* (tome I).  
 Lamartine: *Le manuscrit de ma mère*.  
 V. Hugo: *V. Hugo raconté par un témoin de sa vie*.  
 G. Sand: *Histoire de ma vie*.  
 J. Vallès: *L'Enfant*.  
 Renan: *Souvenirs d'enfance et de jeunesse*.  
 Michelet: *Ma jeunesse*.  
 P. Loti: *Le roman d'un enfant*.  
 A. France: *Le livre de mon ami*.  
 Jean Aicard: *L'âme d'un enfant*.  
 Mme. Michelet: *Mémoires d'une enfant*.

(1) F. Delattre: *La littérature enfantine en Angleterre* (*Revue pédagogique*, 15 août 1907.)—J. de Coissanges: *La littérature d'enfants en Allemagne* (*La Revue*, mai 1907).

(2) Véase H. Durand: *Le règne de l'enfant*, Paris, Lecène et Oudin, 1889.—Marius Ary Leblond: *La Société française sous la troisième République*, Paris, Alcan, 1905 (chap. I: *L'Enfant*).

lidad inestable; éstos, como Renan y Michelet, por un religioso apego al pasado; aquéllos, como Lamartine y Víctor Hugo, por el encanto poético con que se engalanan las lejanas visiones. Entre otras «autobiografías» infantiles habría que citar aquella en que George Sand ha contado con gracia las primeras impresiones de su vida, y aquella otra en que Jules Vallès ha trazado con amargura las peripecias de su sombría infancia. En nuestros días, este género literario continúa siendo cultivado; testimonio, la encantadora obra que ha publicado Paul Margueritte: *Les pas sur le sable*.

Aparte de los «recuerdos de infancia», lo que nuestra literatura contemporánea ha visto nacer son las novelas consagradas a la descripción de escenas infantiles. Alfonso Daudet había dado el ejemplo con sus dos obras *Le petit Chose* y *Jack*. Desde entonces, ¡cuántos novelistas se han entregado a pintar el desarrollo del alma del niño! Entre estas obras, concretándonos a las más conocidas, están: *L'Enfant*, de Gustave Droz; *Poum y Zette*, de los hermanos Margueritte; *Mon petit Trott*, *La petite sœur de Trott*, *Line* y *Notre Minnie*, de André Lichtenberger; *Quand j'étais petit*, de Lucien Biart; *Poil de Carotte* y *Les Bucoliques*, de Jules Renard, y, finalmente, el primer volumen de *Jean Christophe*, de Romain Rolland (1).

Pero todos estos libros sobre los niños no parecen ser para los niños. Los «recuerdos de infancia» nos interesan en el mayor grado por su valor literario y a título de documento, si bien sobre este último punto debemos desconfiar, a veces, de las deformaciones que los escritores hacen sufrir, de buen grado o sin quererlo, a los recuerdos de su edad primera. Sólo estas obras no tienen para los niños ese doble interés. En cuanto a las «novelas de ni-

ños», no convienen tampoco al público infantil. Alguno de sus autores no ha vacilado en declarar que se dirige únicamente a las personas mayores. «El presente volumen—dice Lucien Biart en el prólogo de su libro *Quand j'étais petit*—, ¿está o no destinado a la juventud? Respondo que le convendrá quizás un día; pero que ahora se destina más bien a los hombres, a aquellos, al menos, que han sido niños y no lo han olvidado.»

Además, al leer esta clase de obras se da uno cuenta de que no pueden gustarles a los niños. Su principal interés parece ser, en efecto, un interés psicológico; nos ayudan a ver algo más claro en el alma infantil, tan envuelta en brumas. Pero el niño, no teniendo curiosidad por conocerse a sí mismo, no puede gustar, en manera alguna, de las finas observaciones que contienen. Esto es lo que ocurre con la mayor parte de los libros espirituales que nos muestran ya de qué manera la sociedad humana aparece irracional y ridícula a los ojos del niño, ya cómo las costumbres infantiles parecen divertidas y graciosas a la mirada de las personas mayores. Ahora bien; estas alusiones satíricas escapan, naturalmente, al espíritu del niño, y estas intenciones cómicas no pueden ser apreciadas por él. Finalmente, lo que no permanece menos extraño al alma infantil en estas novelas de niños es la poesía que en ellas descubren, al contrario, los lectores de cierta edad. Aquellos, en efecto, cuya infancia está ya lejana, experimentan un encanto profundamente poético al recorrer de nuevo los senderos olvidados que, en otro tiempo, siguieron sus pasos infantiles. Pero esta poesía, que proviene del alejamiento del pasado, es forzosamente letra muerta para el niño dispuesto a vivir su infancia.

\* \*

En cuanto a los libros escritos para uso de los niños, están lejos de satisfacerles siempre. «Es notable—ha dicho Anatole France (1)— que los niños muestren la ma-

(1) Agréguese a esta lista otras obras muy estimables, tales como:

René Wisner: *Coin d'enfant*.

León Hennique: *Peuf*.

Jean Ajalbert: *Le P'tit*.

Raymond Martel: *L'âme d'un enfant*.

José Vincent: *Petit Pène* (1906).

Pierre Mille: *Caillon et Till*.

(1) A. France, *Le livre de mon ami*, pág. 264.

yor parte de las veces una repugnancia extrema en leer libros que se han hecho para ellos.»

Es que sus autores caen con frecuencia en dos graves defectos, que no les perdonan los jóvenes lectores a quienes se dirigen. Primeramente, en efecto, bajo pretexto de ponerse al alcance de la inteligencia infantil, muchos escritores aparentan sencillez y caen en la puerilidad. Ahora bien; el niño busca en los libros otra cosa que niñerías. Consiente en que los héroes de sus novelas sean niños; pero le gusta que estos niños sean niños extraordinarios, que, en una palabra, se conduzcan como hombres. Y, más aún que las aventuras de niños excepcionales, son las aventuras de los mayores las que seducen su imaginación. ¿Quién será capaz de explicar este gusto natural que tiene el niño en anticiparse, en cierto modo, en la vida? No menos incomprensible, en verdad, aparece el deseo que experimenta el hombre maduro de remontar el curso de su existencia. Tolstoy (1), en sus *Memorias*, se admira de este doble instinto irrazonable del ser humano. «Es extraño: ¿por qué cuando yo era niño trataba de asemejarme á los grandes, y, desde que soy grande, he tenido frecuentemente el deseo de ser semejante a un niño?»

No desagrada menos al niño que la puerilidad de las historias que se escriben para él, su tono moralizador. Un número demasiado grande de los autores de libros para niños, se creen obligados a representar la virtud recompensada y el vicio castigado. Los niños comprenden confusamente lo que hay de artificial en semejante pintura, y les fastidia pronto. Además, si se reflexiona en esto, podemos preguntarnos en qué medida son verdaderamente morales las obras de este género. Faltan a su fin, al pasar más allá. Mostrar siempre a los niños la felicidad que acompaña fielmente a la virtud y el infortunio que sigue infaliblemente al vicio, es darles desde luego una idea muy inexacta de la vida y prepararles de este modo para amargas decep-

ciones. Y además, como se ha observado muy juiciosamente (1), «presentarles la virtud como una fuente asegurada de beneficios, como una buena colocación, es hacérsela amar por sus resultados, no por ella misma, y enseñarles el cálculo en vez de la moral». Conviene, sin duda, no dar al niño sino ejemplos sanos. Pero un libro sano es aquel que le inspira más bien el horror moral del mal que el temor, en cierto modo material, de las consecuencias que trae consigo; es, sobre todo, aquel que se complace en describir el bien aún más que el mal, introduciendo así al niño en medios honrados, donde todo le habla su lenguaje virtuoso, donde todo le dice sin cesar el valor del esfuerzo y el precio de la bondad.

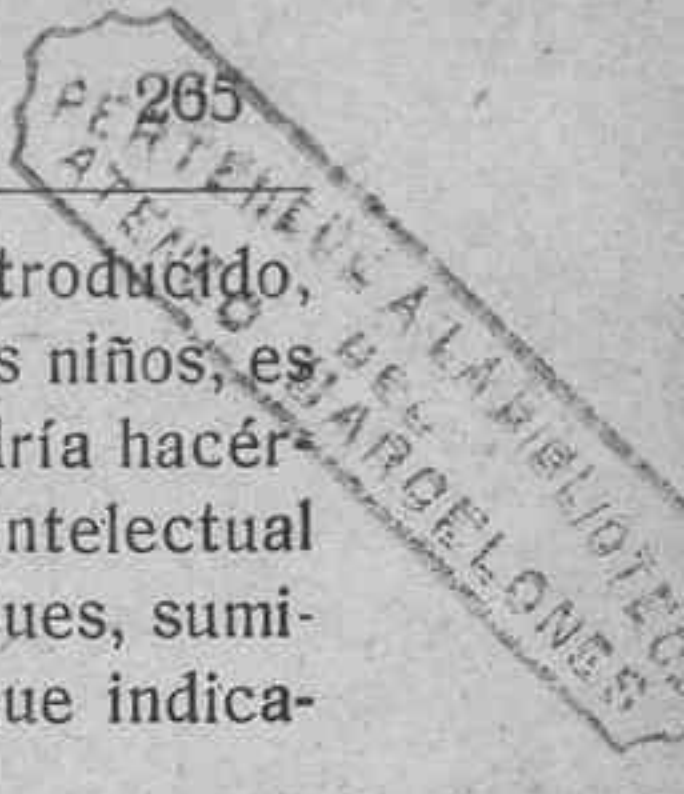
Por mostrarse narradores infantiles o moralistas pueriles es por lo que tantos escritores especialistas de la infancia obtienen tan poco éxito entre sus jóvenes lectores. Nada, en suma, es tan difícil como escribir para los niños, porque, según la observación de Rudyard Kipling, «el pensamiento infantil sigue su propio camino, camino olvidado por aquellos que han dejado la infancia tras de sí». Es preciso, para hacerse comprender de los niños, haber conservado la frescura de impresión de la juventud y poseer juntamente toda la clarividencia de un espíritu maduro que ve las cosas de modo elevado y con sus rasgos más salientes. Gracias a la espontaneidad de su alma y a su facultad de amplia simpatía, las mujeres han obtenido el éxito con más frecuencia que los hombres. ¿Hay que citar los nombres de madame d'Aulnoy, de la Princesa de Beaumont, de Mme. de Genlis, de Mme. de Witt, de Stolzt, de Ségur, de Mme. Colomb, de Mlle. Z. Fleuriot?...

Entre los hombres, aquellos que han escrito las obras que más agradan a los niños, son sencillamente algunos autores de genio, que, por otra parte, no las habían compuesto pensando en el público infantil. Tales son los autores de *Don Quijote*, de

(1) Tolstoï, *L'enfance*, pág. 115.

(1) H. Rigault, *Conversations littéraires et morales*, pages 64-65.





*Robinson Crusoe*, de los *Viajes de Gulliver*. Estos libros tienen un sentido profundo que traspasa con mucho el alcance de las inteligencias jóvenes. Aquí, es el eterno conflicto de lo ideal y de lo real, que Cervantes ha puesto en claro; allí, Daniel de Foe ha hecho de Robinson el símbolo mismo de la humanidad industriosa luchando con la naturaleza; allá, Jonathan Swift ha disimulado, bajo sus alegorías sonrientes, una sátira aguda de la sociedad. De seguro que la filosofía de estas novelas escapa por completo al niño; pero las aventuras maravillosas que contienen, hacen la delicia de su imaginación. Viendo que obras semejantes han llegado a ser «los clásicos de la infancia», se comprende que Anatole France haya podido decir, sin exageración, que «para ser comprendido por la infancia, nada vale como un gran genio».

\*  
\* \*

Estando formada la literatura infantil por obras muy desiguales, importa a los padres y a los maestros vigilar y dirigir las lecturas de los niños. Pero la elección de estas lecturas es una tarea delicada (1). Y como la evolución del alma infantil sigue curvas variadas, es muy difícil, en materia semejante, formular reglas universales. Hemos tratado, sin embargo, por nuestra parte, de formar una lista de libros para niños, que se encontrará al final de este volumen, el *Apéndice IV: ¿Cómo puede formarse una biblioteca infantil?* (2). Suplicamos que no se olvide que esta lista no es sino una selección; no tiene la pretensión de enumerar todas las buenas obras que deben ponerse en manos de los niños. Y en cuan-

(1) En América existen bibliotecas para niños. Pittsburgo no posee menos de 150. Hay flores, «una sala de cuentos»... Cada escuela tiene también su biblioteca. Entrad en ella. Es una sala hermosa, bien iluminada, bien decorada. (Véase el artículo ya citado de Pierre Brisson, *L'Ecole américaine*, *Pages libres*, 28 novembre 1908.)

(2) Véase también en nuestra colección de trozos escogidos *Récits en prose pour l'enfance* (Paris, Henri Didier; Toulouse, Edouard Privat; 2.<sup>a</sup> edición, 1915), las listas de *libros recomendados*, que figuran a la cabeza de cada capítulo. Consultad igualmente el *Prefacio* de esta obra.

to a las divisiones que hemos introducido, teniendo en cuenta la edad de los niños, es demasiado evidente que no podría hacerlas coincidir con el desarrollo intelectual de todos los niños; no pueden, pues, suministrar a los educadores más que indicaciones muy generales.

He aquí, brevemente al menos, los principios, según nosotros indiscutibles, que conviene tomar como guías en una elección de este género. Se trata de adaptarse, en la medida de lo posible, a los gustos naturales del niño, sin considerar, a pesar de ello, la satisfacción de estos gustos como el único fin que debemos alcanzar. Lo que hay que proponerse, en suma, es, a la vez que ofrecer un alimento sano a la imaginación del niño, iniciarle progresivamente en el conocimiento de la realidad.

Distinguiremos tres grandes períodos en la vida intelectual del niño. De los 5 a los 9 años, todo le parecerá maravilloso, como ya hemos dicho, lo mismo las narraciones de la ficción que las descripciones del mundo material.

De los 9 a los 13, al niño le gusta, ante todo, que se le satisfaga su necesidad imaginativa. De la realidad no le agradan otras pinturas que las de la vida familiar y escolar; y aun será necesario que estos cuadros de su propia vida cotidiana estén encerrados en un cuadro de ensueño y fantasía. Desde los 11, abandonará las historias infantiles para interesarse preferentemente en las novelas de aventuras, que le apasionarán, al menos, hasta los 13 años.

De los 13 a los 15 se extiende el importante período de transición, que debe hacerle pasar insensiblemente del mundo imaginario, en que ha vivido sobre todo hasta entonces, al conocimiento del mundo real. Podrá dársele a leer entonces las primeras novelas vividas, que le permitan echar ya, como por una escapada rápida, una mirada a los dolores y a las alegrías verdaderas de la existencia; también deberemos presentar ahora a sus ojos el largo desenvolvimiento de la historia humana y el vasto panorama del universo. Pero de esta realidad presente y pasada le haremos conocer, ante todo, lo que hay de más mara-

viloso, lo que es más susceptible de interesar todavía su imaginación: las grandes escenas históricas, los aspectos pintorescos de la tierra, los fenómenos más curiosos del mundo material, las costumbres más extrañas de los animales y de las plantas.

Así, trayendo poco a poco al niño del país de la quimera y del ensueño, le aproximaremos a la vida, sin perturbar por eso en manera alguna la serenidad de sus 10 ó 15 años. De la vida, a partir del décimoquinto año y hasta los 20 próximamente, convendrá revelar al joven, con tacto (ocioso parece decirlo), pero sin falsa timidez, las realidades brutales o perturbadoras. Porque nada sería más peligroso para el adolescente que franquear a los 20 años el umbral de la vida, sin haber oído hablar todavía de ella sino al través de las alusiones perversas o de los cuchicheos hipócritas, y entrar como ciego en todos los azares de lo desconocido.

#### LAS ESCUELAS AGRÍCOLAS BELGAS PARA LA MUJER (1)

por Ana M. Armand Ugon.

El Gobierno belga se ha preocupado especialmente desde hace unos veinte años en orientar la enseñanza hacia las necesidades más apremiantes de la población rural.

Bélgica, así como la mayor parte de los países europeos, ha creado diferentes tipos de escuelas agrícolas. Así, en algunos pueblos se han establecido secciones del hogar agrícolas que se anexionan a la enseñanza general. Sin embargo, en los pequeños municipios, donde el presupuesto es exiguo, es imposible implantar estos cursos; de ahí que haya nacido la escuela del hogar agrícola ambulante. Existe, además, la escuela agrícola del hogar fija, cuyo programa es algo más extenso; en ésta ingresan las hijas de cultivadores adinerados. En Hérvelé se halla el Instituto superior de Agricultura para mujeres.

Todos estos establecimientos se hallan alejados de los centros importantes, y esto es lógico, puesto que se crearon para ilustrar a la juventud del campo. Aquí es, en efecto, donde la escuela debe ofrecer esa preparación necesaria, imprescindible a toda mujer de campo. Aquí, de un modo especial, se debe desarrollar la ciencia racional y la pedagogía teórica y concreta de la actividad de «ménagère-agricole». La ciencia doméstica en manos de una inteligente propietaria es una fuerza capaz de hacer fructificar el trabajo de su compañero y duplicar el efecto útil de las ganancias.

Actualmente se habla mucho de «hogar», de «la vida de familia», de «maternidad», palabras estas que encierran la poesía más humana, más universal. Sin embargo, estas bellezas individuales y sociales, así como la bondad que de ellas deriva, desaparecerían si la mujer desconociera o ignorara la elevada importancia de su misión. Y, para desempeñarla debidamente, no le basta ser valiente y virtuosa; es preciso que tenga método para distribuir y efectuar la tarea diaria de su hogar con el fin de organizarlo perfectamente y ser en él la directora *práctica* de la familia. Ella debe saber cumplir con facilidad, con arte, con alegría — y también con nobleza — ese conjunto de modestos trabajos, diariamente repetidos, sencillos, pero delicados, que constituyen su vida... y la de los suyos.

Es indiscutible la utilidad de la educación profesional para ejercer con éxito el más elemental de los oficios. Ahora bien: la esposa del agricultor ó ganadero ejerce quizás una de las profesiones más complejas. Debe conocer perfectamente todos los quehaceres domésticos y, además, todo lo que se relacione con la actividad rural. De modo que debe poseer una preparación completa que le permita, si es necesario, ponerse al frente de una explotación agrícola. Ya los agricultores no niegan las ventajas de la instrucción agrícola para las mujeres; al contrario, comprenden sus beneficios y no omiten esfuerzo alguno para asegurárselos a sus hijas. Se han convencido de que la colaboración inteligente de

(1) Véase *Anales de Instrucción Primaria*, tomo X.

aquellas contribuirá eficazmente a acelerar los progresos de la agricultura belga.

Hay más: estas escuelas no sólo convienen a las jóvenes que se dediquen a la agricultura, sino también a todas las que viven en el campo y tienen, ya una huerta, ya un corral, ya una pequeña lechería, como pasatiempo. Al comprenderse el gran valor de los trabajos de campo, se descubren en estas tareas — que muchos consideran como ingratas — verdaderos encantos.

En todas estas instituciones — y de un modo especial en las ambulantes — se vive una vida de familia; allí, en ese ambiente, es fácil formar el carácter, modificarlo, suavizar las costumbres y hacer nacer en almas dormidas los sentimientos más delicados.

Por otra parte, los ejercicios prácticos de lechería y agricultura son excelentes para la salud y evitan el *surmenage* intelectual.

En Bélgica, la enseñanza del hogar agrícola está organizada de una manera bastante completa. Distínguense tres clases de escuelas: A) Secciones del hogar-agrícola o escuelas ambulantes; B) Escuelas del hogar-agrícolas fijas; C) Escuela superior de Agricultura para mujeres.

**A). Escuelas agrícolas ambulantes.**—Al organizarse estas escuelas profesionales en 1890, el promotor de esta útil institución, el Sr. Proost, quiso vulgarizar las industrias lecheras y fomentar su desarrollo en regiones agrícolas. Gran parte de las Ardenes y de la región llamada Herve, deben su actual bienestar a las enseñanzas de la escuela ambulante. Desaparecieron allí las insuficiencias de las primitivas casas de campo, que, lentamente, fueron reemplazadas por hogares cómodos, alegres e higiénicos, y se enseñaron a sus moradores medios de vida hasta entonces ignorados o mal practicados. El fin primordial, pues, de la Escuela ambulante es inculcar en las jóvenes y aun en las madres — que deben realizar trabajos agrícolas — un conjunto de nociones prácticas, que les permitan aplicar los nuevos métodos a que estos trabajos deben ajustarse, para obtener de ellos mayores rendimientos y para

evitarles, en lo posible, todo lo que de penoso y de desagradable les acompaña, cuando son realizados por procedimientos rudimentarios.

Varios pedagogos especialistas en esta enseñanza, como los agrónomos señores Thomas, Demarzy, Kempeneers y Bertholet, unánimemente proclaman la Escuela ambulante como la causa principal de la transformación total de la campiña belga.

La Escuela ambulante se instala a petición de los Comités agrícolas (agrupaciones de cultivadores, con carácter oficial) al Agrónomo de la región. Éste da previamente algunas conferencias con objeto de indicar la utilidad de la nueva Escuela, el plan de estudios y las condiciones requeridas para ser alumnas. Quedan entonces encargados el presidente del Comité y el Agrónomo de la provincia de hallar:

1.º Habitación para las dos maestras.

2.º Un local amplio para dar clase y colocar los aparatos para los trabajos prácticos, una cocina y sótano como depósitos de los productos elaborados en la Escuela.

3.º El Comité agrícola debe entenderse con los cultivadores para obtener cada dos días: 125 a 200 litros de leche, destinados a los ejercicios prácticos de lechería y quesería. Semanalmente se remiten a los proveedores los productos obtenidos, o bien se venden, si así lo desean, fuera de las horas de clase. Está prohibido realizar ganancias, y se lleva, al efecto, un libro en donde se anota diariamente la cantidad de leche entregada, la riqueza de la misma, la cantidad de manteca o queso fabricado, así como lo remitido.

Se sostiene la Escuela con el concurso pecuniario del Estado, de la Provincia, del Municipio y hasta se cuenta con la ayuda de generosos particulares.

El presupuesto de la sesión escolar suele ser de 2.400 francos, así distribuidos:

	Francos.
Personal: 2 maestras. . . . .	1.600
Compra de leche para ejercicio. . . . .	150
Material, biblioteca. . . . .	400

Gastos de correspondencia, trasportes.....	150
Curso de Economía doméstica. ....	100
<b>TOTAL.....</b>	<b>2.400</b>

Las condiciones para ser admitida como alumna, son:

- 1.º Tener 15 años de edad.
- 2.º Tener un certificado de instrucción primaria.
- 3.º Manifestar por escrito que asistirá asiduamente a toda la sesión escolar.

El curso ambulante dura cuatro meses y el número máximo de alumnas es de veinte; a veces se excede este número, pero entonces no es posible atenderlas convenientemente. Las alumnas son externas y reciben enseñanza gratuita. Deben, sin embargo, pagar 0,30 francos cada vez que almuerzan en la Escuela y comprar los libros utilizados como texto.

El horario es el siguiente:

HORAS EN QUE SE DAN LAS LECCIONES	Lunes-Martes.	Miércoles.	Jueves.	Viernes.
<i>Mañana.</i>				
9 a 12 .....	Lechería, Quesería, Cocina, Lavado y planchado.	Lechería y Quesería.	Lechería y Quesería.	Limpieza general.
Práctica.....		Costura teórica y arreglo de la cocina.	Cocina, Planchado.	
12 a 1 1/2.....	Descanso, Almuerzo.			
<i>Tarde.</i>				
Teoría.....	Lechería y Economía doméstica.	Costura.	Higiene, Puericultura.	Zootecnia.
1 1/2 a 3 1/2.....		Contabilidad.		Agricultura.

Se da una gran importancia a la práctica, dedicándose a ésta toda la mañana; unas veinte horas por semana, más o menos. La

tarde se consagra a la teoría. Las clases funcionan todos los días, excepto los sábados. La sesión de la mañana comienza a las 9 y termina a las 12; de tarde se continúa de 1 1/2 a 3 1/2. La enseñanza es esencialmente práctica, porque se tiene la firme convicción de que por medio de ejercicios repetidos y graduados, se forman hábitos que permiten conseguir un beneficio máximo con un gasto de energía mínimo. Todos los ejercicios prácticos de economía doméstica, lechería, quesería, lavado y planchado, se hacen por la profesora cuantas veces fuere necesario, hasta que las alumnas sepan a su vez hacerlo. Estos trabajos están precedidos de una explicación sucinta, pero científica, sobre todo para la economía doméstica. Al prepararse el «menú» diario, cuyo precio oscila entre 0,45 á 0,50 francos por persona, se tiene muy en cuenta el valor alimenticio de los productos empleados. Se combate la costumbre del campo de no variar los «menús» y se insiste en la necesidad urgente de cambiar el régimen del cultivador. Al comenzar el curso práctico se forman dos grupos de alumnas, que duran una semana en sus funciones. Más adelante, cuando las jóvenes están iniciadas en los diversos quehaceres, se forman cuatro, así distribuidos: el 1.º se ocupa en la cocina; el 2.º en el arreglo y en la limpieza de la Escuela; el 3.º en la lechería y el 4.º en el lavado y planchado...

En el programa no figura la enseñanza religiosa; pero se ven crucifijos e imágenes en todos los salones de clase. Estas comienzan siempre con oraciones recitadas en coro por profesoras y alumnas, y durante las lecciones se aprovecha toda oportunidad para asociar una idea religiosa a la exposición de un conocimiento. Esta tendencia llega a extremos que parecen inverosímiles, pues en algunos cursos he oído decir seriamente que los *fagocitos*, por ejemplo, son los *ángeles buenos* de nuestro organismo.

Terminada la sesión escolar de cuatro meses, se somete a las alumnas a un examen y a ejercicios prácticos relacionados con lo aprendido. El Tribunal examinador está formado por un delegado del Departamen-

to de Agricultura, otro de la provincia y el personal docente. Las clasificaciones pueden ser 95, 85, 75 y 60 puntos. Se entrega a todas las que alcancen estas notas un certificado de competencia.

Generalmente el agrónomo director es quien tiene a su cargo la Zootecnia, Avicultura y Agricultura. Las maestras se distribuyen las demás materias: Puericultura, Economía doméstica, Contabilidad, Corte y Costura, Lavado y Planchado, Lechería y Quesería. En Marchin, por excepción, los cursos de Agricultura y Contabilidad fueron dados por un ingeniero agrícola. El Director es el encargado de la organización material de la escuela; presencia los trabajos prácticos una vez por semana y entiende en la parte financiera del establecimiento. No hay reglamento alguno en estas escuelas; el agrónomo y el Cuerpo de profesores tienen amplias facultades para tomar las medidas que crean convenientes en los casos graves de insubordinación, aunque éstos jamás se hayan presentado.

El programa que transcribo a continuación comprende las materias siguientes: Higiene, Economía doméstica, Pedagogía maternal; Lechería y Quesería; Zootecnia; Agricultura, con nociones de Horticultura; Avicultura; Contabilidad.

*Higiene. — Economía doméstica. — Educación.*—Nociones elementales sobre la digestión. Alimentación: valor nutritivo de los principales alimentos. Preparación y conservación de los mismos; pan y pastelería; papas y otras legumbres; pescado, huevos, etc. Condimentos. Preparación de dulces, jaleas y jarabe de grosellas. Agua potable. Bebidas: leche, cerveza, café, chocolate, té, etc. Mobiliario: elección, compra y cuidado del mobiliario; muebles, ropa de cama, batería de cocina, vajilla, etcétera. Calefacción: consejos para la compra y cuidados de los aparatos de calefacción; conservación y empleo de combustibles, modo de preparar el fuego. Alumbrado artificial: consejos prácticos para la compra, conservación y limpieza de los aparatos empleados generalmente y de las sustancias de uso común; precau-

ciones que han de tenerse presentes. Elección y compra de la ropa y de los trajes. Lavado y planchado de la ropa blanca, ídem del tejido de lana y otros. Manchas y medios de extirparlas. Confección, arreglo y conservación de los trajes. Consejos sobre la *toilette*: higiene corporal, sencillez. Cualidades de una buena ama de casa. Nociones de Pedagogía maternal.

*Lechería y quesería.*—1.º Descripción y composición de la leche; alteraciones, falsificaciones; descripción de los aparatos que permiten determinar la riqueza de la leche y reconocer el fraude. Termómetro, cremómetro, comprobadores, centrifugos, acidímetros, tamizador; aereación, pasteurización, esterilización; enfriamiento; peso y medida de la leche. 2.º Instalación de una lechería; locales; agua, etc. 3.º Venta y transporte de la leche. 4.º Fabricación de la manteca; cualidades de la leche empleada para desnatar; distintos sistemas de desnatadoras; la nata; batido de ésta; conservación, embalaje, expedición; empleo de los subproductos; leche descremada; leche batida, suero. 5.º Fabricación del queso; leche que debe utilizarse; cuajo; coagulación: datos teóricos y prácticos para la fabricación de las diferentes clases de quesos; quesos extranjeros. 6.º Ventajas de la cooperación en lechería.

*Zootecnia.*—Nociones de Anatomía y de Fisiología, indispensables para el estudio de la alimentación de los animales domésticos. Composición del cuerpo, de los alimentos; papel de los alimentos nutritivos, digestibilidad de los alimentos, relación nutritiva, raciones del ganado y de las aves de corral, estudio de los alimentos en general. Secreción de la leche, ordeñación. Nociones sobre la elección de una buena vaca lechera; procedimientos para mejorar la especie bovina; sindicatos para la cría de ganados. Higiene general del ganado; higiene de la gestación, del parto, de la piel y en lo que se relaciona con la producción de la leche.

*Avicultura.*—Definición. Importancia económica, organización social; elección y mejora de las razas. Incubación y cría

natural y artificial. Alimentación. Higiene. Utilización de los productos.

*Nociones de Agricultura y Horticultura.*—Nociones elementales del suelo y clima; fertilización. Pastoreos, forrajes; producción racional; elección; conservación. Cuidados del jardín, árboles frutales, cultivo de las principales legumbres; cultivo de las flores.

*Contabilidad.*—Elementos de Contabilidad, Contabilidad diaria del hogar.

*Ejercicios prácticos.*—Ejercicios relacionados con el arreglo de la casa; confección; arreglo de trajes; lavado, planchado. Composición de «menús» diversos. Preparación de alimentos, fabricación del pan, conservas y bebidas. Arreglo de la mesa. Ejercicios de fabricación de la manteca y queso.

Este programa, completo, como puede verse, es sumamente elástico; se le considera como una guía dándose mayor o menor extensión a los puntos allí indicados, según la preparación de las alumnas y según el ambiente regional.

Para los estudios, las alumnas emplean ya resúmenes, ya los textos que más adelante enumero. Los que van con asterisco son aquellos que a mi parecer son más completos.

(\*) Commerce et comptabilité agricole, par H. Proumen.

Education familiale, par l'Abbé Simon.

Economie domestique et d'alimentation, par Mlle. Detienne, Namur.

Eléments d'Agriculture et d'Horticulture, par P. Vauters, Van de Velde et L. Vernsnick, Vanderpoorten, Gand.

(\*) Cours de laiterie, par J. Marechal. Chez l'auteur à Neuville-en-Condroz.

(\*) Cours d'Economie domestique à l'usage de l'école ménagère, par madame Cornet Schmit, Chez l'auteur, Rue du Puits, 34, Liège.

Las obras de consulta generalmente adoptadas por el personal docente, son:

La cuisine et la table moderne, Librairie Larousse, París.

La cuisine bourgeoise, par Jean Gouy.

Pédagogie maternelle, par Mme. Hallet-Monseur.

Pédagogie maternelle, par Mme. Husson-Maréchal.

Cours d'enseignement ménager, science et morale, par Mme. Demailly et A. Leunes, imprimerie Delagrave, París.

Agriculture et élevage, par Guisset, Bondroit et Haustrates.

Principes fondamentaux de l'alimentation du bétail, par A. Ch. Gregoire, rue des Beaux Arts, 5-7, París.

Conditions à réaliser dans la production du lait, par Hector Raquet, Bruxelles.

Pour élever nos nourrissons, par le Docteur Galtier, Bibliothèque Larousse.

Engrais, par Muntz & Girard, 2 volúmenes.

En cada escuela se tiene un libro de listas diarias, y un Diario, en donde se apuntan:

1.º Los temas que han de tratarse.

2.º Distribución de los ejercicios prácticos.

3.º Las faltas: A) del personal: B) de las alumnas y motivación de las mismas.

Estos establecimientos cuentan con una Biblioteca que contiene los libros que menciono antes como obras de consulta, y revistas de economía doméstica agrícola.

MATERIAL INTUITIVO: *Ciencias naturales.*—Azufre, fósforo, zinc, sodio, potasa, clorato de potasa, potasa caústica, ácido sulfúrico, bórax, almidón, lactosa, alcohol, éter, formol; frascos para muestras de leche, una lámpara de alcohol, varios termómetros de mercurio; una balanza Westphall, una colección de animales útiles y perjudiciales a la agricultura. Cuadros de botánica de M. Laurent.

*Agricultura.*—Muestras de suelos y subsuelos. Una colección de abonos. Una colección de semillas. Un pequeño jardín para legumbres. Una colección de plantas de ornamentación, de condimentos y medicinales.

*Zootecnia.*—Láminas representando las mejores razas de gallinas. Una colección de semillas y de harinas alimenticias para el ganado.

*Lechería.*—Dos desnatadoras, una mantequera, una batidera, un refrigerante, un depósito-refrigerante para leche y nata. Un

comprobador Gerber; termómetros; aparato esterilizador Soxhlet; un microscopio; baldes ordinarios; tarros para transporte de la leche; una mesa de mármol, formas para quesos: Gouda, Edam, Pont-l'Évêque, Brie, Petite Suisse, Port-Salut, Neuchâtel; una caldera; una mesa para quesos, un cuchillo para el cuajo. Prensa para el queso, armario para el mismo.

*Economía doméstica.*—Cuadros representando el corte: a) del buey; b) del ternero, del carnero y del cordero. Farmacia doméstica. Cuadros para el corte, confección, el remiendo y la conservación de la ropa...

**B) Escuelas del Hogar agrícolas fijas.**—En estas Escuelas se da una instrucción más extensa que la que acabo de estudiar. Se proponen dar a las jóvenes una educación profesional agrícola, sobre todo. Estas Escuelas están subvencionadas por el Estado, pero no son gratuitas. El curso puede darse en uno o dos años. La enseñanza es igualmente teórica y práctica. Además de las nociones generales se enseñan allí elementos de Historia natural, elementos de Agricultura con nociones de Horticultura, elementos de Zootecnia, Lechería, Economía doméstica, elementos de Pedagogía e Higiene; nociones de Comercio y de Contabilidad. A veces suelen darse cursos facultativos de Derecho usual y de Economía social. Debe consagrarse, por lo menos, 10 horas por semana a la teoría y 20 a la práctica.

El programa que rige es el siguiente:

**A) QUÍMICA.**—Cuerpos: Fenómenos; cuerpos simples; cuerpos compuestos, mezclas y combinaciones. Ácidos, gases, sales, hidrógeno, oxígeno, nitrógeno, cloro, carbono, fósforo, azufre, potasa, sodio, calcio, magnesio, hierro, aire, agua, ácido clorhídrico, cloruros; ácido carbónico, carbonatos; ácido fosfórico, fosfatos; ácido nítrico, nitratos; amoníaco, sales amoniacaes. Sustancias orgánicas; hidratos de carbono; grasas, albuminoideos; fermentaciones; fermentación alcohólica, láctica y acética. Principios de la fabricación de las conservas; peligros de los antisépticos. Desinfectantes. Composición de los productos de

uso común en el hogar: jabón, sal común, soda común, etc.

**B) FÍSICA.**—Propiedades generales de los cuerpos; divisibilidad, porosidad, compresibilidad, inercia y fuerza centrífuga; palanca, balanza, báscula, prensa para queso. Fenómenos capilares, peso específico, densímetro. Presión atmosférica, barómetro, bomba, sifón. Dilatación de los cuerpos por el calor, termómetro. Enfriamiento por evaporación. Higrómetro. Formación de las nubes, de la lluvia y del rocío.

**C) BOTÁNICA.**—Constitución de los vegetales; nociones elementales sobre las células, productos de las mismas; fibras, vasos, epidermis, estomas. Absorción, circulación y traspiración. Elaboración clorofiliana, papel de la luz, del calor, respiración. Principales plantas útiles y perjudiciales.

**D) ZOOLOGÍA.**—(Las nociones de anatomía y fisiología se dan como introducción para el estudio de la Zootecnia.)

Nociones de clasificación. Mamíferos útiles y dañinos. Pájaros útiles y perjudiciales. Reptiles y batracios útiles. Insectos útiles y perjudiciales.

*Ejercicios prácticos.*—Experimentos elementales de física y química. Cortes; empleo del microscopio. Aparatos de proyección. Formar un herbario que contenga las plantas útiles de los prados. Excursiones.

*Elementos de Agricultura y Horticultura.*—El suelo. Origen. Composición de los diferentes suelos. Propiedades, mejoras. Papel del humus. Las labores: efectos: profundidad. Abonos: composición de la planta, ley de restitución, ley del minimum. Abonos líquidos; abonos verdes, nitrogenados. Nitrificación; nitrato de soda; sulfato de amoníaco. Abonos orgánicos, abonos fosfatados; fosfatos naturales. Superfosfatos. Escorias. Abonos potásicos, calcáreos, compuestos. Mezcla y estercoladura de los abonos comerciales. Compra. La semilla. Importancia. Composición. Cualidades, cultivo de semillas dadas. Selección. Sembrado. Escardadura: binazón, aporcado. Cosecha y conservación; Cosecha y conservación de los forrajes verdes. Cosecha

y conservación de las plantas cultivadas por las semillas. Cosecha y conservación de las raíces y tubérculos. La huerta de la hacienda. Cultivo y distribución de las legumbres de la huerta. Suelo; rotación; estercoladura; cultivo de las principales legumbres. Cultivo y empleo de algunas plantas medicinales, de uso doméstico; plantas de ornamentación. Ornamentación de la hacienda. Cultivo de algunas plantas anuales y vivaces.

*Ejercicios prácticos.* — Excursiones fuera de los cultivos; selección de semillas; trabajos de la huerta.

*Elementos de Zootecnia.* Nociones de Anatomía y Fisiología. Alimentación. Composición de los alimentos. Digestibilidad de los mismos. Papel de los elementos nutritivos. Raciones. Ración de conservación y de producción. Relación nutritiva. Examen de algunas sustancias alimenticias. Cómo se calcula el valor de los alimentos; preparación de los mismos. La especie bovina: caracteres de la vaca lechera; mejora del ganado; alimentación y cuidado de las vacas lecheras. Ordeñación. Cría y engorde de los terneros. Higiene, pastoreo, galpones. Influjo del aire; la luz; la temperatura. Higiene del establo. Cuidados que deben darse a los animales. Enfermedades de las bestias bovinas: meteorismo, inflamación de las mamas, verrugas, fiebre aftosa, tuberculosis.

*Especie porcina.* — Elección; cría; engorde; higiene; enfermedades.

*Avicultura.* — Importancia. El gallinero; la incubación. Cría de pollos. Alimentación de las gallinas; engorde. Razas indígenas. Enfermedades y parásitos.

*Ejercicios prácticos:* Preparación y distribución de las raciones a los diversos animales de la hacienda. Cálculo de la relación nutritiva de las raciones. Ordeñación. Ejercicios de apreciación de la vaca lechera. Visitas de establos. Cuidados del corral. Cuidados que requieren los animales enfermos. Preparación de remedios. Cría de las aves.

*Lechería.* — La leche: su composición, constitución y utilización de sus diversos elementos; grasa; caseína; albúmina; azú-

car; sales. Demostración elemental de la presencia de estos diversos elementos. Los microbios; su multiplicación y papel de éstos en la lechería. Alteraciones microbianas de la leche. Falsificación de la leche: desnatamiento, mezcla de agua en la leche, antisépticos, etc. Determinación de la materia grasa: procedimiento Gerber. Uso de la leche, venta, fabricación de la manteca y quesos. Enfriamiento, aireación, pasteurización, esterilización, aprovechamiento de la leche descremada. Fabricación de la manteca. Batido de la leche agria. Desnatamiento: procedimientos variados. Maduración de la nata. Acidimetría. Batido de la nata fresca y ácida. Desuero, amasamiento, embalaje; venta y transporte; instalación de una lechería. El queso: principios generales de la fabricación del queso. Cuajo. Coagulación de la leche, etc. Instalación de una quesería. Fabricación de diversos quesos. Defectos y enfermedades del queso; medios de combatirlos. Empleo del suero.

*Ejercicios prácticos.* — Análisis de la leche y de la manteca. Fabricación de la manteca y del queso. Manipulación y limpieza de los aparatos de la lechería.

*Economía doméstica.* — El mismo programa que para las Escuelas ambulantes.

*Elementos de Pedagogía e Higiene.* — Importancia de la educación. Educación física. Higiene de la niñez y de la adolescencia. Alimentación, cuidados corporales, ejercicios, enfermedades y accidentes. Educación intelectual: facultades que han de desarrollarse. Educación moral: costumbres que han de contraerse; defectos que han de combatirse; vicios y virtudes.

*Ejercicios prácticos.* — Juegos gimnásticos: cuidados corporales; preparación de remedios usuales; preparación de alimentos para enfermos, etc. Visitas de Jardines de infancia.

*Contabilidad.* — Lo mismo que para las Escuelas ambulantes.

**C Escuela superior de Agricultura para mujeres.** — El convento de la Inmaculada Concepción, de Héverlé, es la única Escuela Normal agrícola belga. Esta institución se propone dar una instrucción com-



pleta de agricultura, de modo que las jóvenes que siguen todos los estudios son capaces de administrar grandes explotaciones y ser profesoras en las Escuelas del hogar agrícolas. El programa comprende las mismas ramas que en las agrícolas de grado inferior; pero la enseñanza es sobre todo científica y se estudia preferentemente la Agronomía, la Higiene de las construcciones rurales, la Bacteriología, la Pedagogía y Metodología, el Derecho usual y la Economía social. El curso escolar es de tres años. Diez horas a la semana se consagran a la teoría y veinte a los ejercicios prácticos. Cuenta con una instalación soberbia. Es de sentir que no se admitan alumnas externas, y que para ingresar en este Establecimiento sea imprescindible someterse a las reglas conventuales y llevar un régimen de vida que difícilmente se podría soportar. Estos datos me fueron dados por la madre superiora de la Escuela.

#### NOTAS DE LIBROS Y REVISTAS

I.—*Registros físicos de los niños escolares* (1) por la Dra. María Montessori.—Una observación muy general que acompañó a la aparición del «Método Montessori», fué que este trabajo provocó pensamientos y condujo a los maestros de las escuelas de párvulos a discutir al mismo tiempo sus métodos y sus principios fundamentales.

En este trabajo, la Dra. Montessori preconiza la importancia de llevar registros cuidadosos del desarrollo físico de los niños y prueba el influjo que estos registros habían ejercido en el sistema usado en las «case dei bambini». La traducción de sus conferencias de antropología aplicada a la educación se esperaba por esto con gran interés, y el resultado es un libro que hace depender todo lo referente al bienestar físico del niño escolar de llevar el inventario de aquellos datos y de sus conclusiones.

Este volumen, que comprende las con-

ferencias dadas por la autora a los estudiantes de Pedagogía y Medicina de la Universidad de Roma, es del más grande interés para los que explican higiene escolar en las Escuelas Normales, que pueden con ventaja incorporar en su programa algo de lo sugerido en el método. El volumen es también muy provechoso para el Cuerpo Médico Escolar, porque contiene varias indicaciones relativas al diagnóstico y algunas, en cierto grado, para el pronóstico de los niños anormales. Debería llevarse un registro biográfico y biométrico de cada niño, y así el estudio de cada individuo podría indicar la forma particular de educación requerida.

La parte relativa a lo que la Dra. Montessori considera como la aplicación de la antropología pedagógica, se revela, por ejemplo, en la indicación de que un niño *malo* debe llevarse al *médico*, porque es casi seguro que es un niño enfermo, en que las anomalías de carácter coinciden con variaciones morfológicas. Pero el tratamiento de tales enfermedades es muy a menudo, sobre todo, pedagógico; la Pedagogía curativa, sin embargo, debe suprimir los castigos en absoluto. Por el uso general de las gráficas biográficas, el observador puede ver en cada clase social «aquellas variaciones individuales, respecto a la condición física y fisiológica, que contribuyen al desarrollo de la inteligencia y de las manifestaciones de sentimientos, que juegan un papel activo en la vida práctica».

En las «case dei bambini», los profesores y médicos pueden estudiar todos los aspectos de las familias, económico, social, médico y moral, y reunir así los datos necesarios para un intento racional de reforma.

Es tan inútil esperar que se cure el cuerpo político, sin haber analizado las raíces del mal social, como se podría esperar la cura de un paciente por una casual selección de remedios, sin haber empleado primero el método ordinario de diagnóstico. El autor considera la introducción de las fichas biográficas en la escuela nada menos que como una reforma de la ciencia, como un conjunto, sobre el que la

(1) Véase la revista inglesa *Nature*, núm. 2.310.

Pedagogía, la Medicina, la Jurisprudencia y la Sociología pueden también encontrar nuevos fundamentos. Todas éstas son indicaciones estimulantes, que deben dar fruto en este país, puesto que ahora todos los niños de las escuelas elementales tienen registrados sus progresos físicos y pedagógicos, y la inmensa importancia de la información relativa a las circunstancias familiares de carácter económico y social, reunidas por los esfuerzos constantes de los maestros y de los miembros activos de los comités de vigilancia, pueden ser puestas en orden.

Un trabajo semejante debería ser general, y no restringido a una o dos áreas y laboratorios y sería un trabajo meritorio para nuestras altas autoridades en educación ó para un departamento de Estado.

El valor de las medidas particulares físicas y mentales, recomendadas por la Doctora Montessori, y el método preciso de investigación seguido, pueden ser materia de discusión; muchos de los datos y normas citados en el texto serán mirados por el antropólogo como inútiles al ser aplicados como ensayo fuera de Italia; pero nadie podrá negar el estímulo que ha traído consigo la lectura de este libro, y más de un esfuerzo aplicará el razonamiento general empleado a las necesidades de niños individualmente o grupos de niños, con correcciones apropiadas para sus ambientes urbanos o rurales, el confort o pobreza de sus casas y las condiciones de raza y sociales de sus antepasados. El resultado puede ayudar a activar el comienzo de esta libertad biológica, que la autora considera como la verdadera esencia de la más nueva pedagogía que preparará a cada alumno para aquella clase de ocupación que esté más en armonía con su temperamento individual y sus tendencias.

II.—*El V Congreso internacional de Higiene escolar.*—El Comité permanente de los Congresos de Higiene escolar ha encargado al Instituto nacional belga de Paidología y a la Sociedad belga de Paidotecnia la organización en Bélgica, del V Congreso internacional de Higiene escolar.

Este Congreso se verificará en Bruselas del 1 al 8 de Agosto de 1915.

Continuando la obra de los Congresos similares de Nuremberg (1904), de Londres (1907), de París (1910) y de Búffalo (1913), este Congreso agrupará las buenas voluntades y las ilustraciones del mundo médico y pedagógico, con el fin de asentar la higiene escolar sobre bases científicas, de fijar sus principios, de realizar las aplicaciones y de asegurar así a los procedimientos de educación un influjo más saludable sobre el desarrollo de la juventud.

La cotización para inscribirse como miembro de este Congreso es de 20 francos para los países de la Unión latina. Esta suma debe enviarse a M. le Docteur H. Rulot, secrétaire général du Congrès d'Hygiène Scolaire, 66, rue des Rentiers, Bruxelles.

Todo miembro inscrito recibirá las Actas y demás publicaciones del Congreso. Podrá asistir a todas las reuniones y sesiones y tendrá el derecho de presentar informes y de tomar parte en las votaciones.

He aquí el programa de los trabajos del Congreso:

I.—*Edificios y mobiliario escolares.*—Emplazamiento. — Orientación. — Dimensiones. — Materiales de construcción (en sus relaciones con la acústica). — Acústica (en sus relaciones con la cubicación y la ventilación). — Ventilación. — Calefacción. — Iluminación. — Vestuario. — Terrenos de juego. — Instalaciones de baños. — Limpieza. — Evacuación de aguas sucias. — Escuelas al aire libre. — Colonias de vacaciones.

II.—*Inspección médica en las escuelas urbanas y rurales.*— Organización: Dirección, reclutamiento, nombramiento, duración de la misión, circunscripción de la inspección médica, intervención de especialistas. — Objeto: enfermedades llamadas escolares. — Métodos de investigación. — Colaboración del médico y del personal docente. — Condiciones de la sala de examen. — Registros sanitarios. — Sanciones. — Comprobación. — Enfermería escolar. — Dispensario escolar. — Alcance, en el dominio escolar, de las legislaciones de protección moral de la infancia.

III.—*Profilaxis de las enfermedades transmisibles.*—Epidemias escolares.—Tuberculosis de los maestros y de los alumnos.—Vehículos de los gérmenes.—Desinfección de los locales escolares.

IV.—*Educación higiénica de los maestros, de los alumnos y de las familias.*—Enseñanza de la higiene.—Preparación del personal docente para su función de colaborador en la inspección médica escolar.—Propaganda entre las familias.—Creación de hábitos higiénicos en el alumno.—Tiempos de trabajo y de reposo.—Vigilancia de la práctica de estos hábitos.—Relaciones entre el médico y los padres.

V.—*La higiene en sus relaciones con la educación física, en las diversas etapas del crecimiento.*—Recreos.—Juegos.—Gimnasia.—Natación.—Baños- duchas. Deportes.—Excursiones.—Cantinas escolares.—Granja-escuela.—Escuela al aire libre.—Colonias escolares.—Fatiga.—Licencias.—Vacaciones.

VI.—*La higiene escolar en sus relaciones con los programas, los métodos y el material de enseñanza.*—Horario, asignaturas, métodos de enseñanza (especialmente de la enseñanza visual, oral y motora), material didáctico, estudiados desde el punto de vista del *malmenage* y del recargo.—Disciplina.—Resultados y relaciones con las diferentes edades del escolar.—Determinación de los diferentes períodos de la infancia.

VII.—*La higiene escolar especialmente desde el punto de vista de los irregulares.*—Enfermizos.—Retrasados.—Anormales.

VIII.—*La higiene de los adolescentes.*—Examen de los diversos puntos de vista precedentes, desde el punto de vista de la enseñanza secundaria (alumnos de las escuelas medias, de los ateneos y de las escuelas profesionales).

## REVISTA DE REVISTAS

## ALEMANIA

## Zeitschrift für Schulgesundheitspflege.

(Revista de Higiene escolar.—Hamburgo.)

## DICIEMBRE

*El examen de reválida de segunda enseñanza* (1) y *la nerviosidad*, por el Doctor Krassmöller y K. Tucholsky.—Mucho se ha dicho y escrito contra este examen, y se ha llegado a pedir su supresión, fundándose en que es un tormento inútil para el candidato, porque no puede dar una idea exacta de los conocimientos y de la formación de éste. Los autores piensan que, bien hecho, permitiría apreciar el estado de preparación del alumno y constituiría, además, una prueba de su facultad de concentración, en circunstancias apremiantes, muy útil para él, pues muchas veces en la vida se ha de encontrar en situaciones análogas. Pero con lo que no están conformes es con el procedimiento que se sigue para el examen (2). El estudiante llega a él después de varios meses de excesivo trabajo y de una preocupación por el resultado, que muchas veces agrava la familia y que le produce, en mayor o menor grado, un estado de nerviosidad y excitación que no siempre termina con el examen. Para colmo de esto, desde el primer ejercicio hasta la calificación final, suelen pasar de tres a cuatro semanas. Dando otra organización al examen podrían evitarse en gran parte sus inconvenientes.

*Una epidemia de difteria en una escuela. Influjo de la escuela en la propagación de la difteria y medidas para combatir esta enfermedad*, por el Doctor Schultz, médico escolar de Berlín (conclusión).—El autor resume su trabajo en los siguientes puntos: es innegable que la difteria ha aumentado considerablemente en Berlín, en los últimos años; la escuela es uno de los medios principales de difu-

(1) El grado de Bachiller, entre nosotros.—Nota de la Redacción.

(2) En Alemania.—N. de la R.

sión de la difteria; en la escuela es, sobre todo, donde hay que combatir esta enfermedad; todo escolar que haya estado enfermo de difteria, o en cuya casa haya algún atacado, o que padezca una enfermedad sospechosa de difteria, o pueda ser portador de bacilos, deberá ser sometido a un triple reconocimiento bacteriológico de las mucosas, de la garganta y de la nariz, y no será admitido de nuevo en la escuela hasta que este reconocimiento dé resultado negativo las tres veces; se crearán en Berlín centros de investigación municipales anejos a los existentes para la vacunación e inyecciones, destinados, no sólo al reconocimiento de los enfermos o sospechosos de difteria, sino también a la información sobre el estado de salud de los hermanos y de los demás niños que habiten en la misma casa; se prohibirá a todo niño que pueda ser portador de bacilos la asistencia a establecimiento alguno de enseñanza o de beneficencia donde pueda provocar el contagio; el laboratorio municipal hará reconocimientos de clases enteras, a petición del médico escolar, cuando haya varios casos en una misma clase.

*Ensayo de una biología del niño al entrar en la escuela, por el Dr. Thiele, médico escolar de Chemnitz (conclusión).—* Lo esencial para tener una imagen biológica del niño cuando entra en la escuela no es el resultado de las contestaciones que figuran en la hoja de interrogatorio para los padres y en el boletín sanitario del niño, sino el enlace que hay entre ellas, sus relaciones de causa a efecto, en una palabra, la elaboración científica del material reunido. Según el Dr. Thiele, los cuatro grandes factores que interesa conocer en la biología del niño son: el influjo de las circunstancias de familia, el influjo de la herencia, el influjo de la crianza y el influjo de las enfermedades. Para ilustrar su opinión con ejemplos, expone el resultado de las observaciones hechas por él en niños huérfanos de padre y madre, en niños que son hijos únicos, en niños que tienen muchos hermanos, etc.

*Un psicólogo escolar del Estado, por el profesor Moldenhauer.—*En el condado

de Londres han nombrado las autoridades escolares un psicólogo encargado de reconocer a todos los niños que sean anormales, por defecto o por exceso, y de dictaminar acerca de su estado y del tratamiento que conviene a cada uno. Este funcionario ha de encontrar muchas dificultades en el desempeño de su cargo. Por un lado, tendrá que hacer sus observaciones en la escuela durante las clases o en los descansos, y habrá muchos maestros que le considerarán como un intruso molesto y perturbador. De otra parte, es casi seguro que los padres le darán pocas facilidades para que continúe y complete en la casa los trabajos iniciados en la escuela. Además, tendrá una esfera de acción muy restringida, por falta material de tiempo. Pero aun queda el aspecto más delicado de la cuestión. El psicólogo tiene que separar entre los escolares anormales los que lo sean por un excesivo desarrollo de sus facultades mentales, de los que lo sean por deficiencia. La investigación de los últimos no es muy difícil; la de los primeros lo es en alto grado. Hay muchachos que en la escuela son extraordinarios, que siempre están muy por cima de los demás, y que, sin embargo, no pasan de ser unas medianías en su vida ulterior. ¿Cómo distinguir entre éstos y los que verdaderamente tienen una capacidad anómala por exceso y la conservan toda la vida? En estos últimos años se ha agitado la cuestión de si debería darse preferencia a estos alumnos extraordinarios para el paso a las clases superiores, y formar con ellos un grupo de selección. Con el sistema actual ocurre que alumnos de esta naturaleza pierden el tiempo frecuentemente, por tener que acomodarse al paso del promedio de la clase. El autor se queja con este motivo de lo excesivamente pobladas que están las escuelas de segunda enseñanza, a las cuales acuden muchos alumnos exclusivamente para obtener el certificado que les da derecho a hacer sólo un año de servicio militar, y pide que se tenga un mayor rigor en la concesión de este certificado.

*Noticias.—*En la VI Conferencia escandinava de estudio de los anormales, cele-

brada en Helsingfors, el profesor Keller presentó un trabajo dando cuenta de un ensayo de colonización de anormales en la pequeña isla danesa de Livö. Los colonos, en número de 60, son, con sus guardianes y maestros, los únicos habitantes de la isla; trabajan en el campo y en talleres y mejoran de un modo notable. Con relación a este trabajo, el Dr. Hedmann se ocupó de la necesidad de impedir la propagación de los anormales, sea por aislamiento, como en el caso de los reclusos en la isla de Livö, sea por esterilización.

La revista *Der Gesundheitsingenieur* publica un artículo de F. Lorentz sobre los nuevos ensayos de métodos de limpieza para las escuelas, que hace el Instituto de Higiene de Hamburgo. Con este motivo, afirma que, más que el perfeccionamiento de los sistemas de limpieza, importa evitar que entre el barro en la clase y la agitación del polvo que pueda haber en ella, y recomienda el empleo de tableros para los pies en las mesas. Estos tableros, con ranuras u orificios para que caiga al suelo el barro que llevan los niños adherido a las botas, contribuyen también a que tengan calientes los pies. Se ha comprobado que, en las clases en que hay tableros para los pies, es menor el número de faltas de asistencia por enfermedad.

Se ha constituido en Holanda un Comité para la preparación de un Congreso nacional de educación física, compuesto de representantes de la Asociación de médicos escolares y de diversas sociedades de higiene y gimnasia.

En Hildesheim acaba de inaugurarse una colonia escolar permanente para 80 niños, con estancia media de un mes.

Por iniciativa del maestro Sr. Temme, se ha celebrado una exposición, primera en su género, de medios de protección y bienestar de la humanidad. Las principales secciones fueron: lucha contra la tuberculosis, protección a los niños de pecho, alimentación del pueblo, higiene de la infancia, problema de la habitación, etc. Los gastos se cubrieron por suscripción. La exposición se fué trasladando sucesivamente a las principales ciudades y pueblos

de la provincia de Sajonia, y despertó gran interés en todas partes. A todos los niños que la visitaron se les facilitó un impreso en que se resumía lo más interesante de los objetos expuestos. Se proyectan nuevas exposiciones de este género en otras regiones de Alemania.

En Zehlendorf, cerca de Berlín, se ha inaugurado una clínica dental escolar. Con este fin se convocó primero a las familias de los niños a una reunión, en la que maestros y médicos explicaron la importancia de la higiene de la boca, y después se pasó una circular a todas ellas, invitándolas a inscribirse en la futura clínica al precio de dos marcos al año por el primer niño y, en caso de haber varios en la familia, un marco por el segundo y los demás gratis. Próximamente, la mitad de las familias se declaró conforme con la idea. La instalación costó próximamente 1.000 marcos. La clínica funciona desde Mayo con creciente actividad. El tratamiento de los escolares pobres se costea por el municipio o por las instituciones de beneficencia.

*Revista de revistas.* — Comprende: *School Higiene, Körper und Geist, Monatschrift für das Turnwesen, Niederländische Zeitschrift für die Versorgung von Schwachsinnigen y Schweizerische Blätter für Schulgesundheitsflege.*

*Libros nuevos.*—*Del laboratorio de psicología y pedagogía experimentales*, por R. Schulze. Leipzig (en alemán).—Inspirado, sobre todo, en las obras de Wundt y Meumann, contiene una serie de experimentos muy interesantes. La claridad y rigor científico de la exposición y los muchos grabados que lo ilustran hacen de él un libro de gran utilidad.

*La mala alimentación, como causa de las enfermedades de la dentadura y del insuficiente desarrollo físico de nuestra juventud*, por el Dr. Kunert. Breslau (en alemán).—En este folleto se atribuye al poco consumo de alimentos calcáreos el deterioro de la dentadura con todas sus consecuencias y se aconseja la abstención de té, café y alcohol. Los alimentos más sanos para los dientes son el pan moreno y el arroz con cascarilla. Debe tomarse

poca carne y poca azúcar. En general, hay que volver a la alimentación sencilla y natural.

*La juventud y el sexo: peligros y remedios para muchachos y muchachas*, por la Doctora M. Scharlier y el Dr. F. A. Sibley. Londres (en inglés).—Pertenece este libro al grupo de los que deben figurar en las bibliotecas de padres, maestros y médicos. En él se trata el problema sexual sin ocultar ni disfrazar nada; pero con delicadeza y discreción.

*Gimnasia respiratoria terapéutica*, por A. Glöcklen. Heidelberg (en alemán).—Libro de vulgarización, con muchas ilustraciones.

*Sumario de «El Médico Escolar»:*

«Conferencias sobre higiene, con aplicación a la inspección médico-escolar», por el Dr. Langerhaus.—«Noticias relativas a la Asociación de médicos escolares». — «Extractos de memorias de médicos escolares». — «Noticias varias». — J. ONTAÑÓN Y VALIENTE.

FRANCIA

*Revue Internationale de l'Enseignement.*

JUNIO

*La misión del profesor de Dibujo*, por E. Pottier.— Conferencia dada en la Escuela Normal Superior para los candidatos que se preparan a la agregación de la segunda enseñanza. — El papel que corresponde en el programa general a la enseñanza del dibujo es, a primera vista, muy modesto. Si se consulta con los programas oficiales, se ve que queda reducido a unas 30 ó 40 horas de dibujo al año, para cada alumno de las clases preparatorias e inferiores, y a unas 75 u 80 próximamente para las clases de la sexta a la segunda inclusive. Las lecciones de dibujo se hacen luego facultativas en la clase de primera y en filosofía, para las secciones literarias, y su obligatoriedad se conserva solamente para las secciones científicas.— Contra esta escasez de tiempo consagrado al dibujo, el

remedio no está en aumentarlo en detrimento de otras materias, sino en emplearlo bien. En ese tiempo no se podrá formar un profesional del dibujo, un verdadero artista; pero sí, al menos, desenvolver la práctica de aquél en los que están bien dispuestos por un don natural, e inculcar a todos principios que les permitan más tarde, si es necesario, servirse de un lápiz o de un pincel. — Muchas personas conservan todavía la idea de que el dibujo es un arte de recreo, un objeto de lujo y de placer personal. Error profundo. Como las lenguas vivas, como la Física, como la Química, como la Medicina, como toda la instrucción en suma, el arte, bajo todas sus formas, es un instrumento en manos del hombre moderno. No se trata aquí de la formación del artista: se trata de la enseñanza del dibujo para el niño en general, entre los cuales hay millares que serán labradores, comerciantes, industriales, notarios, militares, y que no se ocuparán del dibujo más que de un modo intermitente, para su oficio o para su diversión, y es preciso que reciban el germen de una educación artística. La educación de la escuela y del liceo es, por definición, una gimnasia intelectual que se dirige a todas las facultades, que se relaciona con todas las enseñanzas, sin especializarse anticipadamente en ninguna. El profesor de dibujo debe, pues, excitar el gusto del alumno, hacerle comprender la utilidad y el encanto de los diversos conocimientos y ponerlo en condiciones de aprovecharlos más tarde para su bienestar personal y, si es necesario, para su oficio. En resumen: el profesor de dibujo es un educador del gusto, excitador de la facultad visual y creadora del niño, un iniciador del goce intelectual de las formas y de los colores, y puede y debe tener un papel considerable en la educación individual. Además, es un elemento esencial en el engranaje económico, porque está llamado a preparar en gran número futuros artistas, futuros decoradores, futuros obreros de arte, y puede, si sabe ejercer sugestión en los espíritus, suscitar vocaciones. Es el dibujo, pues, un instrumento educativo por excelencia.

*Henri Poincaré.*—I., por Gaston Darboux.—Extracto del elogio histórico de Enrique Poincaré, leído en la sesión pública anual de la Academia de Ciencias, el 15 de Diciembre de 1913.—Enrique Poincaré nació en Nancy el 29 de Abril de 1854. Desde muy pequeño tuvo gran afición por la historia natural y algo más tarde sintió una vocación, que el tiempo no hizo más que arraigar, por las matemáticas. Muy joven aún, entró en la Politécnica, y en 1875 en la Escuela de Minas. Lo que es preciso admirar en sus comienzos es la decisión, —no habría temor en decir la audacia— con que se dirige a las cuestiones más elevadas, más difíciles y más generales. Debutó con una admirable «Memoria sobre las propiedades de funciones definidas por ecuaciones diferenciales», que publicó en 1878 el *Journal de l'Ecole Polytechnique*. En la tesis que presentó en 1878 en la Facultad de París para obtener el grado de doctor en ciencias matemáticas, se consagró a una cuestión todavía más difícil, la de la integración de las ecuaciones de derivadas parciales, a un número cualquiera de variables independientes. Poincaré estaba formado para la enseñanza superior, y el 1.º de Diciembre de 1879 fué encargado del curso de Análisis en la Facultad de Ciencias de Caen. En 1881 fué agregado a la Facultad de París como profesor de conferencias de análisis.—Entró en la sección de Geometría del Instituto en 1887, a la edad de 32 años. En 1889 se le concedió el premio que acababa de instituir el rey de Suecia, Oscar II, a favor de un descubrimiento notable en el dominio del análisis matemático. La Memoria que presentó para ello Poincaré, «sobre el problema de los tres cuerpos y las ecuaciones de la dinámica», fué considerada capaz de «iniciar con su publicación una era nueva en la historia de la Mecánica celeste».

*Las condiciones de acceso a los estudios médicos. Proyecto de creación de un bachillerato con Biología*, por P. Vinllemín.—Los programas de la segunda enseñanza ofrecen una laguna en lo que concierne a las ciencias biológicas. Esta laguna puede ser llenada con los recursos ac-

tuales de los liceos y los grandes colegios. La enseñanza biológica servirá de base para la constitución de una nueva sección del segundo ciclo: sección *E*, latín-biología, formando una rama de la sección *C* y llevando a un bachillerato en Biología, el cual implicaría más filosofía, menos matemáticas, una adaptación más biológica de la física y de la química que el bachillerato en Matemáticas y un programa completo de historia natural de los seres vivos. Gracias a este nuevo bachillerato, la segunda enseñanza proporcionaría a una parte de su clientela, especialmente a la parte menos afortunada, el medio de entrar fácilmente en las Facultades y Escuelas de Medicina, como en los demás establecimientos de enseñanza superior. Los candidatos, provistos solamente del bachillerato correspondiente a las secciones *A*, *B*, *C*, para la primera parte, y con la mención filosófica o matemática para la segunda, deberían poseer, además, el certificado de ciencias físicas, químicas y naturales.

*El Ido y la lengua internacional*, por Otto Jerpersen.—El movimiento a favor de una lengua auxiliar universal ha pasado por dos períodos y está ahora en los comienzos de un tercero. El Volapük era bastante pueril y tenía muchos rasgos comunes con las lenguas inventadas por los escolares para sus comunicaciones secretas. En estos tiempos se decía de una lengua que no se comprendía; «eso es Volapük para mí»: lo cual no constituía un elogio de su universalidad. Los volapükistas constituían una especie de francmasonería respecto de los demás.—El Esperanto ha conservado muchos rasgos de esta mentalidad: también él tiene palabras del mismo tipo infantil, especialmente las famosas partículas correlativas, con iniciales solamente, como *tin*, *chi*, *kiam*, *iom*, *nenial*, etcétera. En algunas partes se ha llegado a recomendar el Esperanto como lengua secreta. También el «pueblo esperantista» tiene en parte el carácter de una iglesia intolerante para los profanos. Durante cierto tiempo, los esperantistas hablaron de su «sagrado negocio» y hasta de su «libro santo».—El Ido se ha libertado de estos

caracteres. Nunca podrá emplearse como lengua secreta; es de tal modo racional, que no tiene necesidad de una organización de iglesia o de secta. No es artificial sino en la medida en que es necesario para asegurar la comprensión; nadie puede escribir o hablar sin haberlo aprendido y sin seguir ciertas reglas definidas; pero es tan natural, que se le puede emplear escribiendo a cualquier europeo bien educado, aun cuando no lo haya aprendido.

*Variedades.*—*Las Universidades francesas en 1912-1913: La Universidad de Aix-Marsella. La Universidad de Besanzon.*—*La Biblioteca Javal.*—*Segundo concurso organizado por la Liga francesa de Educación moral.*

*Necrología.*—*Carlos Waddington.*—*Amadeo Gasquet.*

*Bibliografía y extractos.*—D. BARNÉS.

---

## ENCICLOPEDIA

---

### UN NUEVO ASPECTO DEL PROBLEMA DE LAS NACIONALIDADES

*Resumen de las ideas del prof. Schücking (1).*

El profesor W. Schücking, de la Universidad de Marburgo, publicó, hace 6 años, un interesante trabajo, en que, con motivo de problemas particulares—la cuestión polaca y el porvenir de Austria-Hungría—sienta ciertos principios de carácter general, contrarios a muchos de los que hoy reinan en orden al llamado de las nacionalidades (principio que tanto ha dado que hacer en la vida y luchas internacionales del siglo XIX), volviendo en algún modo a las ideas del XVIII y a la fórmula que a esas ideas dió el penetrante genio de Kant.

El índice puede dar una idea general de lo tratado en este trabajo:

Introducción.

C. I. Origen e historia del problema.

(1) Schücking. *Die Nationalitätenproblem. Eine politische Studie über die Polenfrage und die Zukunft Oestreich-Ungarns.*—Dresde, 1908. (El problema de las nacionalidades. Estudio político sobre la cuestión de Polonia y el porvenir de Austria-Hungría.)—Las notas son de G.

C. II. ¿Debe formar cada nación un Estado propio?

C. III. ¿Deben desnacionalizarse en los actuales Estados las minorías nacionales?

C. IV. Medios de una política con los polacos.

C. V. Sistema preventivo o regresivo; política con los daneses; la política de conciliación.

C. VI. El porvenir de Austria-Hungría. Conclusión.

I. Gran dificultad para determinar el concepto de nación. Es una formación histórica de varios y heterogéneos factores, en que la lengua no tiene valor esencial (Jellinek sigue este mismo criterio subjetivo): como lo prueba la diferenciación nacional de Inglaterra y los Estados Unidos, a pesar de la unidad de lengua y tantos otros casos de que luego se habla.

La desnacionalización de los vencidos era totalmente desconocida en otros tiempos: así, por ejemplo, Estrasburgo, políticamente francés en tiempo de Goethe, era sin embargo un gran centro alemán. No se consideraban incompatibles las diferencias nacionales con la unidad del Estado y el Rey; todos eran súbditos. Por ejemplo: respeto de Prusia a sus súbditos polacos en lengua, etc. Corresponde esta tendencia al punto de vista dinástico, que culmina en la Santa Alianza. En 1830, se produce una honda crisis, y, según las ideas de la Revolución, el pueblo pasa al primer término y se constituye en factor decisivo; los resultados de esto son la nacionalización de Bélgica, como poco antes de Grecia, etc.

Así como el punto de vista dinástico culmina en la Santa Alianza, el que considera al pueblo como factor preponderante domina en el democratismo romántico de 1848, dando vida al principio de las nacionalidades; la nacionalización de Italia, Hungría y Alemania son sus resultados de hecho (1). Su fórmula definitiva la recibe de Mancini, en su discurso pronunciado en

(1) Panlavismo, pangermanismo, panhelenismo, panlatinismo, etc.



Viena el año 1851: «Toda nación es una unidad de lengua, costumbres y derecho, y *debe* formar un Estado». Esta fórmula comenzó siendo admitida con cierta repugnancia en Prusia, incluso por Bismarck, cuyo único principio era no tener ninguno; y así, luego la actitud de éste llegó a preocupar a los príncipes alemanes en tal grado, que el duque de Nassau pensaba que el nombre de «Economía nacional» era una invención de Prusia contra ellos. Napoleón III le teme y hasta se arrepiente de él, al verlo aplicado en el Schleswig-Holstein (1864), y en Sadowa (1866) y la Confederación del Norte. Más adelante, da lugar a la renovación de las guerras de Oriente y a las cuestiones de Turquía y los Balkanes.

II. ¿Debe formar cada nación un Estado? A esta idea responden, por una parte, las peticiones de los polacos: Parlamento propio, Virrey y Ministro especial en el Gabinete prusiano (V. *Gaceta Grudzionska*, 1902). Pero toda tentativa de reconstitución del reino de los Jagellones es una quimera; además de la oposición de Prusia, bastante fuerte para evitarlo, toda Europa tiene interés en la conservación de Austria-Hungría, que representa un segundo tipo de cultura alemana y evita que se instale la barbarie rusa en Constantinopla.

De otra parte, esa misma idea se expresa en el sionismo, y en Italia, Grecia, Hungría, los Balkanes, ha tenido eficaz aplicación. Pero, en los más de los casos, la solución no es tan simple, sino muy compleja y depende de diversos factores históricos, económicos y políticos.

III. El mismo principio conduce a este otro error: el de pretender unificar los Estados, imponiendo a las minorías nacionales contenidas en cada una el tipo del grupo dominante (rusificación báltica y polaca, magyarización, germanización, en lengua, instituciones, derecho, etc.), cuando lo contrario sería lo acertado. Esa tendencia es, ante todo, inmoral, y además lleva al fracaso. En cuanto a lo primero, considero más fuerte la posición de Kant—unión de la Política con la Justicia—que el naciona-

lismo de *wright or wrong my country*. Y, en cuanto a lo segundo, no olvidemos que todo pecado se paga en esta vida y que una ética nacionalista es la negación de toda ética (1).

La imposición de la nacionalidad del Estado o del rey (v. gr., la germanización), *cuius regio eius natio*, semeja mucho al antiguo *cuius regio eius religio*, ya por fortuna olvidado (2); y pretender fundarla en la voluntad del pueblo, que quiere imponerla por ser mayoría, es caer en una aberración de la democracia, abandonando los «derechos innatos de libertad del individuo», inviolables aun para la mayoría misma, y de los cuales forma parte el de conservar, no sólo su religión, sino la lengua, instituciones, usos, etc., del grupo tradicional a que pertenece. Es verdad que no puede equipararse la germanización con la rusificación, por cuanto ésta sacrifica la cultura superior a la inferior; pero, ¿cómo prever la altura a que puede llegar, v. gr., Polonia, que en 1364 poseía su Universidad en Cracovia, cuando ninguna aún tenía Alemania, y que ha alcanza-

(1) Durante los últimos 200 años se pueden registrar quizá cuatro momentos característicos en el modo de aplicar los conceptos de lo universal y lo individual, lo absoluto y lo relativo, lo racional y lo empírico en la Moral y el Derecho, á saber: 1.º Moral y Derecho son igualmente universales; la Razón es única, y, por tanto, sólo cabe un ideal moral y jurídico-político: un Código cosmopolita y definitivo (Derecho natural del siglo XVIII: Wolff, y en otro sentido Kant, y mucho más todavía Fichte); 2.º Moral universal y única; Derecho nacional y vario (escuela histórica); 3.º Moral y Derecho son ambos igualmente relativos, históricos y variables (positivismo); 4.º, una y otro ofrecen un lado absoluto, eterno, puro, y otro relativo y empírico (corriente, que parece predominar en los contemporáneos y que aun en el seno del positivismo se forma: v. gr., Spencer). Esta corriente se viene acentuando más especialmente en el Derecho: v. gr., con Stahl, Hegel y Krause, en cada uno a su modo, contra la antigua concepción dualista del XVII y XVIII («de los tres autores más influyentes en la evolución de la Filosofía del Derecho, Hegel, Krause y Herbart, dice Korkanov, ninguno es dualista»); y hoy está en plena fermentación y elaboración, que se advierte de todos lados y por los más diversos caminos: en Windelband y su grupo (donde descuella Lask); Lasson y los neohegelianos; Radbruch, Kelsen, v. Hertling, y singularmente en la tendencia representada por Cohen, Natorp y los de Marburgo, en la cual ha venido formándose la filosofía del Derecho de Stammler, quizá la más importante, personal y completa de todo el momento actual.

(2) No será en España.

do ya hoy un tan elevado nivel en Música, Poesía y Pintura? Recordemos el desdén de los romanos por los germanos y su cultura, que, sin embargo, han llegado a lo que todos sabemos. El Estado quiere hacer un pueblo de renegados; en vez de fomentar la vida peculiar polaca — con su Universidad polaca, literatura y teatro polacos, etc. —, como la de cualquier otro círculo importante de hombres que viven en el seno de aquél, con tal que cumplan con todas sus obligaciones de ciudadano.

El Estado no es un ser vivo, ni puede, portanto, tener nacionalidad, ni religión (1). Un Banco no puede ser protestante (2), aunque todos sus accionistas lo sean; ni un Estado es alemán, aunque sean alemanes todos sus súbditos, únicos que pueden serlo; pero que lo sean todos o no, nada implica para la subsistencia del Estado, el cual a todos ellos debe justicia, no sólo a

(1) El Estado sí es ser vivo — la persona «en su modalidad jurídica» — y, tratándose del Estado *social* (que no son términos idénticos), es el Estado la sociedad misma — toda sociedad, no sólo la nación — en cuanto es una comunidad espiritual de vida, y portanto de Derecho, que se rige directa y totalmente a sí propia (autarquía, *selfgovernment*), sin perjuicio de tener además un gobierno de 2.º grado, técnico, especial, más o menos complejo: corporaciones, jefes, parlamentos, tribunales, empleados... Los conceptos y supuestos de que parte el autor son diferentes, a saber, los usuales: Estado, más ó menos vagamente, quiere decir: a) el Gobierno, b) de la nación, o sea, el sistema de aquellos órganos e instituciones específicos en ésta.

Pero, precisamente por no ser Estado (en confusa identidad y sin más) la sociedad en todo su concepto, y en la plenitud y complejidad de sus varios factores, fuerzas, fines, tendencias, círculos, intereses — religión, ciencia, economía, moral, estética — sino exclusivamente en uno de ellos, el jurídico, como forma del mutuo auxilio de sus partes entre sí y con el todo, en servicio de la vida y sus obras, el Estado no es confesional ni ateo, partidario de Platón o de Kant, del *dry farming* o del regadío, de la música de Wagner o de la de Mozart. En este sentido, el Estado es tan *neutral* — aun entre sus propios partidos políticos — como lo es para el autor, viniendo desde otros postulados.

(2) En varios países, sin embargo, ocurre lo contrario. Todo el mundo conoce — desgraciadamente — escuelas y hasta Universidades de partido, protestantes, católicas o librepensadoras; republicanas, liberales, monárquicas, socialistas, anarquistas, etcétera, etc.; hospitales y asilos confesionales (!); y un escritor habla de panaderías, zapaterías, talleres religiosos de costura, y hasta — quizá por broma — de un establecimiento cristiano de coches de alquiler.

la mayoría (1). Así, los italianos de Austria están descontentos, mientras que los de Suiza no sueñan con *irredentas*.

La política de Alemania en Alsacia, prohibiendo el uso del francés hasta en las muestras de las tiendas y en las lápidas de los cementerios, es una lógica consecuencia de este error. En cambio, Inglaterra, el pueblo hoy de mayor madurez política, nos ofrece constantes aplicaciones del principio opuesto en su política colonial (en el Canadá o el Transvaal, por ejemplo), en el *Home Rule*, etc.

IV. Examen de los medios de una política con los polacos. Insensatez de los actualmente aplicados, que, siguiendo a los partidos nacionalistas, *Alldeutschen*, *Kaalldeutschen* (alemanes explosivos), de Dühring, procuran desnacionalizarlos y oprimirlos, pensando así lograr una unidad más firme. (No se sigue aquí el detenido estudio del autor, por tener más interés para su país que en general.)

V. El mismo problema respecto a Schleswig-Holstein. ¿Qué peligro representan 119.000 daneses en un Imperio de 60.000.000 de habitantes? Todo nace del absurdo de considerar cualquiera tendencia nacional, y hasta el desarrollo, enriquecimiento, cultura, etc., de una de estas

(1) Este punto de vista, según el cual es indiferente para la unidad del Estado la variedad interior de la sociedad a que éste corresponde, en lengua, historia y tradiciones, economía, religión, usos, instituciones, cultura... en suma, su constitución étnica toda, ¿no será consecuencia más o menos directa del concepto kantiano del Derecho, como concepto práctico (puro-práctico), esto es, derivado de la Razón pura, y no de una supuesta «naturaleza humana» universal y suprasensible que no existe a sus ojos, ni de la única que admite, relativa, empírica y en perpetua mudanza? Porque esta concepción acaba casi por romper todo enlace entre la situación real y efectiva de un pueblo y su Estado, organizado *a priori* en pura deducción de las exigencias racionales (el Derecho natural del siglo XVIII, entiéndase bien, no todo Derecho natural).

Muy otro es el sentido de los que piensan que al Derecho (en unos y otros concebido como regla) pre-existe (lógicamente) el sistema de las relaciones prácticas, biológicas, sociales, etc., que son precisamente su base *sine qua non*; v. gr., los fines de Krause, los intereses de Jhering, las *Realien* de Huber, u otros, como Lask, Tönnies, Ehrlich, etc. Muy especialmente se oponen aquí, v. gr., la concepción de Stammler y la llamada «Sociología del Derecho».

minorías, como un peligro para la unidad del Estado común.

La política preventiva de Metternich (calma por medio de la opresión, porque toda libertad, sea individual, nacional, etcétera, conduce a la acción y a la lucha) fracasa a la larga; sobre que una completa prevención no puede lograrse, es imposible por otra parte sostener la germanización y con ella la hostilidad de sus propios súbditos: de un enemigo totalmente vencido, esclavizado, es difícil sacar un amigo. Se impone, por tanto, la vuelta a Kant y al romántico 48; estas son cuestiones de técnica administrativa, no de vanidad nacional. El *Rechtstaat* (el Estado de Derecho, de Kant), con un Rey a la cabeza, debe sustituir al Estado de dominación; por ejemplo: expresando esta idea en un caso práctico, los empleados son los que han de hablar la lengua del pueblo, no éste la de ellos, puesto que los empleados son para el pueblo, y no al contrario.

VI. ¿Se disolverá Austria-Hungría, incorporándose a Alemania su parte alemana, o dominará despóticamente a sus heterogéneos grupos nacionales bajo la imposición austriaca?

Actualmente, esta tiranía está representada en el dualismo gobernante austro-magyar; completan el cuadro algunos privilegios concedidos a los polacos y rutenios y—con más limitación— a los croatas; pero no a sus súbditos checos, rumanos, slovenos, serbios e italianos.

Existen varios proyectos de reorganización. Así, por ejemplo, Popovici propone una Confederación de 16 Estados, en la que el Emperador y el Parlamento común sólo interviniesen en los asuntos internacionales y militares. Otros proyectos alcanzan hasta la esfera municipal; cada grupo nacional tendría en el Municipio los servicios especialmente organizados en armonía con su especialidad (v. gr., los 20.000 magyares que habitan en Viena, ¿por qué no habían de tener escuelas magyares para sus hijos?). En este mismo sentido, Springer llega a proponer que esos grupos étnicos, diseminados e infiltrados en las localidades (como los magyares de

Viena) se organicen para sus propios intereses. Por ejemplo: en cada ciudad; los checos, los alemanes, los polacos, etc., elegirían, para el Parlamento común, diputados checos, alemanes y polacos, respectivamente, resolviéndose por transacciones amistosas todas las cuestiones que surgieran de la diversidad de intereses de cada grupo.

Este régimen de libertad, sustitución de la vieja tiranía, sería seguramente favorecido de un modo muy eficaz por el proletariado.

*Conclusión.*—Esta situación de violencia y agresividad llegará a desaparecer. Así estuvieron por mucho tiempo católicos y protestantes en Alemania, alegrándose cada grupo hasta del asesinato de sus compatriotas, si eran de diversa religión; y, sin embargo, hoy viven en paz y amistad unos con otros.

No olvidemos las duras palabras de Grillparzer: «No vayamos «de la Humanidad a la bestialidad por medio de la nacionalidad» (*aús der Humanität durch die Nationalität zur Bestialität*).

## LIBROS DE AMÉRICA

por el Prof. Adolfo Posada,

Catedrático en la Universidad de Madrid

*El Poder Ejecutivo y sus Ministros*, por J. Jiménez de Aréchaga; 2 vols., 1913. —Quien aspire a comprender el proceso entero, en su núcleo principal y en sus derivaciones, de la formación y desarrollo del Derecho constitucional y de los ideales políticos modernos, no puede prescindir de considerar el interesante movimiento de observación y de elaboración constructiva de doctrinas y de regímenes, que se produce, con creciente intensidad en los pueblos hispano-americanos, especialmente en la Argentina, en el Uruguay y en Chile. Y no importa, que, por de pronto, ese movimiento no influya en el de las ideas e instituciones de los pueblos europeos. El estudio de cómo en aquellos pue-

blos jóvenes se enfocan los problemas de la organización del gobierno, aquí puestos ya más en segundo término, ayudará incluso a comprender e interpretar, con nuevos ejemplos, el período de adaptación del régimen representativo, como régimen de garantías y como sistema de «distinción o separación» de poderes y de equilibrios institucionales.

Es evidente que las cuestiones que, por el momento, apasionan más honda y seriamente a las gentes cultas de aquellas repúblicas, son las de forma y organización del gobierno del Estado; pero entiéndase bien, no como cuestiones de un valor y de un carácter meramente doctrinales, y de pura teoría, sino sobre todo, en la relación práctica, como preocupaciones de arte político, en el mundo de la acción, y colocándose, lo mismo los publicistas que los políticos, en el punto de vista crítico y de la interpretación y adaptación de los principios fundamentales en que descansa, o debe descansar, la constitución y la práctica aplicación de la misma. Se está, a mi juicio, en pleno período de «constitucionalismo» y de reconstrucción del mejor instrumento de gobierno, y tiempo llegará en que, vencidas las inevitables dificultades de la adaptación constitucional, apasionen casi exclusivamente los problemas de contenido y de la orientación social del Estado—«política social»—, considerando, aun los mismos problemas formales, desde el punto de vista de la eficacia social de las instituciones. Lo cual no quiere decir que la política de esos pueblos jóvenes no tenga y sienta, ahora, sus cuestiones de fondo, sus agitaciones hondas: la existencia de una corriente socialista tan intensa como la que en la Argentina se produce, aparte otras graves indicaciones allí mismo y en los demás pueblos, revela bien á las claras de qué suerte se justifica, en todos, la elaboración y la aplicación de una política de reformas sociales.

Muchas manifestaciones podríamos citar, demostrativas del excepcional y superior interés que en aquellas tierras despiertan las cuestiones relacionadas con la práctica del régimen constitucional. Me

bastaría recordar, respecto de la Argentina, las campañas, que con tan elevado espíritu suele suscitar el señor doctor Rivarola, en su excelente Revista, muy especialmente la información y discusión sobre la función constitucional de los ministros, en la que con tan alta competencia intervinieron los Sres. Ruiz Moreno, Wilmart, Piñero, de Vedia, González Calderón, Gallo y Matienzo. Y ahora confirma mi tesis un importante libro del profesor uruguayo D. Justino Jiménez de Aréchaga sobre *El Poder Ejecutivo y sus Ministros* (2 volúmenes).

La realidad y la fuerza del problema constitucional en los principales pueblos hispano-americanos, es evidente, aunque resulte tal problema puesto de distinta manera y en distinto momento en cada Estado. Así se ve, por cuantos siguen con algún detenimiento e interés la marcha política interior de aquellas repúblicas. No hace mucho, tomando precisamente como base un breve estudio que, acerca del mismo libro del Sr. Jiménez de Aréchaga publicó en *The Times South American Supplement*, de Londres, *The Times* examinaba en su primer editorial bajo el epígrafe «President and Parliament», el grave tema a que me refiero, reconociendo su importancia y oportunidad.

Según indicaba, tiene, a mi juicio, un interés y un alcance verdaderamente generales—no para América sólo—la consideración del esfuerzo que pueblos jóvenes como Argentina, Chile y Uruguay realizan, cada uno a su modo y con arreglo, claro es, a sus circunstancias, para construir, mediante una adaptación constitucional progresiva, mezcla de imitación o de sugestión y de originalidad, un régimen adecuado de gobierno. En general, el proceso de formación de los Estados que tanto han luchado para lograr una legalidad normal, es uno de los espectáculos históricos más instructivos. Para mí quizás no lo hay de superior interés, sobre todo si recogemos la labor de todos los pueblos, aun la de aquellos que más lejos se vean todavía de una normalidad constitucional. Llegará un instante, allá en un

porvenir quizás desdichadamente lejano, cuando la América española sea un grupo de Estados en plena paz institucional, en el que la consideración de los terribles períodos de lucha, se estime como una de las experiencias más sugestivas de la historia. Ya el siglo de Independencia de la Argentina está lleno de enseñanzas: un pueblo que logra, mal preparado, su independencia y cae presa del caudillismo bárbaro (leamos *Facundo*, de Sarmiento), para dar en Rozas y que al fin logra, después de una larga tragedia y de mil trastornos, una normalidad constitucional que aun lucha, y todavía, y todavía lo que habrá de luchar, por conseguir la primera base «ética» de todo régimen representativo digno de este nombre: un sufragio verdad y respetado.

Este invierno, el Ateneo de Madrid escuchaba y aplaudía una sobria conferencia que el escritor argentino Levilier leía, exponiendo, con un gran dominio del asunto, la evolución a que acabo de referirme: el título mismo de la conferencia no podía ser ni más propio ni más expresivo:

«Del caudillismo al voto secreto», es decir, de la rebelión como sistema, de la guerra intestina como régimen de la lucha pasional, anárquica y bárbara, a la lucha cívica, pasando por períodos de dominación oligárquica y de corrupción electoral...

Pero volvamos al libro del profesor uruguayo. El Sr. Jiménez de Aréchaga estudia el problema institucional quizás más interesante hoy en las dos repúblicas del Plata. En ambas repúblicas, a mi ver, apasiona la orientación del Ejecutivo en sus relaciones con el legislativo. En la República Argentina el problema se plantea exteriormente, aunque con una motivación y un alcance esencialmente distintos, de una manera parecida a como se ha planteado en Alemania. ¿Se persiste en practicar la constitución al modo «presidencial» o «representativo puro», según el régimen de separación de poderes, o bien se marcha hacia las prácticas del régimen parlamentario, según el tipo creado por Inglaterra y aceptado por Francia y otros pueblos, Chile, por ejemplo?

En el Uruguay apasionan quizá con más fuerza aún que en la Argentina los problemas constitucionales. El libro del profesor Jiménez de Aréchaga es una llamada a la consideración serena de esos problemas.

«Alejado, dice, sistemáticamente de la política de los partidos, en la convicción de que la vida cívica no es incompatible con la realización de programas individuales en que la probidad científica no sufra de la acción deformadora del grupo, creí honesto aportar al apasionado debate de la reforma constitucional una fórmula de organización del Poder Ejecutivo que conciliara tendencias extremas y desviara la reacción general contra nuestro régimen de la vía tan peligrosa como sugestiva del parlamentarismo.»

El trabajo del escritor uruguayo es un verdadero y amplio tratado sobre el gobierno, considerado éste especialmente desde el punto de vista de la organización y funciones del Ejecutivo: es un estudio elaborado sobre base doctrinal, sobre conocimiento histórico, y con gran dominio de los antecedentes constitucionales de los pueblos americanos.

Tiene el libro tres partes: en la primera expone el autor la «teoría orgánica del Poder Ejecutivo». Está esta teoría muy elaborada; el autor conoce y utiliza numerosos estudios de los escritores europeos y americanos, que han trabajado las doctrinas explicativas de la situación y funcionamiento del Ejecutivo en un régimen de división, distinción o separación de Poderes. Tiene especial interés esta parte, sobre todo como crítica de las interpretaciones formuladas del régimen constitucional americano o de los pueblos americanos, y en cuanto en éstos se fluctúa, a veces con tipos intermedios, a veces con revueltas revolucionarias (Chile y Perú), entre las dos cristalizaciones históricas del gobierno representativo; a saber: la «parlamentaria» y la «presidencial».

El Sr. Jiménez de Aréchaga aspira a definir con pureza estas formas políticas, partiendo de la virtualidad de la fundamental doctrina de la «división de los poderes». Quizá esta purificación de la doctrina

generadora del régimen constitucional sea en América oportuna: aquí — y en la América del Norte — es doctrina en aguda crisis, planteándose los problemas de la organización del gobierno «más allá» de la división de los poderes clásica y tradicional, y como problema de reconstitución de las fuerzas sociales, de organización jurídica y técnica de los servicios públicos. El problema político actual está más en la raíz del Estado de lo que supone una restauración o reafirmación de la separación institucional: el grave problema ahora consiste en cómo se hace de un régimen «democrático», de opinión — de base electiva — un régimen técnicamente «eficaz» y positivamente «jurídico». Y tan cierto es esto, que la mejor y más alta interpretación que a la propuesta misma del profesor uruguayo respecto del Ejecutivo colegiado puede darse, implicaría el punto de vista del esfuerzo para encontrar un gobierno eficaz sobre base democrática.

De acuerdo con su tendencia a purificar y restaurar la doctrina de la división de los poderes, estima el Sr. Jiménez que la «institución ministerial» no puede ser un poder de gobierno, porque no es electivo, porque no tiene función propia con derecho propio sobre ella, porque no está en relación de igualdad jurídica con los poderes de gobierno, y no tiene, por tanto, «la representación de la soberanía nacional». Pero, ¿es que no hay otra fuente de la soberanía que el elector? ¿Es que no puede haber instituciones «representativas» sin base electoral? ¿Y quién ha «elegido al elector»?

Es sabido que la característica del régimen parlamentario, de Gabinete o Consejo de Ministros, estriba muy principalmente en la diferenciación del poder o funciones del Jefe del Estado, sea Rey, como en Inglaterra, Italia, España..., sea Presidente, como en Francia, y del poder o funciones del Consejo de Ministros, que constituye una institución aparte. Pues bien; estimase por el autor, el régimen parlamentario o de Gabinete como un régimen de verdadera «confusión de poderes»; parece indispensable reaccionar contra esa tendencia: el Poder Ejecutivo no puede entregarse a un

comité del Parlamento; ha de tener su fuerza propia, su sustantividad; volviendo sobre una idea ya indicada antes, cree que es necesario hacer que el Ejecutivo sea plenamente representativo, y en el gobierno representativo los poderes gubernamentales son electivos.

La segunda parte del libro comprende un estudio de los antecedentes de la Constitución nacional uruguaya de 1830; examina el autor: 1.º La Constitución federal de los Estados Unidos de 1787. 2.º La Constitución de Bolivia de 1828. 3.º Las Constituciones de Chile, 1811-1828. 4.º Las Constituciones argentinas, 1828-1830, y luego el régimen provisional de 1828 a 1830, dedicando artículos especiales al Gobierno de 1828 y a los Ministros en el Gobierno.

La tercera parte, que ocupa casi todo el volumen segundo de la obra, es un amplio análisis del régimen de la constitución, para poner de relieve, en una interpretación razonada, el Poder Ejecutivo y los Ministros de este Poder en la Constitución. El problema de crítica constitucional consiste aquí en determinar la posición del Poder Ejecutivo en el régimen político, según una interpretación racional de la constitución, y la situación de los Ministros, en cuanto éstos son un factor integrante de dicho Poder.

Para fijar la posición estrictamente constitucional de los Ministros, el autor recuerda que el régimen político de gobierno uruguayo, supone que la atribución de las funciones al Ejecutivo se hace como una atribución personal al Presidente de la República.

Muy de veras siento que el espacio falte para insistir en el análisis del excelente libro del doctor Jiménez de Aréchaga, tan razonado y tan sugestivo, y de tan serio valor, para estudiar, no sólo el proceso de las ideas políticas en aquellos pueblos nuevos, sino el modo como se contraponen y se neutralizan en la vida de las instituciones los grandes influjos generadores del régimen constitucional.

*La enseñanza del Derecho en la Universidad de Córdoba*, por Enrique Martí-

nez Paz, un vol., 100 páginas, Córdoba. — La Universidad de Córdoba es una de las tres nacionales de la República Argentina; la más antigua; procede de la época colonial, y representa allí, en el más alto grado, el espíritu tradicional. Trae su origen del colegio que la Compañía de Jesús estableció allí en 1599, y el cual fué declarado en 1610 colegio máximo; trasladado a Chile en 1612 y vuelto a Córdoba en 1614, fué elevado a la categoría de Universidad en 1622 por bula del papa Gregorio XV. El trabajo del Dr. Martínez Paz es la Memoria-discurso leído por el autor ante la Academia de la Facultad de Derecho de la Universidad, al ser recibido como académico. Contiene dicho trabajo, primeramente, una reseña histórica de la Universidad, y especialmente de la enseñanza del Derecho. En el capítulo siguiente expone el estado actual de los estudios jurídicos universitarios, haciendo la crítica del plan de la Facultad, examinando la causa de sus deficiencias y razonando la necesidad de su reforma; a continuación hace algunas consideraciones sobre tendencias y métodos y acerca de los progresos recientes. La Memoria termina con un breve capítulo destinado al análisis de los planes de estudios jurídicos, mediante la comparación del de la Facultad de Derecho y Ciencias sociales de Córdoba, con el análogo de las respectivas Facultades de Santiago de Chile, La Plata y Buenos Aires, en América, y de las Universidades de Roma, París y Berlín, en Europa.

*La educación comercial*, por Carlos y Martín Rodríguez Etchart, un vol., 335 páginas. Buenos Aires, 1913. — Es este un excelente libro de información. Dióse a la imprenta primeramente en 1911, cuando el Poder Ejecutivo de la nación elevaba los estudios económicos a la jerarquía de universitarios; razonábase en él la reforma de la educación secundaria y la creación de una Facultad de Comercio. Pero posteriormente, en el mismo año de 1911, se suprimió la enseñanza universitaria antes creada, suscitándose intensa campaña en pro de su restablecimiento. El libro de los

Sres. Rodríguez Etchart contiene una reseña de esta campaña, aparte la información general sobre los estudios mercantiles. Es un libro de verdadero interés para el estudio de uno de los capítulos de la enseñanza en la Argentina, en relación de comparación con el desarrollo de la misma enseñanza en otros países.

*La Federación en Colombia, 1810-1912*, por José de la Vega, 1 vol., 256 páginas, Bogotá, 1912. — Una tesis doctoral muy elaborada, que, en opinión del Dr. Uribe, que le pone el prólogo, es un trabajo de lo más completo que sobre el tema se ha escrito hasta ahora en Colombia. El Sr. De la Vega examina en su estudio la cuestión capital que apasiona todos los pueblos hispano-americanos en formación; a saber: la de la constitución política más adecuada a las condiciones en que se produce, en cada pueblo la nacionalidad. En Colombia, como en otras regiones del antiguo imperio colonial español, se han contrapuesto y han luchado, y todavía luchan, la concepción *unitaria* y la concepción *federal* del Estado. Este trabajo es un excelente estudio del problema en aquel pueblo. A partir del supuesto racional e histórico de que los pueblos aspiran a la unidad política, como condición de la unidad nacional, el autor historia las vicisitudes de esa aspiración en Colombia. Nada más interesante, en verdad, que estas investigaciones sobre los movimientos federalistas de los Estados hispano-americanos, México, Venezuela, Argentina, Colombia, para completar la historia de la idea federal, que ofrece en ellos caracteres bien distintos de los que se descubren en la formación de los Estados Unidos norteamericanos, Suiza y Alemania. El autor recoge y resume en el capítulo primero la doctrina general de la idea federal, al efecto de referir a ella lo especial y distintivo de la concepción federal colombiana. Todo el resto del libro tiene un carácter esencialmente histórico y de crítica política; enderézase a considerar, no si la federación, como forma de gobierno «es o no perfecta, sino si es adaptable a las tradiciones e idiosincrasia

de nuestro país». Así planteada la cuestión de la idea federal, es como adquiere en los pueblos hispano-americanos su mayor interés. El Sr. De la Vega inicia en su estudio histórico-crítico, con el examen del movimiento de independencia en 1810, en el cual apunta ya la preocupación de la idea federativa, obra del influjo del ejemplo de los Estados Unidos, y en los capítulos siguientes trata de estos temas: Bolívar y la idea federal, el Congreso Admirable, la República central, 1858, el Código de Rionegro, las Instituciones vigentes.

*Sociología Argentina*, por José Ingenieros, 1 vol., 447 págs., Madrid, 1913.—El Dr. Ingenieros, profesor en la Universidad de Buenos Aires, médico y sociólogo, es uno de los escritores argentinos más sólidamente preparados y de más seria formación científica. Su labor es muy amplia, especialmente en psicopatología y criminología. *Sociología Argentina* es una serie de ensayos para explicar científicamente el proceso de la nación del Plata y los fenómenos sociológicos más característicos de ese proceso. Estima el autor, que en su síntesis explicativa de la sociología argentina, se desarrollan dos conceptos fundamentales: el uno entraña el criterio general para resolver el conflicto aparente de las teorías sociológicas más consolidadas; el otro implica la aplicación de ese criterio positivo, realista, al examen de la lucha por la vida entre los grupos que se agitan dentro del agregado social argentino y entre este y otros agregados humanos: he aquí las indicaciones generales que resumen el contenido del trabajo.

1.º Asimilación de la sociología económica a la biología, generalmente consideradas como sistemas antitéticos.

2.º Interpretación económica de la evolución política argentina, desde las manifestaciones iniciales de la vida colonial hasta la formación de la nacionalidad.

3.º Explicación del nacionalismo, según la sociología económica.

Cree el Dr. Ingenieros que la Argentina, en la política nacional e internacional,

ofrece un ejemplo de la lucha por la vida, entre agregados sociales, que la evolución de la política interna, en armonía con los intereses actuales del régimen económico capitalista que se desenvuelve en las naciones de raza blanca, va hacia una progresiva socialización de las grandes funciones colectivas en manos del Estado, y que se puede entrever una futura acción tutelar de la Argentina sobre los países sudamericanos y la probable orientación de su política internacional hacia un imperialismo pacifista.

Aparte esta síntesis de la evolución sociológica argentina, revisten interés los capítulos sobre las *Multitudes argentinas* (a propósito de un libro de Ramos Mexía), la *Ciudad indiana* (con ocasión del trabajo de este título de Juan A. García), *Nuestra América* (para estudiar el libro de Bunge), *La Anarquía y el caudillismo* (crítica de la obra de Ayarragaray). El libro de Ingenieros termina con un largo estudio titulado *Socialismo y Legislación del trabajo*

---

## INSTITUCION

---

### LIBROS RECIBIDOS

Bullón y Fernández (Eloy).—*Alfonso de Castro y la Ciencia penal*.—Madrid. Hernández, 1900.—Legado de D. Manuel Sales y Ferré.

Forster (Mr. Carlos).—*Historia de la Polonia*.—Barcelona. Imprenta del Guardia Nacional, 1840.—Legado de ídem.

Serrano Belezar (D. Miguel).—*Discurso político-legal sobre la erección de los Diputados y personeros del común de los reynos de España, sus elecciones y facultades*.—Valencia. Por Francisco Burguete, año 1800.—Legado de ídem.

Camacho Roldán (Salvador).—*Escritos varios. Estudios sociales. Intereses americanos. Agricultura colombiana*.—Bogotá. Librería Colombiana, 1892.—Legado de ídem.

Madrid.—Imp. de Ricardo F. de Rojas, Torija, 5.

Teléfono 316