

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 solo 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.)

Hotel de la Institución.—Paseo del Obelisco, 8.

El BOLETÍN, órgano oficial de la Institución, publicación científica, literaria, pedagógica y de cultura general, es la más barata de las revistas españolas, y aspira á ser la más variada.—Suscripción anual: para el público, 10 pesetas; para los accionistas, 5.—Extranjero y América, 20.—Número suelto, 0,50. Se publica dos veces 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 XIII.

MADRID 30 DE JUNIO DE 1889.

NÚM. 297.

SUMARIO.

PEDAGOGÍA.

Carácter y programa de las escuelas normales, por don M. B. Cossío.—Sobre la reorganización de los estudios de facultad, por algunos Catedráticos de varias Universidades.—La educación de los párvulos según M.^{mo} Kergomard, por D. A. López Selva.

ENCICLOPEDIA.

Inscripción ibero-latina de Jódar, por C.

INSTITUCIÓN.

Extracto del acta de la Junta general de señores accionistas, celebrada el día 26 de Mayo de 1889.—Noticias.—Libros recibidos.—Correspondencia.—Errata.

PEDAGOGÍA.

CARÁCTER Y PROGRAMA

DE LAS ESCUELAS NORMALES,

por el Profesor D. Manuel B. Cossío,
Director del Museo Pedagógico.

I.

Si la profesión de maestro, á semejanza de todas las restantes: la de abogado, médico, etc., exige preparación especial de cierta índole, es evidente que las Escuelas Normales, destinadas á la formación del magisterio de primera enseñanza, no deben ser, por su naturaleza, sino instituciones pura y exclusivamente profesionales. Lo contrario ocurre hoy, sin embargo, en todos los países. Las Escuelas Normales tienen el doble carácter de centros de cultura general, á la vez que el de institutos profesionales para la formación de los maestros. Se funda esto, principalmente, en la falta de preparación en los estudios que constituyen dicha cultura general, con que acude, por lo común, á las Normales el personal que se dedica al magisterio, y en la necesidad

de adquirirla como base de la especialización pedagógica. Lo primero y más fácil que se ocurre para resolver este conflicto, es la exigencia de un severo examen de ingreso en las Escuelas Normales, con lo cual quedarían estas dedicadas exclusivamente á esa educación especial del maestro. Pero tal solución se hace imposible en nuestro país, en la actualidad, porque no existen institutos de enseñanza, oficiales ni libres, en que pueda hacerse la preparación general en la medida y con el carácter que el futuro maestro de escuela necesita.

a) El programa de las Escuelas primarias superiores es deficiente, en asignaturas y en contenido dentro de estas; y más deficiente todavía en el modo como en la práctica suele desenvolverse. Aparte de esto, por completos que fueran los estudios de la escuela primaria superior, no bastarían como preparación y base de la educación pedagógica; porque todo maestro debe saber más de lo que ha de enseñar, en cuanto la enseñanza es obra de selección y porque, como arte, la misma enseñanza tiene sus fundamentos en principios superiores, que deben ser también sabidos del maestro. Por último, saliendo el alumno de la escuela primaria superior, por término medio, á los doce ó trece años, quedaría un vacío en su vida de estudiante hasta los quince, en que se pudiera autorizar su ingreso en la Normal; pues antes no hay, en general, la madurez de carácter ni el grado de reflexión suficientes para un trabajo propiamente pedagógico.

b) Al programa de los Institutos de segunda enseñanza, le sobran asignaturas, como el Latín y el Álgebra, y le faltan otras, indispensables hoy para la cultura general, como el Derecho, las Bellas Artes, el Dibujo, etc. El contenido de las materias es excesivo y mal escogido; los métodos, memoristas, y el régimen general, sin carácter educativo de ningún género. Es evidente, además, que los cinco años, por lo menos, de preparación en Instituto son excesivo esfuerzo para las condiciones en que, durante largo tiempo todavía, y por desgracia, se ha de encontrar la profesión del magisterio.

c) De lo que puede esperarse de la enseñanza privada y doméstica para que ese espíritu educador, que es lo importante, informe aquellos estudios generales del futuro maestro, da testimonio la obra tan deficiente y malsana que realizan las Academias preparatorias para las llamadas carreras especiales.

Es indispensable, por tanto, la organización de nuevos centros donde procurar al magisterio su cultura general preparatoria, con las exigencias y carácter que ninguno de los existentes puede darle. Pero si se tratase de llevar á cabo una amplia y fundamental reforma de las Escuelas Normales, debería aprovecharse para simplificar las dificultades; y así, en vez de proceder á la creación de nuevas instituciones de cultura general, convendría establecer lo necesario para llenar esta exigencia dentro de aquellas mismas escuelas, y en armonía con los principios que hayan de presidir á la reorganización de su parte especialmente normal ó pedagógica. Hay una razón fundamental para esto: la exigencia de la unidad de sentido que debe haber entre el contenido que se posee de la ciencia y el procedimiento pedagógico para enseñarla, que se funda en aquel. Si el saber positivo del alumno y sus ideas sobre tal ó cual materia, ciertas ó erróneas, no están en armonía con aquellas de donde el profesor normal parte para guiarlo en la investigación del método, la obra es de todo punto imposible. La razón tiene tal importancia, que á veces puede llevar á pensar si las Escuelas Normales, por este solo hecho, acaso deberían ser, siempre y donde quiera, centros mixtos de cultura general y de educación profesional pedagógica, en cuanto la mayor garantía para tal unidad de sentido entre el conocimiento del objeto y el procedimiento de su enseñanza, está en encomendar ambas obras á un mismo magisterio; pero lo que pone fuera de duda, es que, al menos hoy por hoy, y en nuestro país, se hace preciso conservar dicho carácter doble á estas Escuelas.

Dos sistemas caben, para combinar dentro de una Escuela Normal ambas esferas de enseñanza: 1.º Hacer de ellas dos períodos sucesivos, dedicando los primeros cursos á la reorganización y complemento de la cultura general de los futuros maestros; y los últimos, exclusivamente, á la parte metodológica (1). 2.º Llevar, por el contrario, unidas y á la par ambas cosas, desde el principio al fin de la enseñanza normal, haciendo que la didáctica acompañe al estudio del contenido de cada materia. El primero, se funda en la imposibilidad de decir cómo se ha de enseñar una ciencia que no se conoce. Puesto que los principios y reglas según los que una cosa

debe ser enseñada, no son arbitrarios, sino establecidos por la naturaleza misma del asunto y sus relaciones, es obligado conocer antes estos, para declarar y mostrar aquellos. La *metodología* (1) es un trabajo de reflexión sobre cómo un asunto debe ser mostrado, y esta reflexión no puede hacerse sino sobre el conocimiento que de antemano se tiene del asunto. Tal conocimiento no ha de procurar ser cuantitativo ó de pormenor, sino cualitativo, á saber: clara concepción del objeto y de sus partes interiores, dominio de las ideas fundamentales que lo constituyen, y posibilidad de manejarlas con carácter reflexivo.—El segundo sistema, apoyándose en la necesidad de revisar todo el conocimiento del contenido de una ciencia, á medida que se reflexiona sobre la metodología de la misma, ofrecería en la organización material de los estudios la ventaja de disponer de un período más amplio, para facilitar el carácter cíclico, con que, tanto la enseñanza de cultura general, como la propiamente didáctica, deben desarrollarse. Pero esta revisión, cuya exigencia es evidente en todo período, corto ó largo, de enseñanza pedagógica, no sería tal revisión, ni podría tener lugar, sin aquella base previa de conocimiento cualitativo, ya indicada. Sin ella, puede el profesor enseñar al normalista el contenido de una ciencia por el mismo camino y ateniéndose á los principios que formarán luego para aquél la metodología; pero es imposible que, á la par y por entonces, se dé el alumno cuenta reflexiva del *cómo* y *por qué* de tal método para hacer una cosa cuya naturaleza desconoce. Y á esto agrega una dificultad todavía mayor la necesidad imprescindible de que el alumno *no aprenda* la metodología, teóricamente y por exposición doctrinal, sino que la *forme*, reflexionando, guiado por el profesor, sobre los resultados de la práctica, que ha de discutir y juzgar conforme á las ideas previamente adquiridas del asunto.—La adopción de uno ú otro sistema depende, por tanto, de que el alumno tenga aquel previo conocimiento cualitativo, como base indispensable para la reflexión metodológica. La dificultad de poderlo exigir, por lo que hace á nuestro país, en un examen de ingreso, obliga á aconsejar, hoy, el primero, dividiendo así la obra de la Escuela Normal en dos períodos: uno, para la cultura general, que deberá hacerse, como queda dicho, atendiendo menos á la cantidad de pormenores, que á la fijeza y claridad de los conceptos fundamentales; y otro, propiamente normal ó pedagógico, destinado á la educación profesional, al arte de ser maestro, á la vez que á la revisión del contenido de cada orden del conocimiento.

(1) Este es el seguido generalmente en todas partes.

(1) Entiéndase aquí siempre, por *metodología*, la *metodología pedagógica*.

La duración de los estudios en la Escuela Normal no puede fijarse abstractamente, sino teniendo en cuenta las condiciones y circunstancias actuales de la profesión del magisterio. Es evidente que, para ser maestro de escuela, no debe necesitarse menos esfuerzo ni menos tiempo que para ser abogado, ingeniero, ó para terminar cualquiera de las carreras universitarias; pero el exigirle queda para cuando desaparezca el funesto abismo que todavía existe entre la función *ideal* del maestro y la que *real* y positivamente puede ahora cumplir, en virtud de los medios y condiciones que la sociedad actual le proporciona. Y, como tales condiciones, si la sociedad puede mejorarlas paulatinamente, no puede, en modo alguno, cambiarlas de pronto, ni, por tanto, el carácter de la función á ellas aneja, de aquí la inutilidad de todo proyecto que pretendiera formar á nuestros maestros para una obra segura en el porvenir, pero irrealizable por el momento, por falta de medios y, principalmente, de espíritu civilizado en la sociedad que ha de proporcionarlos. El esfuerzo y el tiempo gastados en la educación del maestro dependen del superior grado que su función alcance; gracias á los elementos con que cuente para desenvolverse; por más que, recíprocamente, aquellos esfuerzos condicionan á su vez el progreso superior y riqueza de estos elementos mismos. Entre ambos existe un mutuo influjo y acción simultánea, que obliga, por tanto, á no reformar ninguno de ellos, sino en vista del otro. Así, dado que, ni las escuelas, ni la situación del magisterio, ni la preparación de todos órdenes con que hoy acude el personal al ingreso, pueden experimentar, por ahora, más que lentos y graduales cambios, en esa misma medida deben aumentar el tiempo y los sacrificios para la formación de los maestros. Partiendo, por consiguiente, de que el alumno ha de entrar en la Escuela Normal solo con la preparación que la primaria superior puede darle, y anticipando que debe suprimirse la diversidad de títulos (1), y que á todo maestro primario corresponde hacer los mismos estudios, no debería aumentarse más que un año, á los tres que hoy exige el título de maestro superior, para alcanzar el título único de maestro de primera enseñanza. La Escuela Normal comprendería, por tanto, cuatro cursos. Los dos primeros, destinados á continuar la cultura general del alumno. Los dos últimos, á su educación profesional pedagógica.

(1) Téngase en cuenta que la retribución de los maestros debería estimarse en razón de sus merecimientos personales, y no de la localidad; haría más necesita de un maestro de primer orden una escuela rural que las de una capital de provincia.

II.

El programa de las Escuelas Normales comprende, pues, dos partes. De un lado, necesita el maestro aprender todo lo que ha de enseñar en la escuela primaria, y, en este respecto, los programas de ambas escuelas, normal y primaria, deben ser correlativos, constituyendo el de esta última la norma para fijar el de la primera. Resta, por tanto, conocer el principio para determinar el programa de la escuela primaria. De otro lado, corresponde propiamente al normalista todo aquello que tiene á cultivar y desenvolver con carácter reflexivo sus facultades pedagógicas y su actividad educadora.

El programa de la escuela primaria varía según el concepto que de ella y del fin que ha de cumplir se tenga. Dos son los puntos de vista capitales sobre esto: 1.º La escuela primaria debe procurar solamente aquellos conocimientos indispensables que han de servir de instrumento al niño para «ganarse la vida». Es una escuela para el pobre que, dejando á un lado refinamientos y aristocráticas delicadezas, tiene que contentarse con proveerse en el menor tiempo posible de lo más necesario para luchar por la existencia. Lo que importa, pues, es la intensidad acumulada en un corto número de trabajos con objeto de adquirir en poco tiempo habilidad en ellos. La escuela primaria, así entendida, es una escuela de clase, con tendencia profesional y sin carácter educador. 2.º La escuela primaria comienza á formar y á educar al hombre mediante el desenvolvimiento íntegro, armónico y progresivo de todas sus facultades. Esta primera educación se debe á todos por igual, pobres y ricos. Solo así puede la escuela ser educadora, abrir horizontes á la actividad humana y preparar para la vida. La escuela primaria debe educar al cuerpo como al espíritu, á la inteligencia como al sentimiento y la voluntad. Su ideal no es enseñar mucho de cada cosa, ni superficialmente, sino enseñar bien y á fondo lo indispensable de cada una. Este es el carácter de una instrucción íntegra ó completa, que no está en la extensión de los conocimientos que cultiva, sino en el modo de cultivarlos. «El objeto de la primera enseñanza no es abarcar en las diversas materias que comprende todo lo que es posible saber, sino aprender de cada una lo que no es permitido ignorar (1).»

Conforme á este segundo y más racional concepto de la escuela primaria, su programa es íntegro; no hay razón para excluir á ninguno de aquellos conocimientos que forman hoy la base de la cultura general humana. Todo el problema está en escoger lo esencial de cada uno para aquel grado, y en aplicar á su en-

(1) Gréard.

señanza un procedimiento educador. Hé aquí la obra esencialmente pedagógica de las Escuelas Normales. Así, aunque el programa de estas debe tener, por tanto, carácter enciclopédico, no ha de entenderse, en modo alguno, que esto suponga exceso en la *cantidad* del contenido, y de aquí en el tiempo y en el esfuerzo consagrado al trabajo. Una severa selección de lo que hace falta saber en cada orden, ahorra el tiempo, y un empleo adecuado de los procedimientos racionales, economiza el esfuerzo.

Partiendo de esta base, hé aquí el programa que en la actualidad podría adoptarse en las Escuelas Normales:

1.º *Estudio del lenguaje*.—Comprende: *Ejercicios de pensamiento*. Análisis de los períodos, frases y conceptos fundamentales y secundarios, hasta dominar con facilidad la estructura de la lengua.—*Teoría gramatical y lexicología*. Acompañando siempre á los ejercicios anteriores, y solo como resultado de estos, determinando el valor de las oraciones y el sentido de cada palabra en ellas, en virtud del pensamiento que expresan y de la función que desempeñan. Las observaciones anotadas por el alumno serán su único libro de texto.—*Lectura*. Práctica constante sobre trozos selectos de todos géneros, una vez analizados y entendidos, para que el alumno pueda discutir y darse cuenta de la expresión, inflexiones de voz, etc., hasta poder repetir en la lectura.—*Redacción*. Muy frecuente, y siempre sobre asuntos reales, no inventados; aprovechando los trabajos de clase que más se presten para ello. Las composiciones sobre temas propuestos son retóricas, falsas y artificiosas. Redacción en alta voz, tomando parte toda la clase. Corrección en común. Estimular la redacción de las impresiones personales: de viajes, de visitas á monumentos, de ciertos espectáculos, etc.—*Literatura*. Las ideas fundamentales sobre los elementos de la obra literaria y sobre su producción, así como sobre los géneros literarios, que el alumno adquiriera, deben ser producto de su esfuerzo personal en clase, mediante las cuestiones que allí se propongan. Nada de reglas, teorías abstractas, definiciones, ó listas de figuras retóricas. Mucho ejemplo, bien escogido, y mucha lectura de los autores clásicos.—*Lengua regional*. En las comarcas en que exista, no solo tiene derecho á persistir como expresión viva y real del genio y carácter del pueblo que la habla, sino que debe fomentarse su cultivo y el desarrollo de su literatura. El problema de su enseñanza, al mismo tiempo que la del idioma nacional, no debe ser tan difícil como á primera vista pudiera parecer, si se tiene en cuenta que en Bélgica, donde son obligatorias en las escuelas las dos lenguas regionales, el francés y el flamenco, viene practicándose con éxito.

2.º *Geografía*.—Estudio de los principales conceptos geográficos, hecho prácticamente en la región en que se vive. Excursiones frecuentísimas para describir la orografía, hidrografía, geografía geológica, botánica, zoológica, aspecto de la población, usos y costumbres, monumentos, etc., hasta que resulte, como fruto del trabajo personal del alumno, una descripción sumaria, pero completa, de la comarca, desde todos los puntos de vista. Construcción de relieves y mapas, y empleo de estos, sustituyendo por entero al libro, para el conocimiento de otras regiones, en cuyo estudio se debe descartar todo pormenor aprendido de memoria, y acompañar siempre el punto de vista político ó más bien social é histórico, al puramente físico.

3.º *Historia*.—Con carácter, no de historia política, sino de historia de la civilización, y atendiendo especialmente á la de España dentro de la general. Hablar de los principales descubrimientos científicos; exponer los argumentos y leer algún trozo de las obras literarias más importantes; mostrar láminas, y mejor, fotografías, de los monumentos arquitectónicos, esculturas y cuadros más notables de cada época, aprovechando la ocasión para indicar algo acerca de la teoría y procedimientos de cada arte; describir lo más característico de los usos y costumbres de cada período; hacer mérito de los principales códigos de leyes; de los progresos industriales; de los distintos caminos que ha seguido el comercio en otro tiempo, etc.

4.º *Matemáticas*.—Comprendiendo la Aritmética y Contabilidad, la Geometría y la Agrimensura; su estudio debe hacerse con carácter esencialmente práctico y sobre problemas de diaria aplicación, descartando todas aquellas cuestiones que están, hoy por hoy, fuera de lo que constituye la cultura general de la mayoría de las gentes ilustradas. Por esta razón se habría de excluir, casi en absoluto, el Álgebra.

5.º *Física y Química*.—Serie de experimentos sencillos, con la menor cantidad posible de aparatos, tendiendo con ellos á explicar los fenómenos más frecuentes de la naturaleza, así como su aplicación á la industria, á la agricultura y á los usos comunes de la vida. Las observaciones teóricas han de venir solo como resultado de tales experimentos.

6.º *Historia natural*.—Su estudio debe hacerse en excursiones y sobre los ejemplares; sólo á falta de estos, con láminas y fotografías, obligando al alumno á dibujar sencillos esquemas de las mismas figuras explicativas que el profesor hará en el encerado. Aparte de los principales conceptos sobre la organización de los seres naturales, debe huirse en absoluto del fárrago de las clasificaciones, sustituyendo á estas por la observación directa de los ejemplares más importantes, hasta llegar

á familiarizar con ellos á los alumnos. Estos harán su colección de rocas de la localidad, su herbario y la preparación de un animal de cada uno de los tipos fundamentales.

7.º *Derecho y Sociología*.—Excursiones á las Cámaras, en Madrid; á las sesiones de la Diputación provincial y del Ayuntamiento; á los Tribunales de Justicia, en asuntos civiles y criminales. Nociones más indispensables de derecho usual; de economía y comercio; de organización y vida social.

8.º *Dibujo*.—Del natural y geométrico. Proscribiendo en absoluto la copia de estampa, y procurando que los modelos, ya del yeso, ya naturales, sean de frecuente aplicación en la vida, y tiendan á poner al alumno en disposición de poder tomar ligeros apuntes y croquis de un ornato, de un capitel, de un monumento, de un árbol, de una flor, etc., á la vez que á educar su gusto estético. Con el dibujo se enlaza la *caligrafía*, en la cual debe huírse de todo carácter de adorno, que es de tendencia profesional, procurando tan solo una escritura clara, cursiva y que pueda hacerse en posición higiénica.

9.º *Música*.—Teoría, canto y piano. La misma observación que respecto del Dibujo. La menor cantidad de teoría, y con el ejemplo siempre delante. Procurar la educación del oído y del sentimiento con los trozos escogidos de los grandes maestros. Arreglar estos trozos para que sirvan de práctica á los alumnos, en lugar de ejercicios monotonos é insignificantes. Nada de procurar mucha ejecución mecánica. Lo importante es la educación musical para sentir y juzgar lo que se oye.

10.º *Francés*.—Traducción, redacción y conversación. Todo, con carácter absolutamente práctico y dando muy poca importancia á la Gramática. Las reglas deben aprenderse á medida que van apareciendo en los casos.

11.º *Ejercicios gimnásticos y juegos corporales*.—En armonía con la tendencia general que hoy existe en todos los países, siguiendo á Inglaterra, ha de procurarse fomentar sobre todo el juego corporal al aire libre, como ejercicio el más armónico y completo, y en que se interesan por igual el cuerpo y el espíritu. El juego es la lucha artística, que educa todas las condiciones morales y físicas para la lucha seria de la vida. Desarrollar el sentido de que el juego no es el jugueteo; hacer atractivo é interesante aquel ejercicio, hasta que llegue á jugarse con la misma formalidad con que se hace el estudio, fomentar los juegos sociales, en que pueden participar muchos á la vez, y resucitar los juegos nacionales que están casi perdidos: hé aquí uno de los elementos más poderosos para ayudar á la educación del país.—El *trabajo manual* no ha de considerarse, por ahora, como una clase aparte. La educación manual debe ha-

cerse con motivo de los ejercicios prácticos de Geometría, Geografía, Física, Química, Dibujo, etc., que dan ocasión para practicar la cartonería, el pegado, recorte, modelado y hasta la carpintería, y aún si se quiere y es posible, herrería, en mayor ó menor escala.

Como resumen, dos observaciones capitales deben tenerse en cuenta con respecto al carácter de toda la enseñanza: 1.ª La sobriedad en el contenido. Cada asignatura debe comprender una cantidad de pormenor igual, próximamente, á la mitad, tal vez á la tercera parte, de la que hoy tiene en los programas de las Escuelas Normales y de los Institutos de 2.ª enseñanza, que aquellas vienen proponiéndose, desgraciadamente, por modelo. 2.ª La sustitución de toda enseñanza puramente intelectual y memorista, sin carácter práctico, por la observación directa del objeto y por el trabajo personal del alumno, como único procedimiento educativo.

Ahora bien, este mismo programa debe ser el de las Escuelas Normales de mujeres, salvo sustituir, por ejemplo, la Agrimensura por las *labores* propias de la mujer y por la Economía doméstica. La escuela primaria no está destinada á hacer costureras, bordadoras ni modistas de oficio, sino mujeres capaces de hacer por sí ó de presidir el arreglo y varias funciones de una casa. Por esto importa más que se ejerciten en el corte y hechura de prendas usuales y en el cosido que pudiera decirse (como antes se dijo de la caligrafía) *claro* y *cursivo*, que en los puntos complicados y en el bordado en blanco, límite supremo de la educación femenina en esta materia, y tan inútil las más veces, por el cultivo exagerado que de él se hace, cuando no anti-higiénico. Las labores son uno de los elementos que más pueden ayudar y que más deben aprovecharse para la educación estética de la mujer; pero esto se conseguirá solamente, como en la música, la literatura ó las demás artes, con el estudio y observación de los modelos clásicos. Esta es la primera necesidad v. g., en punto al adorno, en las labores. Lo cual no obsta para otra exigencia imprescindible, á saber: la sencillez de factura y de procedimiento en toda labor de escuela primaria.—La Economía doméstica debe estar informada en este mismo espíritu; hacer compatible, con el menor esfuerzo económico, el mayor refinamiento y delicadeza en la satisfacción de las necesidades de todos los órdenes. El presupuesto de una familia, ó el de un individuo, es, como el de los Estados, fiel expresión de su sentido para la vida y de su grado general de cultura.

La segunda parte del programa de la Escuela Normal es la relativa al arte de ser maestro. Comprende, en realidad, una sola enseñanza, que es la *Pedagogía*; pero esta se descompone, ante todo, en dos partes: 1.ª *Pedagogía general*. 2.ª *Pedagogía es-*

pecial, más comunmente llamada (aunque no con toda exactitud) *Didáctica* ó *Metodología*.

A la primera acompañan por necesidad, a) la *Antropología*, ó sea la *Psicología* y la *Fisiología* generales, y más especialmente del niño; b) la *Moral*; c) la *Higiene*: conocimientos que, sin dejar de considerarse que importan al maestro, en cuanto ha de aplicar su contenido también al programa de la escuela primaria, son bases para determinar las leyes y principios generales de la educación, y por esto se incluyen de preferencia en este sitio; d) la *Historia de la Pedagogía*, ó sea, de los principales conceptos que sobre la educación ha habido en el mundo; e) la *Organización y legislación escolares* de España y comparadas.

La Pedagogía especial comprende la aplicación de los principios de la general al cultivo de cada una de las facultades, no solo de la inteligencia, sino del sentimiento y de la voluntad, sirviendo de medio, especialmente, para ello los conocimientos que constituyen el programa de la escuela primaria. Donde es preciso tener en cuenta que no se trata de *aprender conocimientos* en el sentido que se suele dar á esta palabra, ó en otros términos, de apoderarse de una cierta cantidad de saber, por ejemplo, Geografía, Historia, etc.; sino de *aprender á educar* al niño para que se desarrolle y viva mejor, en las relaciones que mantiene con la tierra que habita, y en las que está obligado á sostener y á continuar como descendiente de las generaciones anteriores.

Junto con los principios de la Pedagogía general, es necesario investigar las condiciones especiales que cada objeto, como cada caso y momento, exigen de suyo para la obra de la educación. De aquí, pues, la metodología particular para el desarrollo de cada facultad y de cada rama de conocimiento. Las observaciones relativas al carácter y procedimiento en la primera parte del programa se repiten en esta segunda. El arte de la educación, como todo arte, solo puede aprenderse practicándolo. Nada de reglas abstractas y *à priori*. Solo en la misma escuela primaria, verdadero taller y laboratorio de Pedagogía, es donde se puede aprender á ser maestro. La organización de la parte propiamente pedagógica, se indicará, por tanto, en otro capítulo, al hablar de las prácticas.

SOBRE LA REORGANIZACIÓN

DE LOS ESTUDIOS DE FACULTAD,

por algunos Catedráticos de varias Universidades.

(Continuación) (1).

10. *Autoridad de la Facultad sobre sus alumnos*.—Convendría restablecer el art. 134

(1) Véase el BOLETÍN de 31 de Mayo último.

del Reglamento de Universidades, cuyo tenor viene á ser que el alumno, desde el día de su ingreso en la Facultad, queda sujeto á la autoridad académica, «dentro y fuera del establecimiento.» No implica la resurrección del antiguo fuero universitario para los asuntos de derecho común, sino la necesidad de revestir al profesor de una autoridad disciplinaria moral y legal, que no se limite á exigir la compostura material dentro de las clases. Sin duda, el carácter de esta autoridad y de esta disciplina es puramente moral, de mera corrección familiar y privada, debiendo desaparecer—como de hecho han desaparecido en la práctica—todas las supuestas penas y privaciones, salvo la expulsión, que tiene otro carácter. Este problema de la disciplina preocupa hoy mucho, y con razón: porque, abolido casi en absoluto el antiguo sistema, queda la autoridad académica «desarmada», como se dice; y no existiendo relaciones personales, familiares, íntimas, entre el profesor y sus discípulos, sino meramente exteriores, oficiales y públicas, al freno material de la antigua disciplina, arrumbada, no ha sustituido aún la disciplina moderna, con sus medios libres, interiores y orgánicos. Lo que debiera causar maravilla (sobre todo, á los que desconocen la naturaleza humana) es que sean relativamente tan escasos los motines de los estudiantes, no habiendo hoy, como no hay, sistema alguno de autoridad ni de gobierno académicos.

Mientras esta verdadera anarquía se mantenga, un profesor puede hacer algo con sus propios alumnos, especialmente cuando son pocos; pero su acción debe al menos legalizarse, renovando el precepto antes indicado. De esta suerte, no parecerá extralimitación que llame á uno de sus discípulos para aconsejarle, por ejemplo, respecto de su conducta fuera de las aulas, influyendo en su ánimo y contribuyendo á que guarde una vida más noble é inspirada de un sentimiento más profundo de la dignidad moral.

Algo podría quizá contribuir á estos fines el restablecimiento de los antiguos «encargados» de los alumnos forasteros. La principal causa de haberse suprimido, era la frecuencia con que el estudiante hacía figurar como encargado suyo á cualquiera de sus amigos. Pero, si fuese posible, aplicando en esta parte el sistema tutorial, exigir que el encargado tuviese que ser siempre un profesor, aunque no precisamente del mismo establecimiento, ni aun siquiera oficial, se dificultaría aquel abuso; mayormente, teniendo en cuenta cierto progreso en las tendencias generales que no cabe desconocer.

11. *Oyentes*.—Las clases de Facultad deben ser, como son, públicas? Entre nosotros lo son, contra lo que acontece en otros países y aún en muchos de nuestros establecimientos de enseñanza de otra índole, comenzando por las

escuelas primarias. Sin duda, las puertas de las aulas deben estar abiertas para todo aquel que pueda aprovechar su enseñanza con fruto; no para cualesquiera personas, indistintamente, y permítanlo ó no las condiciones del local, del material y de la enseñanza misma, ó hasta las individuales del oyente. El principio contrario, vigente por ley en nuestras Facultades, supone siempre el concepto de que estas son centros destinados á conferencias públicas, capaces de servir á la cultura general de un auditorio heterogéneo y anónimo, al cual debe ciertamente servir la Universidad, pero no por semejante camino. Considérese cómo podría darse tal carácter público á una enseñanza de laboratorio, donde un «oyente» ni aprovecharía cosa alguna, ni dejaría trabajar al profesor y á los alumnos. Pues otro tanto acontece con toda enseñanza de carácter práctico y familiar: el estudio de un texto sería inútil para un oyente sin libro; la indagación ó discusión de un problema, cosa imposible delante de cualquiera, que, por falta de antecedentes, ó no entiende, ó tal vez saca de la clase una impresión totalmente equivocada. Hasta puede decirse que, así como en las conferencias dirigidas á una masa de público importa las más veces que esta masa sea lo mayor posible, la enseñanza formal, de otros alcances y otro fondo, exige precisamente lo contrario: que el número sea tal, que consienta la inmediata y constante comunicación entre los miembros de la clase.

12. *Duración de los estudios de Facultad.*—En casi todas las naciones, en Francia, Alemania, Italia, Bélgica, la duración total de los estudios necesarios para obtener títulos de Facultad, está distribuída del modo más contrario al español. Aquí, como allá, esa duración viene á ser poco más ó menos, igual, á saber: de doce ó catorce años, entre la segunda enseñanza y la de las Facultades. Pero doquiera la mayor parte de este período total corresponde al primero de aquellos grados, que llega á veces á durar nueve y diez años; mientras que, por el contrario, salvo en Francia, la duración de los estudios de Facultad es raro excedan de cuatro años, incluyendo el doctorado (en aquellos pueblos en que sostienen todavía la diferencia entre licenciados y doctores). En Inglaterra, la duración total es mucho menor, y en los Estados-Unidos y en gran parte de América, la relación de la segunda enseñanza con la primaria no está bien definida y á veces ni existe, prolongándose la primaria hasta un grado y una edad, que corresponden al término de la secundaria en otros países.

Pero volviendo á estos, obsérvese cuán diverso es nuestro sistema. Aquí, la segunda enseñanza (que, como en aquellos, se exige para ingresar en las Facultades) dura cinco años, y aun puede bien abreviarse, cuando se trata

de jóvenes de mayor edad que la usual; con lo cual, nuestros alumnos de Facultad llegan á estas en una situación, cuya deficiencia es notoria, sin agravio de nadie, por ser culpa de la organización adoptada; en cambio, los estudios de Facultad, en vano pretenden remediar esta deficiencia, prolongándose del modo más exorbitante y ruinoso; el resultado es idéntico y tan superficial é insuficiente. Nadie en verdad osará comparar el promedio de nuestros naturalistas, humanistas, juristas, médicos, arqueólogos, etc., con los de Italia, por ejemplo (para no citar otros pueblos superiores), donde sin embargo en tres ó cuatro años se obtiene el grado de doctor. Si se insistiese en conservar el de licenciado en Medicina, Derecho y Farmacia, suprimiéndolo en Filosofía y Ciencias, donde ni pretexto hay para mantenerlo, debería disminuirse la duración de sus respectivos estudios, aumentándose los de la segunda enseñanza; pero si nos obstinamos en mantener esta, tal como se halla hoy, y la duración total de las dos primeras Facultades citadas, debería imprescindiblemente aumentarse el doctorado á expensas de la licenciatura, que de ningún modo convendría que durase más de cuatro años, á lo sumo.

13. *Pruebas académicas.*—Ya se ha indicado que el paso de un período al siguiente debería concederse ó negarse sin examen, por la Facultad, en vista de las notas de los respectivos profesores y, acaso, para mayor ilustración de los que desconocen al alumno, de los trabajos escritos presentados por este durante el curso. Ahora bien, y como régimen de transición, se podría conservar, en el concepto de única prueba académica, los ejercicios del grado, fin de la carrera, los cuales deberían ser organizados por la Facultad misma, dentro de ciertas bases que obedeciesen á la tendencia general de darles un carácter más técnico y científico que verbalista, cuantitativo, retórico, superficial y de pura memoria, que hoy por lo común tienen. Esta nueva atribución de las Facultades contribuiría á estimularlas para reunirse y discutir asuntos de este género, daría á la nación testimonio directo de la cultura, sentido y valer de cada uno de estos centros (pues de ningún modo debería conservarse la actual uniformidad impuesta á todos los establecimientos del mismo orden y grado); y podría tal vez producir entre unos y otros cierta rivalidad, que, con relación á su presente estado de atonía, vendría á ser un bien, ó sea un mal menor que ese estado.

Naturalmente, de tales medios no cabe esperar sino que hagan posible esos resultados: 1.º, porque destruyen limitaciones y restricciones, contra las cuales hoy se estrella la buena voluntad, cuando la hay; 2.º, porque toda innovación, al poner delante del profesorado estos problemas, remueve la inercia de las ideas tradicionales, constituye un esti-

mulo para estudiarlos y favorece las buenas tendencias que pudiesen existir adormecidas, esterilizadas é impotentes. Pero sin estas, todas esas condiciones serían ineficaces. La experiencia es tan solo la que podría darnos á conocer, por medio de esta prueba, la verdadera situación interna de nuestro profesorado; hoy no existe otro medio de estudiarla que su enseñanza, y este no es bastante.

14. *Pérdida del carácter de alumno oficial.*—A propósito de la duración de las carreras de Facultad, convendría establecer que los estudiantes á quienes por dos veces consecutivas, negase aquella el pase de un período al inmediato, no pudiesen continuar sus estudios como *alumnos oficiales*, quedándoles abierto indefinidamente el acceso á los grados y títulos ante los jurados de examen para los aspirantes privados ó libres. Esta práctica, generalizada en otras carreras y países, tiene por objeto:

1.º Evitar que un alumno incapaz de seguir con provecho, por su culpa, ó aun sin ella, los estudios organizados por la Facultad, los perturbe, con grave daño de los otros; perturbación que no acontece hoy, cuando la enseñanza es (como ocurre por lo común) general y simultánea; pero que se hace inevitable siempre que, por el contrario, toma carácter más interno, viniendo á ser una obra de colaboración entre el profesor y sus discípulos, cada uno de los cuales ha de participar individualmente en ella contribuyen á determinarla con su trabajo personal. Ahora bien; esto es imposible sin una cierta homogeneidad de preparación, estado, laboriosidad, desarrollo intelectual y demás condiciones que, naturalmente, jamás pueden ser idénticas, pero que solo deben variar dentro de ciertos límites. Considérese, por ejemplo, el género de perturbación que se observa en una clase de lenguas, cuando hay que atender á alumnos que no saben leer y á otros que traducen de corrido á libro abierto; evidentemente, el trabajo de los unos es inútil para los otros, y aun perjudicial, porque los aburre y desmoraliza para el suyo. Así no hay clase posible. Esta ha de ser siempre obra colectiva de todos; no un conjunto de trabajos unipersonales, aislados, é individuales de cada discípulo con el profesor. Acaso, el alumno inútil y estorboso en la clase común, podría salir adelante y lograr su fin, precisamente, por medio de una lección individual, ó incorporándose con otros cuyo estado sea semejante al suyo, etc. Por esto no se le cierra la puerta para concluir su carrera; sino que se le lleva, de la clase en que él no aprovecha, y daña á los demás, á otra esfera donde puede acontecer lo contrario en ambos extremos.

2.º A advertir á las familias, y aun al mismo alumno, cuando, v. g., por falta de aptitud notoria, ó de salud, debiese abandonar

aquellos estudios y abrazar otra carrera más adecuada á sus medios y condiciones.

15. *Doctorado.*—La imperfección que revela la enseñanza universitaria aparece, si cabe, más clara y manifiesta en el período del doctorado.

1.º Tiene esta enseñanza, generalmente, todos los defectos de la del período de la licenciatura: en muchas Facultades, aglomeración excesiva de alumnos; en todas, exámenes, falta de espíritu educativo, de trabajo personal, de valor científico, etc.

2.º Hay una idea muy equivocada respecto á lo que esta enseñanza debe ser. a) Unas veces, no se la considera como preparación para la profesión del científico, y en particular, para la función del profesorado, que es su único inmediato y directo fin; b) otras, se toma el título de doctor como un «lujo», un «adorno», ó en sentidos igualmente absurdos; c) entre muchos estudiantes de provincias, el doctorado suele no servir sino de pretexto para pasar más ó menos honorablemente un año en Madrid; entre los que viven en la corte, para prolongar una vida de indolencia, apatía é imprevisión para el porvenir.

Por eso la reforma debe tender:

1.º A fijar el carácter eminentemente *profesional* de este período. Sin perjuicio de que á sus cátedras puedan asistir también oyentes (con las restricciones que para las demás se proponen), la enseñanza, como tal, no solo ha de revestir aquí un carácter tan educativo como ha de serlo en todos los órdenes, sino, además, aumentar especialmente este carácter, en dos sentidos, á saber: a) en el de la formación de un verdadero espíritu científico, según corresponde á futuros profesores, que ante todo tienen que ser, no oradores ni funcionarios administrativos, sino *hombres de ciencia*; b) en el metodológico y pedagógico; pues tampoco basta—contra lo que hoy, sobre todo entre nosotros, se piensa—que el catedrático sea hombre de ciencia, sino que ha de ser conjuntamente un *maestro*, que posea los principios, el arte y los medios de la educación y la enseñanza. Precisamente puede decirse que este segundo elemento es el que, dentro de la esfera general de los científicos, á que tiene que pertenecer ante todo, es el que caracteriza al profesor y lo capacita para esta función especial, á distinción de la del escritor, por ejemplo.

2.º No siendo, ni debiendo ser, exigido el título de doctor para enseñar privadamente, sino tan solo para la enseñanza oficial, este período constituye una especie de escuela profesional para formar á los profesores *del Estado*. ¿Quieren adquirir esta educación, personas que no piensan, sin embargo, dedicarse á la enseñanza pública? Que sean oyentes, si las condiciones ya dichas lo permiten, ó que en otro caso se matriculen. ¿Quieren lo-

grarla por otros modos y caminos en la enseñanza libre? En buen hora; pero, ¿á qué pedir luego un examen y un título oficial que para nada les habilita? Si se sostiene todavía el afán de diplomas, sería muchísimo mejor, antes que perturbar la preparación de los profesores del Estado, permitir que los centros libres puedan expedir títulos de doctor, sin efectos oficiales y con expresión de que son privados.

La obtención, por el contrario, del doctorado oficial, debe regularse severamente en razón de sus fines, máxime en el actual y deplorable estado de este período. El sistema opuesto, de doctores formados, sea en las Universidades, sea fuera de ellas, pero de cualquier modo, reclama el sistema de proveer luego las cátedras por oposición entre unos y otros igualmente: sistema contra el cual todo está ya dicho. Ahora, así se impide la formación de un profesorado inspirado en un sentido educativo y sólido, perfectamente compatible con la libertad y diversidad doctrinal, aunque acaso menos compatible con la estrechez de un partido ó doctrina cerrada. Hoy, en el estado de nuestro país, precisa organizar un centro para este fin, en vez de abandonar su dirección ante la común decadencia y atraso.

Requiere el sistema actual, hemos dicho, el mantenimiento de las oposiciones, que son la natural consecuencia de los exámenes, esto es, del divorcio entre la función del profesor y la sanción de los estudios: un sistema, como se ha dicho, que, en vez de *formar* al profesor, lo *busca*, sin preocuparse de formarlo.

El Estado no puede darse por satisfecho, como hoy sucede, con que sus futuros profesores estudien, sepan, tengan conocimientos adquiridos, cultura intelectual, palabra, etc., que es lo que hoy, á lo sumo (pues tampoco la actual organización de estas pruebas es buena), puede acreditar el candidato á una cátedra, sino que debe, no menos imperiosamente, exigirles otras condiciones: espíritu científico, ó sea de investigación personal; celo, amor y vocación á la enseñanza; conducta moral, y otras. Nadie las tachará de excesivas, ni sostendrá que cabe mostrarlas por pruebas de exámenes, oposiciones, ni concursos documentados; sino por experiencia inmediata de la conducta, trabajos y carácter personal de los aspirantes.

De aquí, la conveniencia de una prolongada disciplina científica y moral, que atienda á dos fines, esto es: no solo á lograr que esas condiciones se *muestran*, sino que se *formen*, desarrollando la cultura y aptitud profesional de los candidatos. Esta necesidad se ha sentido de tal modo en cuantos pueblos han pasado por una situación análoga á la nuestra, que en Francia, por ejemplo, la Escuela Normal Superior, destinada á formar la ma-

yoría de los profesores de los Liceos (segunda enseñanza), llega todavía á más: es un internado—como, por otra parte, lo son allí, y en otros pueblos, todas las Normales—sistema que no se recomienda ahora, sin embargo.

Por estas razones, no sería hoy conveniente la admisión de los alumnos *libres* al doctorado. La libertad de enseñanza responde al derecho de todo el mundo para aprender donde y como mejor crea, la profesión que elija; derecho que no se quebranta en lo más mínimo, porque, v. g., los artilleros, los ingenieros del Estado, los funcionarios públicos, etc., se eduquen solo en centros oficiales *ad hoc*. Con tanta razón, por lo menos, puede hoy pedirse esto para el profesorado, á fin de levantar, por medio de una acción especial é intensiva, el nivel de su espíritu. El Estado necesita profesores para su enseñanza; y siendo deber suyo procurar que esta sea lo mejor posible, necesita igualmente contar con profesores adecuados. Así, forma ese profesorado, impone las condiciones y aplica los medios conducentes para ello. El período del doctorado responde á esta exigencia, y debe ser una especie de *Escuela Normal* para los profesores de las Facultades oficiales.

Consecuencia de esto sería la supresión de los grados de doctor para los alumnos libres. Probablemente, esto causaría extrañeza en los primeros momentos, porque, hoy por hoy, aquel período parece una prolongación voluntaria, una especie de coronación de las carreras en que existe, y como un título más que hay en ellas; pero reflexionando sobre la índole y el fin de este grado de enseñanza, la supresión indicada parecería de seguro (y también *hoy por hoy*) razonable.

(Continuará.)

LA EDUCACIÓN DE LOS PÁRVULOS

SEGÚN M.^{ME} KERGOMARD (1),

por D. Alberto Lopez Selva,

Doctor en Derecho (2).

I.

El libro sobre *Educación maternal en la escuela*, recientemente publicado por Madame Kergomard, y al cual hemos de referirnos en el presente artículo, está formado por la reunión de varios estudios que la autora había publicado antes, separadamente, en periódicos

(1) *L'Éducation maternelle à l'école*, par Mme. Kergomard, inspectrice générale des écoles maternelles, membre du Conseil supérieur de l'Instruction publique, 2^e éd. Paris, 1889.

(2) Nota discutida en las *Conversaciones pedagógicas* de la Institución.

profesionales; y aparece, según se manifiesta en el prólogo, como protesta contra el régimen de educación que en la actualidad domina todavía en las escuelas maternas.

Empieza la autora afirmando que los niños, sobre todo en su primera edad, por nadie pueden ser educados tan bien como por sus madres, y que el ideal sería no separar á estos dos seres que tan necesarios son el uno para el otro. Mas la vida con sus exigencias hace que muchas madres, obligadas á trabajar para ganar su sustento, no puedan ocuparse de sus hijos, los cuales, para no quedar abandonados y expuestos á mil peligros, necesitan un albergue. Con este objeto fueron establecidas las *Salas de Asilo*. En ellas no se hacía más que cuidar á los niños y tenerlos recogidos durante el tiempo en que sus madres estaban trabajando; pero más tarde se comprendió que esto no era bastante, que era preciso también atender á la educación de aquéllos, y entonces las *Salas de Asilo* fueron sustituidas por las *Escuelas maternas*.

Esta sustitución no fué en un principio más que un cambio de nombre; porque las nuevas escuelas continuaron en los mismos locales de las salas de asilo, locales, en la generalidad de los casos, de malas condiciones y con mobiliario tan deficiente, que no podía en manera alguna considerarse como medio de enseñanza. Claro es que en estas condiciones las escuelas maternas no podían realizar su fin *esencialmente educativo*.

Fueron establecidas por el Reglamento de 2 de Agosto de 1881, que en el primer artículo explica su concepto y el destino que tienen que realizar. «Las escuelas maternas, dice el Reglamento, son establecimientos de educación en donde los niños de ambos sexos reciben los cuidados que reclama su desenvolvimiento físico, intelectual y moral»; como podrían recibirlos, añade la autora, de una madre inteligente y cariñosa. La escuela maternal no es más que una familia extensa, y debe siempre imitar, en su régimen y en sus procedimientos, á la familia.

En primer lugar; el niño necesita desarrollarse físicamente; y para esto le son precisos aire, luz, movimiento, alimentación y limpieza. ¿Cómo debe proveer á estas necesidades la escuela maternal? Por lo que se refiere á la luz y al aire, se lamenta la autora de las malas condiciones de los edificios en que se hallan establecidas las escuelas maternas, que carecen, por lo general, de espaciosos jardines, en donde los párvulos podrían pasar la mayor parte del día. Mme. Kergomard condena el forzoso quietismo que se impone á los niños y los movimientos acompasados y uniformes á que se les obliga, como resabios ó herencia de las antiguas Salas de Asilo; y aboga por la libertad para moverse y por algunos ejercicios gimnásticos bien entendidos.

Los alimentos deben ser sanos, y por esto, como es un inconveniente que los niños lleven de sus casas la comida, porque no siempre la constituyen buenos alimentos y además el niño la come fría, aplaude la institución de cantinas escolares, como se hallan establecidas en algunos sitios, agregadas á las escuelas, y en las que por cinco céntimos se suministra á los niños una alimentación sana y suficiente. En todo lo que á la limpieza atañe, insiste mucho, afirmando que no debe ser solo superficial ó aparente, de las partes visibles (cara y manos), sino de todo el cuerpo; recomendando á las maestras que influyan constantemente sobre las madres para conseguir que laven diariamente todo el cuerpo á sus hijos y tengan siempre limpias sus ropas: cosa ciertamente al alcance de todas las fortunas.

La educación que se dé en las escuelas maternas no debe ser superficial, sino que debe tender á penetrar en el interior, y dirigir por buen camino al niño desde sus primeros años. Las escuelas maternas no se deben contentar, como hacían las antiguas Salas de Asilo, con mantener en orden y disciplina el gran número de niños de que tenían que cuidar, sino que deben educar, y la educación en ellas ha de ser, en lo posible, individual.

Trata después, el libro que examinamos, de la escuela maternal mixta, y señala las ventajas que resultan de la educación en común de los niños y las niñas, si la escuela maternal ha de imitar á la familia, donde los hermanos y las hermanas viven juntos, juegan juntos y se educan juntos, estableciéndose de tal modo un cierto equilibrio entre las facultades de los dos sexos, que se influyen mutuamente y con provecho para ambos.

En las escuelas maternas mixtas que hoy existen, los niños están en bancos distintos de los de las niñas y juegan separados, por razón de una suspicacia y un miedo ridículos, que vienen á producir el efecto que se proponen evitar, esto es, que se revele antes de tiempo y de una manera inconveniente la diferencia de sexo. En este respecto, es un buen ejemplo que imitar el régimen de las escuelas maternas de Suiza é Inglaterra, en donde ninguna preocupación ni suspicacia paraliza su acción eminentemente educadora.

Hay que preocuparse, en primer lugar, de la educación física. El desarrollo del cuerpo debe preceder al de la inteligencia, como los hábitos materiales deben preceder á los intelectuales: las dos educaciones, por otra parte, se ayudan y completan mutuamente. Para explicar esto, va la autora examinando detalladamente todo lo que el niño hace desde que entra en la escuela, y cómo lo debe hacer; y de qué modo la directora puede y debe procurar que adquieran hábitos de limpieza, de orden, de compostura, enseñándoles á servirse y arreglar sus cosas por sí mismos y procuran-

do desterrar todo lo que sea mecanismo y disciplina exagerada é irracional, pues para evitar el desorden, aunque el número de niños sea grande, basta con tenerlos ocupados. A continuación, se detiene mucho en demostrar las ocasiones y elementos que para la educación puede aprovechar una buena directora en los juegos de los niños.

Pasa después á ocuparse de la educación moral, y comienza diciendo que en su principio ha de ser *autoritaria*, entendiendo por tal lo opuesto á educación mediante razonamientos, que la edad del niño no permite comprender. Así el educador debe limitarse á decir: «eso no se hace» «es preciso hacer esto». A los mayores, ya se les puede dar razones sencillas, cuyo sentido alcancen; y así por grados, hasta llegar á la educación por razonamiento. El educador necesita la obediencia del niño; pero cometería una falta gravísima si, por obtenerla, ahogase otro sentimiento que es de los primeros en manifestarse y que hace falta dirigir, el de la libertad, el de la propia espontaneidad é iniciativa. Una de las necesidades físicas más imperiosas en el niño, la necesidad del movimiento, puede ser, bien dirigida, la base de la educación, en el sentido del amor al trabajo. Las escuelas maternas deben procurar desenvolver en el niño el buen humor, la complacencia, la sinceridad, la paciencia, la bondad etc. En la escuela, que es una pequeña sociedad, se puede preparar á los niños para la vida social, y enseñarles todos los deberes que imponen las relaciones con sus semejantes.

La escuela maternal no es una escuela: es una institución en donde el niño debe desarrollar su salud física y su salud moral, su fuerza, su gracia, su inteligencia, su espíritu de conducta. Las directoras de estas escuelas son educadoras, y no profesoras. Tales ideas encuentran una dificultad para ganar la opinión, pues la tendencia que domina es precisamente en sentido opuesto, hasta tal punto, que el *surmenage*, que se nota y censura en los otros grados de la enseñanza, existe también en la escuela maternal. Examina con este motivo la autora el Reglamento de 2 de Agosto de 1881, advirtiendo que en su *espíritu* quiere que la escuela maternal sea una gran familia, pero que por su *letra* hace de ella una escuela casi científica; lo cual puede ser de deplorables efectos, si no acuden á evitarlo la cultura, el tacto y el sentido pedagógico de la directora. En la escuela maternal no debe haber lecciones, ni nada que á esto se parezca; el juego es el trabajo de los niños, y jugando se les debe enseñar y educar.

El programa oficial comprende: 1.º *Los primeros principios de educación moral*. Pero cuando la directora lave al niño y le enseñe á ser limpio, cuando le convenza de

que debe devolver un juguete que ha quitado á otro camarada, cuando le inspire un sentimiento de ternura ó confianza, *habrá hecho educación moral*. 2.º *Ejercicios de lenguaje*. Haciéndoles pronunciar bien las palabras que los niños manejan, y haciéndoles explicar cómo son los juguetes que tienen en sus manos y cómo se juega con ellos, se logra que el niño piense y formule su pensamiento. 3.º *Lecciones de cosas*. Se dan á los niños haciéndoles notar los objetos que tienen á su vista, su nombre, color, forma, uso, etc.: en todas las ocasiones, procurando dar cuerpo á las ideas.

Los niños necesitan estar siempre ocupados. Se debe dar preferencia á los ejercicios manuales, de los que tanto partido se puede sacar para hacer á los niños hábiles, formar en ellos el gusto y educar sus sentidos. Esto sería fácil, si las escuelas maternas estuviesen dotadas de un material adecuado y abundante; pero como en la mayor parte de los casos se carece de él, es preciso que la directora sea diestra para aprovechar las primeras materias usuales y baratas, á falta de otros objetos más apropiados. Se debe ocupar también á los niños en el plegado, trenzado y picado del papel, que á tantas combinaciones se prestan.

Dedica Mme. Kergomard una parte especial de su libro á la sección de los mayores, compuesta de niños de cinco á siete años de edad. Todo lo que ha dicho respecto á la necesidad absoluta del desenvolvimiento físico en los más pequeños, lo aplica á los mayores, y al mismo tiempo afirma que la cuestión de la educación y de la instrucción entra, cuando de los mayores se trata, en una nueva fase. Generalmente no se procura que la instrucción sea un elemento más para la educación; solo se cuida de amontonar en la memoria del niño nociones é ideas que él no comprende, atrofiando las otras facultades é imposibilitando el desarrollo de la inteligencia. No debe haber en esta escuela; repite, *lecciones*, en el sentido usual de la palabra, ni aun para los mayores. De las ocupaciones usuales de los niños, nacen pretextos para su cultura intelectual. El niño está en las escuelas maternas para desenvolver sus facultades, no para aprender. Una buena salud, los sentidos ejercitados, ideas sencillas, pero claras, sobre los primeros elementos de lo que será más tarde la instrucción primaria; hábitos y disposiciones, sobre las que se pueda apoyar después una enseñanza regular; la afición al canto, al dibujo, á las narraciones; la inclinación á escuchar, á ver, á observar, á imitar, á preguntar, á responder; un alma abierta á todas las buenas impresiones morales: tales deben ser los efectos y los resultados de estos primeros años pasados en la escuela maternal; y si el niño, al salir de ella y llegar á la

escuela primaria, lleva tal preparación, importa poco que añada alguna página más ó menos del silabario.

Los últimos capítulos están dedicados al estudio del programa de la sección de los mayores, deteniéndose á examinar los procedimientos que se deben emplear para la enseñanza de la lectura, escritura, música, dibujo, historia, cálculo y geografía.

II.

Difícilmente podrá este breve resumen dar idea exacta del libro de Mme. Kergomard; pero al menos indica las principales opiniones que en él sostiene y desarrolla la autora, con referencia á los problemas de la educación en las escuelas de párvulos.

El libro está escrito sin pretensión alguna científica y en un estilo que hace grata su lectura. No es un trabajo de gabinete, y en esto, á nuestro juicio, está su principal mérito; sino un estudio fundado en observaciones atinadas que la autora ha tenido ocasión de hacer, por razón de su cargo, en las escuelas maternas de Francia. Su espíritu es el de protesta contra la educación rutinaria mecánica, disciplinaria é intelectualista, más censurable cuanto menor es la edad de los alumnos á quienes se aplica; no obstante lo cual, el fondo del libro, por lo que se refiere á la reforma de los métodos usuales, tiene acaso cierto carácter conservador, que choca con el tono atrevido y francamente revolucionario de la parte crítica.

Esta especie de contradicción es demasiado frecuente en los reformadores para que deba extrañarnos mucho. El cambio en las instituciones sociales, como en las ideas, empieza siempre por la fase negativa, de crítica y censura contra lo existente, cuyas deficiencias y errores se conocen por experiencia larguísima y acumulada, sin que pueda señalarse con igual claridad el remedio. En tal situación, el espíritu, falto de un plan nuevo bien definido, y educado en el antiguo orden de cosas—de cuyo sentido difícilmente se libra, aunque repugne sus manifestaciones externas—revierte á él con más ó menos aproximación, y resulta, en los hechos, á respetable distancia de lo que hacían presumir las predicaciones. Spencer ha hecho una observación análoga, si no recuerdo mal, sobre Pestalozzi.

En Mme. Kergomard, como en tantos otros defensores de la renovación de la enseñanza, se produce este fenómeno. Es la autora un temperamento entusiasta, batallador, á quien no duelen prendas para juzgar de cosas y de personas; penetrada de los defectos que la organización actual de las escuelas tiene, y viéndolos resaltar á cada paso en sus visitas de inspección, se colocó desde un principio en las filas de los innovadores de la pedagogía; y es hoy, en la esfera especial de su profesión, la

más caracterizada representante de las nuevas ideas.

Merced á esta significación, fué nombrada Mme. Kergomard inspectora general de las escuelas maternas, y á poco entró á formar parte del Consejo superior de Instrucción pública; único ejemplo (en el continente, se entiende) de colaboración femenina en círculos que el hombre viene considerando como de su exclusiva competencia. Estos cargos dan, naturalmente, á Mme. Kergomard, una influencia á la que en su día deberá mucho el progreso de la enseñanza de párvulos; porque, no obstante la observación que hemos hecho acerca del carácter conservador de las reformas que Mme. Kergomard defiende—todas ellas muy mesuradas, y de seguro muy por bajo, en punto á radicalismo, del que respiran sus críticas—para los que conocen cuán lento es el proceso de los cambios sociales y por cuántas transacciones suelen pasar las ideas antes de arraigar en firme y de lleno en la opinión, la obra de la autora ha de parecer de extraordinaria importancia y de efecto decisivo y fecundo sobre el bagaje, nada liviano, de viejas preocupaciones, que forma en Francia (y no digamos en España) el más grave obstáculo contra el éxito de la enseñanza popular.

Por esto apreciamos el libro cuyo examen hemos hecho, como un voto importante y de resultados positivos en favor de la futura reforma de la educación pública, en ningún punto más necesaria que en sus primeros grados que, después de un siglo, casi, desde las predicaciones de Pestalozzi y de Fröbel, viven más de la letra que del espíritu de aquellos maestros, y aun así, muy superficialmente.

ENCICLOPEDIA.

INSCRIPCIÓN IBERO-LATINA DE JÓDAR,

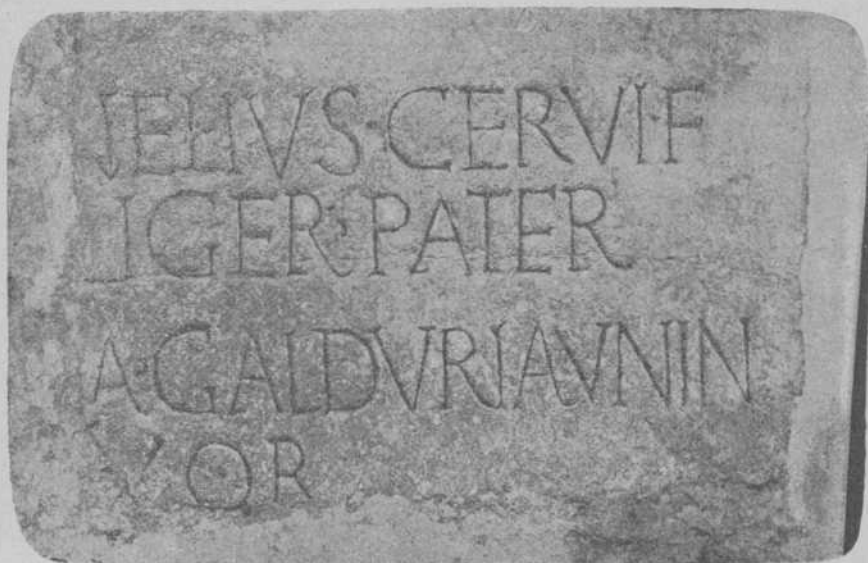
per C.

SUMARIO.—Texto de la inscripción.—Escritura de ella.—Fonética: permutación de guturales.—Patronímico: onomatología hispana.—Geografía: Galdur, Acatucci y Viniolis.—Gramática: artículo masculino ó vocal prostética: artículo femenino: formación del plural: formación del genitivo: otra hipótesis sobre las partículas de la línea tercera.—Historia: servidumbre adscripticia entre los iberos é ibero-romanos y su relación con esta lápida.—Vocabulario: palabras y partículas ibero-libias.

Próxima á la confluencia del Guadiana menor con el Guadalquivir, distante dos leguas de aquel y una de este, poco más ó menos, se halla la importante villa de Jódar (unas 6.000 almas) con un castillo antiguo derruido en su mayor parte. En 1875, el administrador de los dueños de esta ruina venerable (uno de ellos el Sr. Alonso Martínez) autorizó la saca de piedra labrada de uno de sus muros para construir una capilla en la iglesia parroquial. Entre los sillares desmon-

tados había varios con inscripciones, que fueron enterrados en el cimientto de la obra, sin que se hubiese sacado copia de ellas, según asegura el maestro albañil Manuel Frets Fernández. De tan deplorable suerte se salvó por feliz acaso una sola lápida, tan breve como interesante, que se hallaba empotrada en el costado derecho de la puerta principal del castillo y se exhibe ahora en la parte exterior de la capilla que hace frente á la calle. Tuve

noticia de ella por mi buen amigo D. Julián Espejo, ilustrado abogado de Jaén. Dos excelentes reproducciones, una en yeso y otra en fotografía, que ha hecho sacar de la inscripción para nuestro BOLETÍN (1) el Sr. D. Luís Blanco Latorre, ex-alcalde de aquella población, entusiasta y celoso investigador de la historia local, me han permitido rectificar algunos detalles de la primera transcripción y fijarla, á lo que creo, con entera exactitud.



Mide la piedra 58 centímetros de longitud por 40 de altura, y en su cara exterior corren cuatro líneas de escritura, desiguales todas, pero completas, á juzgar por el corte de la izquierda, cuyo tenor es el siguiente:

↓ EHVVS·CERVIF
IGER·PATER
A·GALDVRIAVNIN
YOR

que yo traduzco provisionalmente: «**Segus Gerez** [¿está aquí sepultado? *Erigióle esta memoria*] **Ger, su padre, señor de los de Jódar**».

Las letras son de seis centímetros de altura.

I.

Escritura.

No cabe duda que la inscripción de Jódar contiene palabras y giros correspondientes á dos diversas lenguas, la latina y otra que, á mi juicio, es la ibérica, no la céltica; y en tal concepto, esta lápida viene á aumentar el pe-

queño catálogo de las bilingües de nuestra Península (2). Pero no estriba tanto en esto su singularidad cuanto en la escritura, que es también híbrida: de los 36 caracteres que comprende, 32 son romanos; 3 del alfabeto descubierto, puede decirse, por el Sr. Zobel en 1863, y que Delgado denomina libio-fénice, y con más propiedad el Sr. Rodríguez de Berlanga, tartesio; y uno, tanto puede atribuirse al alfabeto latino como al indígena.

Esos caracteres que considero supervivientes de la escritura indígena, son:

1.º ↓ (↓EGVS) igual al schin fenicio, cuyo valor figura en monedas de Iptuci (Vp-tuosza, Iptousa). Invertido, ↑, se ostenta con igual valor en monedas africanas de Semes y

(1) Al propio tiempo que de otra, latino-muzárabe, cuya fotografía he remitido juntamente con aquella al Director del Boletín de la Academia de la Historia.

Han ayudado en sus pesquisas á nuestro benemérito amigo los Sres. D. Francisco Mengibar, alcalde de la villa; D. Antonio Cerdán, párroco; D. Tomás Tirado, secretario del Ayuntamiento, y D. Antonio Herrera, farmacéutico.

(2) La de Lamas de Moledo (*Corpus inscriptionum Hispaniae latinae*. Berlin, 1873, núm. 416); la de Lugo (número 2.584); la de Santiago (2.547), etc.

de Zilis. Ni Zobel ni Heiss lo incluyeron en sus alfabetos comparados (1); pero si el señor Berlanga, esclarecido investigador de nuestras antigüedades ibéricas y romanas (2). Equivale próximamente á nuestra *s*, por lo cual leo el primer vocablo de la inscripción *Sehus*.

2.º Y (YOR), que ha de ser el *vau* neopúnico, griego y tartesio, tal como se lee en monedas de Iptuci, Oba y Vesci, equivaliendo ora á *u*, ora á *i* (3). Los iberos, lo mismo que los libios, permutaban á menudo estas dos vocales, escribiendo por ello los autores indistintamente «Rusadir» y «Risadir», «Bulla» y «Billa», etc. En nuestra lápida considero que este signo vale por *i* consonante, como la de Iulius, Iuba, etc.

3.º O (YOR), que es un *ain* púnico, omicron griego; forma parte del alfabeto ibérico, como, ligeramente esquinado, del obulconense; figura en monedas latinas de Ventipo y Obulco, y partido por mitad, á modo de creciente con y sin punto, en monedas tartesias de Asido é Iptuci. Equivale á nuestra *o*.

La R (de YOR) no es privativa del alfabeto latino: con ese mismo valor entra en el alfabeto de Obulco (Porcuna), y vuelta del revés, *r*, en el ibérico.—La I de IGER resulta en el vaciado y en la fotografía con un trazo inferior que le da aspecto de *J* ó *nun* tartesio y obligaría á interpretar el vocablo por NGER ó por NIGER; pero examinada la piedra de propósito, se observa que el aparente trazo ha sido causado fortuitamente por una hendidura que la cruza de parte á parte y que en el lugar de la I es más pronunciada.

Esta compenetración de alfabetos permite fijar la edad de la lápida con alguna certeza en el siglo I de la Era cristiana, probablemente en su segunda mitad. La escritura latina luchaba aún con las reminiscencias de la escritura indígena, que todavía en los primeros años de la propia centuria se ostentaba pujante en las monedas autónomas de varias ciudades de Andalucía.

Cuatro puntos de separación de vocablos se registran en esta inscripción: dos ordinarios, en la primera línea, y otros dos que afectan casi la forma de un creciente en la segunda y tercera. Ignoro la razón de la diferencia, siendo aventurada la hipótesis que pretendiese atribuir valor simbólico á los segundos, refiriéndolos al culto de la Luna como morada de las almas de los difuntos (4).

(1) *Nuevo método de clasificación de las medallas autónomas de España*, por D. Antonio Delgado. Sevilla, 1876, t. 1, prolegómenos, pág. cxxxviii.

(2) *Los bronzes de Lascuta, Bonanza y Aljustrel*, por don Manuel Rodríguez de Berlanga. Málaga, 1881, páginas 403-404 y 434-435.

(3) Zobel atribuye á este signo valor de *iod*; Heiss, de *upalon*; Berlanga, de *vau*.

(4) *El Paraíso y el Purgatorio de las almas según la mitología ibérica*. BOLETÍN DE LA INSTITUCIÓN, 1888, números 268, 269 y 270.

II.

Fonética.

Son de notar en esta lápida dos casos de permutación de sonidos guturales, tanto más interesantes cuanto que parecen obedecer á una ley, no siendo únicos en la epigrafía hispana.

1.º H = G en JEHVS: este nombre entiendo que debió pronunciarse *Ségus* y fué tomado quizá del dios Segó ó Segolo, que suena en una lápida extremeña de Brozas (1) y cuya procedencia céltica no se halla probada.

En dos localidades no muy apartadas una de otra, á derecha é izquierda del río Tajo, á saber: Ceclavín, próxima á Coria, y San Vicente, cerca de Valencia de Alcántara, se encontraron dos inscripciones votivas, consagradas una á la diosa *Saha* (S.AHA) por Sais, hija de Bouto, que hubo de derivar su nombre del propio numen, y otra á la diosa *Saga* (SAGAE) por Mauro, hijo de Candio (2). Entrambas inscripciones aluden, según veremos, á una misma deidad, sin más diferencia que hallarse expresada la gutural en el un caso por H y en el otro por G.

2.º C = G en CERVIF é IGER. Estos dos vocablos encierran el nombre del padre de Segus, el cual es, á mi entender, *Cerger*, desfigurado por partículas aglutinadas que analizaré más adelante.

Un caso igual se nos brinda en epígrafes de Medellín y Villavizosa, en los cuales aparece escrito el nombre de una famosa deidad ibero-libia en estas dos formas: ATAECINA (Corpus cit., n. 463) y ADAEGINA, y también, resuelto el diptongo, ADEGINA (Id., 605). Dos de las monedas de *Lastigi* dan en caracteres latinos *Lastici* (3). Las de Segóbriga y Cástulo, en caracteres ibéricos, usan el *caph* con valor de *ghimel*; $\text{MEXPIV} \llcorner$ — SEQBRIG-Z, de Segóbriga (4). Una lápida del siglo de Augusto, descubierta hace pocos años en Tarazona, escribe el nombre de una misma mujer en estas dos formas: TYCHE y TYCEN (5).

(1) *Corpus i*, cit. núm. 740.

(2) *Ibid.*, números 761 y 794.

(3) Delgado, *ob. cit.*, lám. XLVIII, números 14 y 15.

(4) *Id.*, t. 1, Prolegómenos, páginas cxvi y cxxi, etc.

(5) A propósito de este nombre, conviene recordar el cambio de la C antigua en *Ʒ* moderna. «El $\langle K \text{ ó } C \rangle$ celtibérico se ha convertido en G ó J aspirada en la pronunciación moderna: así $\langle \text{K} \text{ ó } C \rangle$ nombre celtibérico de la ciudad latina KELSA, se ha transformado en *Gelsa* ó *Jelsa*, que es su nombre actual; siendo lógico por esto que $\langle \text{K} \text{ ó } C \rangle$ ó KISSA se haya transformado en Gisse ó Gissa.» hoy Guisona (Heiss, *ob. cit.*, pág. 112). No tiene otra explicación ni otro origen la *Ʒ* de Jerez y de Jérica, según habré de exponer cuando plantee el problema de las tres Carteias béticas y edetana.

Esta homofonía nos permite descubrir el nombre antiguo de Jimena de la Frontera en sus monedas.

Delgado publicó cinco variantes de ellas en caracteres libio-fénices ó tartesios (1). Tres (n.º 1-4) principian por un signo que los Sres. Heiss y Berlanga han interpretado por iod, asimilándolo al púnico, líbico y griego; y fundados en esta reducción, traducen dichas leyendas por IVBN (2). Yo tengo por seguro que el supuesto iod es un ghímel (G = C), y que ha de leerse GVBN, esto es, *Gyben* ó *Gyban*, y me fundo: 1.º, en que la forma de ese signo coincide con el del ghímel ibérico; 2.º, en que las otras dos variantes de la misma leyenda monetaria (números 5 y 6) principian por un caph indubitado (K ó C), igual al que figura en epígrafes numarios de Lascut, debiendo leerse por tanto KVBN, esto es, *Kyben* ó *Kyban*, en ecuación con los anteriores, supuesta la identidad del sonido de G y K; 3.º, en la persistencia de la gutural inicial hasta hoy, pues no es otro, á mi entender, el nombre actual de la localidad *Jimena* que ese mismo de *Gyben* ó *Kyben* escrito en sus monedas, sin más diferencia que haberse reforzado con el transcurso de los siglos los dos sonidos gutural y labial: todavía ha de añadirse que la *b* debía ser muy fuerte en la pronunciación, á juzgar por la identidad morfológica que existe entre el beth tartesio y el mem líbico. Por lo demás, no negaré la posibilidad de una permutación entre *i* y *g* ó *j*, recordando, v. gr., que de las dos monedas de Herda-Salauri, la una ostenta la desinencia *cu* y la otra *in* (3), que parecen corresponderse (4), lo cual probaría acaso que los iberos pronunciaban la *i* inicial á la manera de los modernos españoles, como *jota*, diciendo Julius, jurisconsultus, jumentum, etc., donde el romano decía Iulius, iurisconsultus, iumentum. Como quiera que sea, hay que renunciar á leer en el epígrafe tartesio de las monedas de Jimena el mismo nombre *Oba* del epígrafe latino, y más bien habría de pensarse en una yuxtaposición de nombres diferentes, *Gyben-Oba*, que recuerde el caso de Indike-Emporion, Cose-Tarraco, etc.

(Continuará.)

(1) Ob. cit., t. II, lám. LIV.

(2) *Description générale des monnaies antiques de l'Espagne*, Paris, 1870, páginas 50, 338 y 339; Berlanga, *Los bronces etc.*, páginas 407-410 y 434.

(3) Delgado, *ob. cit.*, t. III, lám. CL, números 1 y 2.

(4) Si no tiene razón el Sr. Rodríguez de Berlanga, en cuyo sentir el signo ibérico | no es iod, sino la forma más arcaica del < (caph): *Los bronces etc.*, pág. 209.

INSTITUCIÓN.

EXTRACTO DEL ACTA

DE LA JUNTA GENERAL DE SEÑORES ACCIONISTAS,
CELEBRADA EL DÍA 26 DE MAYO DE 1889.

Reunidos los señores que á la terminación de la presente acta se indica (con 236 votos hábiles) en el Hotel de la *Institución libre de Enseñanza*, á las dos de la tarde del día de la fecha, previa citación oportuna, bajo la presidencia del Illmo. Sr. D. Gumersindo de Azcárate, en ausencia de los Sres. Presidente y Vicepresidente de la Directiva, el Secretario dió cuenta de los accionistas presentes y que se hacían representar en la Junta.—Leída el acta de la anterior, fué aprobada.—Procedióse á la lectura del art. 14 de los Estatutos, y de conformidad con él, leyóse asimismo la Memoria anual (1) en que se expone la vida económica y estado de la Sociedad. Abierta discusión sobre el contenido de la Memoria, y no habiendo ningún señor socio que pidiese la palabra, se da por aprobada.—El Sr. Presidente indica la conveniencia de que la Junta resuelva acerca de los medios que deben ponerse en juego para cubrir los atrasos que en la actualidad tiene la *Institución*. Para ilustrar la opinión de los señores socios, procede á leer el pormenor de los conceptos del presupuesto ordinario y extraordinario aprobados por la Junta directiva, recordando que, en la Junta general anterior, un señor accionista propuso que se repartiese un dividendo, importante el 10 por 100 de cada acción.—Fíjase en los ingresos y gastos del BOLETÍN, que en la actualidad pueden darse por nivelados, pero cuyos atrasos no es posible satisfacer dentro del presupuesto ordinario.—Advierte que, de igual manera, no puede atenderse al año atrasado y corriente del agua, que constituye dos plazos de á 1.250 pesetas, de los nueve en que debe abonarse el importe total, si bien pueden ser aumentados ó disminuídos, de común acuerdo entre el antiguo propietario de la casa, Sr. Noguerol, y la Directiva.—El Sr. Giner (D. Francisco) pide la palabra para someter á la deliberación de la Junta la idea de que se ceda á un editor el BOLETÍN DE LA INSTITUCIÓN, por si este convenio pudiera ser base de un ingreso para la Sociedad.—El Sr. Presidente abre discusión sobre lo propuesto.—El Sr. Torres Campos (D. Rafael) indica que debe autorizarse á la Junta directiva para que estudie dicho asunto.—Así se acuerda.—El Sr. Presidente observa que no bastará, probablemente, el arrendamiento, en su caso, de la cesión del BOLETÍN por un plazo determinado, para satisfacer las aten-

(1) Publicada en el número anterior del BOLETÍN.

ciones pendientes, y que tal vez convendría pensar en una operación de crédito con la garantía de la casa, para llegar al resultado apetecido.—Tras de ligero debate, en que intervienen los Sres. Moragas, Piernas y Hurtado, Machin y Ruiz de Quevedo (D. Manuel), el Sr. Torres Campos propone que se autorice á la Junta, especialmente, para llevar á cabo la operación de crédito que estime oportuna.—Así se acuerda por unanimidad.—El Sr. Moragas hace uso de la palabra nuevamente, para proponer que el Presidente y Secretario suscriban, en nombre de la Sociedad, cualquier contrato, añadiendo que este acuerdo sea firme, mediante la aprobación de la presente acta.—La autorización para la firma y representación, así como la aprobación del acta de la presente sesión, se acuerdan también por unanimidad.—Leído el art. 6.º de los Estatutos, que se refiere á la renovación de tres individuos de la Junta directiva, correspondiendo salir á los Sres. D. Segismundo Moret, D. Manuel Pedregal y D. Juan de Morales y Serrano, la Junta resuelve, á propuesta del Sr. Moragas, que sean reelegidos los mismos.—El Sr. Presidente pide á la Junta que nombre la Comisión que ha de revisar las cuentas presentadas por la Directiva hasta 20 de Mayo, y su apéndice, luego, hasta 30 de Junio.—El Sr. Moragas propone que también sea reelegida la Comisión de cuentas del año anterior, siendo aceptada la indicación.—Y no habiendo más asuntos de que tratar, se levanta la sesión, de que es acta la presente, que firmo en Madrid, con el V.º B.º del Ilustrísimo Sr. Presidente, á 26 de Mayo de 1889.—H. GINER DE LOS RÍOS, *Secretario*.—V.º B.º *El Presidente accidental*, G. DE AZCÁRATE.

NOTA. La anterior acta ha quedado aprobada en la misma sesión.—H. GINER DE LOS RÍOS, *Secretario*.—V.º B.º *El Presidente accidental*, G. DE AZCÁRATE.

NOTICIAS.

La Junta Facultativa ha reelegido para el curso de 1889-90, á los Sres. Labra, Azcárate, Sama, Cossío, Ontañón y Rubio, para los cargos que en el actual desempeñan, de rector, vicerector, director pedagógico, subdirector y director de excursiones, encargado de la Caja escolar y secretario; y confiado la dirección del BOLETÍN, al Sr. Giner (D. F.)

Un señor socio se ha servido hacer á la *Institución*, el donativo de 200 pesetas, con cargo al fondo de que dispone la Junta Facultativa.

LIBROS RECIBIDOS.

Silvela (Excmo. Sr. D. Francisco).—*Discurso leído en la sesión inaugural del curso de 1888 á 1889, como presidente de la Real Academia de Jurisprudencia y de Legislación*.—Madrid, imprenta del Ministerio de Gracia y Justicia, 1888.—En 4.º—Don. de la R. A. de J. y de L.

Urquiola (D. Luis de).—*Anuario de la Real Academia de Jurisprudencia y de Legislación, 1888-89*.—Madrid, imprenta del Ministerio de Gracia y Justicia, 1888.—En 8.º—Don. de idem.

Lord Bramwell.—*On the Sugar Bounties Convention*.—Londres, 1889. (Cobden Club.)

Sir Lyon Playfair.—*The Sugar Convention*.—Id.—Id.

W. Fowler.—*Agriculture and Silver*.—Id.—Id.

Sánchez Román (Felipe).—*Estudios de derecho civil é Historia general de la legislación española*.—Tomo III: *Derecho de obligaciones. Derecho de la contratación*.—Madrid, sucesores de Rivadeneira, 1888-89.—En 4.º—Don. del autor.

Amicis (Ed. de).—*En el Océano: Viaje á la Argentina*.—Versión castellana de H. Giner de los Ríos, precedida de una carta-prólogo del autor.—Madrid, imprenta Popular, 1889.—En 8.º—Don. del traductor.

Alamo (Gregorio del) y Velada (José).—*Memoria de la Exposición universal de Barcelona presentada al Fomento de las Artes*.—Madrid, García, 1889.—En 4.º—2 ejemplares.—Don. de la corporación.

Rapport de l'année 1888 du Cercle «Le Progrès» (Ecoles laïques).—Bruxelles, Goossens et C^{ie}, 1889.—En 4.º—Id.—Id.

Vidal (D. Diego).—*Cuentos morales dedicados á la infancia*.—12.ª ed.—Madrid, viuda de Hernando, 1887.—En 12.º—12 ej.—Don. del autor.

Miguel Vigil (D. Ciriaco).—*Asturias monumental, epigráfica y diplomática. Datos para la historia de la provincia*.—Texto y láminas.—Oviedo, imprenta del Hospicio provincial, 1887.—En fol.—Id.

CORRESPONDENCIA.

Doña F. C.—*Málaga*.—Recibidas 5 pesetas para pago de su suscripción del año actual.
D. P. M.—*Oviedo*.—Idem id. id.
D. J. R. S.—*Navia* (Oviedo).—Idem id. id.
D. J. B. y A.—*Barcelona*.—Idem id. id.

ERRATA.

En el número anterior, pág. 166, col. 1.ª, lín. 37, donde dice: *desde Roma*, léase *desde Bonn*.