

# BOLETIN DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

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

Domicilio de la Institución: Paseo del Obelisco, 14.

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

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

AÑO XLVIII.

MADRID, 30 DE ABRIL DE 1924.

NUM. 769.

## SUMARIO

### PEDAGOGÍA

La nueva educación, por R. Cousinet, pág. 97.— La reforma de la enseñanza, por J. Hadamard (conclusión), pág. 99.— La Facultad de Educación en la Universidad de la Habana, por el Dr. A. M. Aguayo (conclusión), pág. 104.— La reforma de la segunda enseñanza en España, página 108.— Revista de revistas: «Revue Psychologique», por D. D. Barnés, pág. 120.

### ENCICLOPEDIA

La «Sociedad humanitaria», de Italia, pág. 122

### INSTITUCIÓN

IN MEMORIAM: Cosas de la Escuela: Conmemorando a Don Francisco, por Alfredo Jara Urbano, página 126.— Otro año más y Don Francisco Giner todavía vive, por Manuel Moro, pág. 128.— Noticia, pág. 128.— Libros recibidos, pág. 128.

## PEDAGOGÍA

### LA NUEVA EDUCACIÓN

por R. Cousinet.

La Sociedad pedagógica *La Nouvelle Education*, ha sido fundada hace un año, próximamente, por Mme. M. T. Guéritte, miembro de honor de la Asociación inglesa de los *News Ideals in Education*, y por el autor de estas líneas. Al crearla, nos propusimos dos objetos. Nos proponíamos, primeramente, trabajar por extender en Francia y dondequiera que pudiera alcanzar nuestra actividad, los descubrimientos más importantes de la pedagogía moderna. Ninguno nos parece más digno de atención que éste: a saber, que el niño no puede desenvolverse sino actuando y actuando libremente. Que no puede llegar a ser un

hombre libre sino por la práctica de la libertad. Que la coacción que reina en la escuela es funesta para su desenvolvimiento. Que la acción que el educador pretende ejercer sobre él es perniciosa o ilusoria. Que llegando el niño como un intruso a un mundo que no está hecho para él, el papel del educador debe limitarse a crear un medio, un universo infantil en el que el niño encuentre las condiciones más favorables para su crecimiento fisiológico, moral y espiritual. Por eso presentamos nuestra acción como una consecuencia de la des envuelta por la Sra. Montessori, simplemente porque uno de los principales méritos de su pedagogía nos parece que ha sido la creación, por el material montessoriano, del medio más adecuado para el desenvolvimiento mental de los niños pequeños.

Nos proponemos, por otra parte, poner un remedio en la medida de lo posible a un inconveniente particularmente grave entre nosotros, el de que los sabios que trabajan en el mismo dominio se conocen mal y no aprovechan sus descubrimientos mutuos, porque cada uno trabaja un poco celosamente entre las cuatro paredes de su gabinete y las revistas especiales (sobre todo las revistas pedagógicas) son demasiado poco numerosas para recoger todos los trabajos que merecerían ser conocidos. Quiéramos agrupar a todos los que, aceptando los principios que acabo de decir, los ponen en práctica y procuran educar a los niños conforme a las concepciones de la pedagogía moderna.



En el mes de enero de 1921, M. Bertier, Director de la Escuela *des Roches*, que se ha mostrado siempre tan favorable a todas las tentativas del género de la nuestra, publicaba en su revista *L'Education*, el texto de nuestro llamamiento.

«El método de la Sra. Montessori —decíamos—, que se ha extendido poco a poco entre nosotros por la traducción de sus obras y por algunas experiencias, ha podido familiarizar a los educadores franceses con una pedagogía cuyo principio es el respeto de la actividad libre y espontánea de los niños. Se sabe, en efecto, que, para la educadora italiana, no se puede educar a los niños sino a condición de conocerlos y no se les puede conocer sino a condición de dejarles obrar y desenvolverse lentamente fuera de toda coacción que les deformase. Esta doble condición es la que ha procurado satisfacer la Sra. Montessori creando sus escuelas.

»Es lamentable que, por diversas razones, las experiencias realizadas permanezcan desconocidas con demasiada frecuencia y que la pedagogía común no pueda aprovecharlas. A este inconveniente aspiran a poner remedio algunas personas concertadas a tal efecto. Estas se proponen crear una Agrupación que, a semejanza de las que existen ya en otros países, y particularmente en Inglaterra, reúna a todos los educadores partidarios de la pedagogía nueva. Pero antes de que este grupo se constituya, y para que pueda constituirse, es preciso que las iniciativas particulares sean conocidas de todos los que se interesan por ellas. Por eso, desde ahora, y por mediación de esta Revista, se dirige a los padres, a los profesores, a los maestros y a las maestras, a todos los que hayan podido realizar una experiencia fundada en el respeto a la personalidad del niño, método de educación, procedimiento especial de enseñanza, serie de ejercicios particulares, en una palabra, todo ensayo (que puede hacerse en la familia lo mismo que en la escuela) en que se haya obedecido al principio de que el niño no puede desenvolverse sino obrando libremente, conforme a sus intereses y a sus necesidades. Se les

ruega que envíen su nombre y su dirección a M. Roger Cousinet, en Arcis-sur-Aube (Aube), así como una noticia de sus experiencias y de sus observaciones...» Nuestra agrupación va por buen camino y *L'Education* consagra todos los meses, a partir del número de enero de 1922, cuatro páginas a estas manifestaciones, permitiéndonos así tener a nuestros miembros al corriente de nuestros trabajos y de los resultados de nuestras experiencias.

Dos de éstas particularmente importantes están en curso en estos momentos. Por una de ellas, nos proponemos buscar en qué medida son capaces los niños de componer narraciones (descripciones o cuentos) originales. Experiencias de este género han sido hechas en Inglaterra, en América y en Rusia, donde los niños, trabajando con toda libertad sobre temas de su elección, han escrito obras encantadoras. La única parte de originalidad que yo reivindicó aquí es la de haber sustituido el trabajo individual por el trabajo colectivo. Concedo al trabajo colectivo en la escuela un papel preponderante, por toda clase de razones de orden moral y fisiológico, de las cuales la mayor parte han sido puestas de relieve por John Dewey, y, en particular, por la razón siguiente: Cuando un niño escribe solo un cuento libre (o una descripción), es raro que no deje en él faltas idiomáticas o de ortografía. Estas debe corregirlas el maestro, y al corregirlas, le es difícil resistir a la tentación de mejorar un poco el texto que se le presenta. Cuando los niños trabajan juntos, se corrigen mutuamente y llegan siempre a producir una obra correcta, encontrándonos así con más seguridad en presencia de trabajos originales.

La otra experiencia se refiere a un método científico que he expuesto en el mes de agosto último, en Stratford sur-Avon, en el Congreso de los *New Ideals in Education*. Este método, que hace trabajar a los niños colectivamente, como en la experiencia anterior, está fundado sobre la experiencia libre y tiene por objeto llevar a los niños a observar de una manera cada vez más exacta y profunda los fenómenos

científicos, partiendo de los más simples (animales, plantas), y a constituir de ese modo, por sí mismos, su propio libro de ciencias, su *repertorio* científico.

### LA REFORMA DE LA ENSEÑANZA (1)

por J. Hadamard,

Profesor en el Colegio de Francia,  
Miembro del Instituto.

(Conclusión.)

Los reformadores de 1902 han sido los primeros que establecieron los ejercicios prácticos de ciencias experimentales, el único método capaz de dar a esta enseñanza el valor educativo que esperamos de ella.

¿Abusaron? No, ciertamente, y como desde 1902 las reducciones en los horarios han recaído muy a menudo sobre esta disciplina, se puede y se debe lamentar la timidez con que los ejercicios prácticos han sido introducidos: dos horas por semana en las clases segunda, primera (2) y de Filosofía. Antes, nada.

Ahora bien: a esta enseñanza, por la palabra, de las ciencias experimentales, y sobre todo a la práctica, es a lo que amenazaban los proyectos de 1921 (3) al atacar los principios de la reforma de 1902. ¿Qué se reprochaba a esta reforma? ¿En nombre de qué principios se pide tan ruidosamente la vuelta al régimen, que, según se ha dicho, había hecho de nosotros «ciegos de los cinco sentidos»?

Habéis de saber que el gran reproche que se hace a la reforma de 1902 es el haber sacrificado los intereses de la cultura general a preocupaciones utilitarias!

Al oír afirmaciones tan extraordinarias, uno se pregunta con asombro si las palabras de la lengua francesa conservan su significación.

Creo, efectivamente, que entre las per-

sonas que emplean este argumento, hay algunas para las cuales «cultura general» significa «estudio del latín», y sólo eso. Es su definición. De este modo, se ve claramente de lo que se trata. Es el método del célebre Gorenflot, el héroe de Alejandro Dumas, que, para comerlo en Viernes Santo, le llamaba carpa al ganso. Muchas de ellas tienen una excusa: son, como el que os está hablando, productos de la antigua enseñanza. Es decir, no lo olvidemos, que durante su juventud no les han dejado sospechar nada de toda la evolución de que hemos hablado. Si después de salir del liceo no se han reeducado, y éste es seguramente el caso de muchos, ¿cómo queréis que juzguen esta cuestión sino como se hacía en el siglo XIII?

Por esto, no es de extrañar que a un literato muy conocido le pareciese muy natural el impulso, para otros inesperado, que al fundarse la Escuela Normal de Sèvres, llevó a las jóvenes hacia la sección de ciencias. Lo explicaba de este modo: «En las mujeres, la memoria es superior a la facultad de juzgar; no es, pues, extraño que prefieran las ciencias que no son materia de juicio, sino únicamente de memoria.» Este caso es igual ¿no es cierto? al del periodista de que hablamos al comenzar, que para dar al espíritu el sùmmum de finura y poder, no encontraba otro medio que el estudio de la Prosodia. Mentalidades extrañas en hombres cultos y que ya por sí solas no dejan de inspirarnos algunas reservas acerca de las bellezas de la educación que las engendró.

Y, si no tenéis inconveniente, heos aquí obligados a remontarnos a las definiciones. Yo entiendo por cultura general el entrenamiento del espíritu en la práctica del juicio y del razonamiento, el desarrollo de este espíritu, a fin de hacerlo apto para comprender y juzgar todas las cosas. Me parece que una enseñanza utilitaria es, al contrario, la que se limita a la adquisición de conocimientos directamente útiles por sí mismos en tal o cual circunstancia de la vida, como sería, por ejemplo, el arte de poner timbres o de llevar la contabilidad.

Si defendiésemos los programas de 1902

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

(2) Las clases segunda y primera son, respectivamente, los cursos antepenúltimo y penúltimo del bachillerato francés. (Nota del traductor.)

(3) Del Ministro M. León Bérard. (Nota del traductor.)

en nombre de los principios utilitaristas y olvidásemos el interés superior de la cultura general, no tendríamos perdón.

¿Pero nos alcanza ese reproche? Después de lo que precede, no perderé el tiempo en defenderme. Me habéis oído exponer las razones por las cuales nos interesa a muchos de nosotros no dejar sacrificar la cultura científica y experimental. Vosotros diréis si os he hablado en el lenguaje del utilitarismo. Creo que acerca de este punto no es preciso añadir nada más.

Queremos el estudio de las ciencias experimentales, aunque no sea más que para comprender las reglas del Método de Descartes, las cuales nos decían que eran admirables; pero se conformaban con hacérselas recitar, sin que llegásemos a comprender su verdadero sentido. El *Discurso del Método* no se puede comprender sin el movimiento de que hemos hablado, que ni siquiera ha provocado, pero que sí ha seguido, según hemos visto.

Se ha llegado, a fuerza de habilidad, a establecer un equívoco en una cuestión tan clara como ésta. Hemos tenido adversarios que convenían con nosotros en que el espíritu científico es uno de los objetos principales de nuestra enseñanza, y que no veían mejor medio para adquirirlo que el estudio del latín, sin preguntarse cómo sucede que este estudio se cultivase hasta el siglo XVI, y aun más extensamente que hoy, sin provocar el nacimiento del espíritu moderno. En cuanto a las ciencias, ¿cómo puede admitirse que su enseñanza sea algo más que utilitarista, puesto que las ciencias son muy útiles?

Un razonamiento semejante no significa nada, o si es así, quiere decir que todo lo que puede servir para algo debe rechazarlo la enseñanza por utilitario, y no puede contribuir al desarrollo del espíritu.

Nunca nos opondremos demasiado a semejante manera de pensar. No solamente es cierto que no expresa la verdad, sino lo que es contrario a la verdad. Espero haberos mostrado que los problemas planteados por la aplicación y la realidad son casi siempre más vastos, más sugestivos y más ricos de enseñanza que los que nues-

tra mediocre imaginación saca de sí misma.

Cuando en 1903 se expuso este argumento, acabábamos de asistir a una reunión de la Sociedad de Filosofía, en la que M. Belot había insistido sobre la manera filosófica de cómo debería enseñarse la Geometría, y ponía como ejemplo el caso de la igualdad de triángulos. Por una extraña casualidad, los puntos de vista que indicaba como filosóficos eran precisamente lo que nuestro contradictor hubiera calificado de utilitarios. Para hacer comprender bien el caso de igualdad de triángulos, M. Belot mostraba la importancia que tenía el levantamiento de planos, y también el interés que tenía el estudio de las construcciones metálicas modernas, que son precisamente series de triángulos definidos, por sus tres lados. Demostró cuánto convenía comparar entre sí estas aplicaciones y observar que una construcción metálica es en cierto modo el levantamiento de un plano verticalmente. He aquí lo que llamaba enseñar filosóficamente el caso de igualdad de triángulos.

Pero ¿no cometo una imprudencia demostrando que las ciencias y hasta su aplicación ejercitan las facultades más elevadas del razonamiento? No hace falta más para que den media vuelta mis honorables contradictores, los cuales, por más que nos esforcemos, siempre tendrán razón. Si es así, procuremos que estas cosas no entren en el liceo, porque los niños no las podrían comprender; y como la objeción puede parecer demasiado excesiva respecto una clase en la que se diserta durante seis meses sobre la esencia última de las cosas, acceden a que se enseñen Física y Química durante una o dos horas en la clase de Filosofía, y aun en los tres últimos años de estudios, a condición que antes no se oiga hablar de ciencias experimentales. Esto basta, sin duda, para que los escolares puedan ingerir algunos manuales y no se queden con los labios cerrados en el examen del bachillerato. Pero si obraran así, no nos asombraríamos al ver semejante enseñanza desprovista de valor educativo. Una cultura, en el sentido que hemos dado a esa palabra, una formación del es-

píritu, no se improvisa, no se hace en este respecto sin tiempo, sin una acción lenta y profunda.

La física no puede comprenderse sino por espíritus algo maduros. Esto quizás sea así; pero las ciencias naturales están al alcance de los niños y les interesan inmediatamente. El niño lleva al liceo una facultad de observación y comparación que se debía cultivar, pero al menos hasta 1902 se consideró como un deber el ahogarlas inmediatamente. Nosotros pedimos que se establezcan dos horas (no es mucho) de ciencias naturales, hasta el momento en que se empiece la Física. Por otra parte, cuando se llegue a ésta, será preciso destinarle tiempo suficiente, bastantes horas por semana, durante los pocos años de que dispone.

¿Son estas pretensiones excesivas? ¿Es esto sacrificar la enseñanza de las letras a la de las ciencias? No. Añadiendo a esto lastres o cuatro horas necesarias a las Matemáticas (que sin bastante tiempo no pueden ser enseñadas con resultado), vendremos a pedir en total de ocho a nueve horas de las 20 de que se compone el horario total. Y aun teniendo en cuenta las lenguas vivas, de las que me hubiera gustado decir algo, pues se estima demasiado poco, no sólo su utilidad, que cada vez tiende más a convertirse en necesidad, sino también su valor educativo y humano; dejando igualmente aparte la Historia y la Geografía, resulta, precisamente, que las ciencias están en un pie de igualdad con las letras, a las cuales se dice, sin embargo, que «sustituyen», y las cuales han dispuesto de cuatro años, a razón de seis o siete horas por semana, para enseñar solamente Gramática latina (sin hablar del tiempo consagrado al francés).

Pues cuando se comparan sus valores educativos se olvida esto: en la clase sexta (1) (no hablo de mi época, en la que esto sucedía desde la 8.<sup>a</sup> y la 7.<sup>a</sup>) se enseña las conjugaciones y los verbos deponentes; en la 5.<sup>a</sup>, se repiten los verbos deponentes, lo

mismo en la 4.<sup>a</sup> y a veces en la 3.<sup>a</sup> Pero al llegar a las Matemáticas ya se iba más de prisa. Era cosa aceptada que los dos primeros libros de geometría que se enseñaban algo de prisa durante el primer año, desde este momento ya no tenían ningún secreto para el alumno, pues no se pensaba que fuese necesario repararlos. Esto sucede con los programas actuales. ¿Es posible juzgar acerca de los resultados si existe tanta diferencia en los métodos?

No es sólo en el dominio de las ciencias puras en donde tienen aplicación todas estas reflexiones, y no es sólo en este dominio donde influye la educación científica, pues ya hemos dicho que ha influido en todos los conocimientos humanos. Mucho tendría que decir, y, sobre todo, mucho tendrían que decir otros más calificados que yo, acerca de las lenguas vivas, nuestra insuficiencia en las cuales nos colocaría en una inferioridad tan peligrosa frente a nuestros rivales, y cuya ignorancia equivale, sin duda, aunque indirectamente, a disminución general de la inteligencia. El caso de la Historia es especialmente típico. Ni por un momento nos han hecho sospechar que existe un *método histórico*, que los hechos históricos no deben recogerse más que a la luz de la crítica. Reconoced que era bastante extraño, tratándose de jóvenes que al salir del liceo iban a entrar en la vida pública y a formar parte, en su mayoría, de lo que en aquella época se llamaba las clases directoras. Pero, según hemos dicho, la crítica histórica deriva también del espíritu científico moderno, y esto bastaba para que no le estuviese permitida la entrada en los liceos. Si hoy existen profesores de Filosofía y de Historia que dan una idea de él, se debe a la reforma de 1902, y sólo manteniendo el espíritu de ella se podrá perseverar en este camino, en el cual no dudo en declarar que se debería entrar aún más resueltamente, pues me parece que el método histórico significa el remate necesario de los estudios secundarios. Pero este remate está unido al resto del edificio, y siempre será difícil explicar los principios del método histórico a los que no han sido

(1) Que es el primer curso del bachillerato. (N. del T.)

preparados para ello mediante la investigación rigurosa de las causas de error en los dominios menos complejos de las ciencias de la Naturaleza. En mi tiempo habría bastado mencionar su método histórico para que se hubiesen llevado las manos a la cabeza, por considerarlo cosa trascendental y «evidentemente inaccesible para la juventud». La objeción hace sonreír cuando se piensa en las interminables disertaciones literarias que teníamos que escribir, en las que hacíamos modestamente de Sainte Beuve y de Jules Lemaître.

La mayoría de las objeciones que nos hacen parten de principios tan falsos como éstos; pero las hay también de una categoría enteramente diferente, que no puedo dejar de contestar. Son las que se refieren a los resultados que *realmente* ha dado la reforma.

De creer las recriminaciones que oímos, los resultados han sido terribles para vosotros. Según parece, los jóvenes que os habéis educado con los programas actuales no sabéis nada, y vuestra inteligencia se halla en un estado de atrofia que da pena. Sobre todo, no sabéis redactar. Nadie sabe ya redactar como en nuestro tiempo, y, además, como sabéis, ya nadie sabe francés. Y si a algunos alumnos de liceo, a los de las secciones A, B y C (1), les queda una sombra de instrucción, a los que su mala suerte les llevo a la sección D, la sección ciencias-lenguas, la sección sin latín, nada les queda de inteligencia, al menos de inteligencia... para redactar.

Podría preguntarse si esto es lo más importante y si no es preferible saber mirar bien antes de saber redactar bien y hablar como Vaugelas (2). Pero antes quisiera preguntar a los que de este modo se quejan si están seguros del hecho en que se basan. Al criticar los informes que redactan los jóvenes de hoy, ¿han buscado los que ellos mismos escribieron a la misma edad?

A estas lamentaciones, no muy fundadas, preferiría una comparación, que no sería difícil hacer entre las composiciones

francesas del bachillerato de 1880 y las análogas de 1912.

Que yo sepa, la comparación no se ha hecho respecto a este punto, pero sí se ha hecho por lo que se refiere al valor de la sección D, gracias a los exámenes de entrada en las escuelas especiales. Se ha hecho en la Escuela Politécnica y en la Escuela Central (de Ingeniería). En ambos casos se ha comparado el nivel de los candidatos en cuanto al ejercicio de *composición francesa*, distinguiéndolos según presentasen títulos de bachiller con latín o sin latín. Estas dos comparaciones, hechas separadamente, han dado resultados que concuerdan de un modo notable. No revelan *ninguna superioridad* de las secciones latinas sobre la sección D. Por otra parte, revelan una superioridad grande en favor de los candidatos que han seguido el bachillerato de Filosofía.

Pero ved cómo los hechos y las estadísticas requieren que se interpreten con atención. Creo, desde luego, que este resultado se debe, en parte, a la utilidad indudable de la enseñanza filosófica, pero seguramente hay algo más: el hecho de que quienes obtenían el diploma de Filosofía antes de presentarse al examen de ingreso de una escuela científica no eran, *a priori*, unos cualquiera. El haber estudiado Filosofía había contribuido a que fuesen alumnos distinguidos; pero la mayoría pudo permitirse el lujo de estudiar Filosofía porque eran alumnos distinguidos.

En cuanto a los resultados de la enseñanza secundaria sin latín, la prueba ha sido hecha de otro modo: sin duda, os interesará saber que de nueve profesores titulares que había recientemente en la Sorbona, había cuatro que eran antiguos alumnos de la enseñanza especial (1), y os haría sonreír si os nombrase los dos profesores del Colegio de Francia que tienen la misma mancha, y que, por consiguiente, debieran ser considerados como de cultura inferior (2).

(1) Son las secciones en que se estudia latín. (*N. del T.*)

(2) Gramático francés del siglo xvii.

(1) Un bachillerato corto, sin latín, fundado por Duruy, el ministro de Napoleón III. (*N. del T.*)

(2) Los latinistas se inquietan asimismo por ver

Pero, ¿a qué insistir sobre esta manera fragmentaria de estudiar el problema? Disponemos, desgraciadamente, de algo mejor. No se trata de buscar si tal o cual cualidad de forma o de fondo, del modo de razonar o de la expresión ha progresado desde hace 20 años. Haría falta una prueba global que nos permitiera juzgar el conjunto de cualidades de la inteligencia en las generaciones jóvenes. He aquí el verdadero ensayo; he aquí la comparación que lo comprobaría realmente. Pues bien, esta prueba se ha realizado y ha durado demasiado. No podríamos imaginar otra más objetiva y más implacable. Podría contentarme con decir, sin temer a la contradicción, que durante la guerra, la juventud formada con los nuevos métodos de educación no ha sido inferior a sus compañeros anteriores, ni desde el punto de vista de la inteligencia, ni desde el punto de vista del carácter. Quizás debería limitarme a decir esto... Pero como aquí, en donde estamos como en familia, puedo decir todo lo que pienso decir, sin olvidar en modo alguno que Francia ha encontrado los hombres que han asegurado su salvación, que ha sucedido con demasiada frecuencia que las nuevas generaciones encontraron en las que les habían precedido errores de método y espíritu científico, que han tenido y pudieron tener consecuencias particular-

disminuir el conocimiento del latín no sólo en los alumnos del liceo, sino también en la mayoría de los profesores. Vale la pena de señalar este punto, porque demuestra que es inútil tratar estos problemas considerando la enseñanza secundaria como aislada y haciendo abstracción del medio intelectual, del que no es más que un elemento. Es inevitable que el conocimiento del latín, en general, haya disminuido y que continúe disminuyendo desde el momento ya lejano en que el latín era el instrumento de toda la vida intelectual. Personalmente sé que la tesis latina, que en cierta época fué, sin duda, una realidad, no era más que un simulacro desde los años 1886-93, en los que tuve ocasión de saberlo en la Universidad de Burdeos. Se encargaba su redacción a un especialista. ¿Qué tiene de extraño que la hayan suprimido después? Es el curso natural de las cosas: el conocimiento del latín disminuirá, *hágase lo que se haga*, hasta el momento en que esta especialidad llegue a ser, como es natural, del dominio exclusivo de algunos hombres que dedicarán a ella su carrera. Se estudia y se estudiará cada vez menos latín, porque se estudiarán otras cosas, y se estudiarán otras cosas, porque hay otras cosas que hacer. Querer que suceda de otro modo, es querer que el río no corra.

mente graves, y en las que era muy sensible la influencia del verbalismo que presidía a nuestra antigua enseñanza. Recordemos que este mismo espíritu ha formado las generaciones que gobernaban en 1870.

He aquí por qué nosotros asistiremos, no sin una angustia verdadera, a la vuelta a los antiguos errores; he aquí por qué toda reducción, en particular de la enseñanza de las ciencias experimentales, y más especialmente de los ejercicios prácticos de ciencias experimentales, del primer año del liceo y del último me parecería una locura peligrosa.

Empezamos a tener esperanza de que semejante error sea evitado. El Consejo Superior de Instrucción pública ya ha procurado no cometerlo, y hasta el Gobierno parece estar de acuerdo con él sobre algunos de los principios más importantes, al menos sobre aquellos en que más hemos insistido esta noche.

Además, debemos creer que la fuerza de la verdad es grande, y que el impulso del espíritu científico moderno se impone a la atención de todos, puesto que nos anuncian que en una de las últimas reuniones del Consejo han pensado no solamente sobre el presente, sino que también han abierto las puertas al porvenir, y han previsto, voy a citar textualmente las palabras del comunicado, «las nuevas organizaciones que podrían imponerse algún día a la enseñanza secundaria por los progresos incesantes de la ciencia contemporánea».

Si realmente sucediera así, esto nos tranquilizaría ante las tendencias que nos amenazan desde hace 18 meses, las tendencias que consistían, según hemos visto, en negar que la razón humana haya avanzado en los últimos cuatro siglos.

LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD  
DE LA HABANA (1)

por el Dr. A. M. Aguayo.

(Conclusión.)

7.º *Plan de estudios de la Escuela de Pedagogía.*—El plan de estudios de la Escuela de Pedagogía comprende cuatro enseñanzas pedagógicas, a saber: la *Psicología pedagógica*, la *Higiene escolar*, la *Historia de la Pedagogía* y la *Metodología pedagógica (dos cursos)*. Además de esas materias, entran en el mencionado plan el *Dibujo lineal*, dos asignaturas de la Escuela de Ciencias (*Biología y Antropología general*) y cinco de la Filosofía y Letras (*Psicología, Historia de América, Historia moderna (dos cursos), Historia de la Literatura española y Filosofía Moral*). La *Cosmología*, asimismo de la Escuela de Ciencias, es de carácter electivo. Estas enseñanzas se hallan agrupadas en tres cursos del siguiente modo:

*Primer año.*

Psicología .....	Diaria.
Historia de América .....	Alternativa.
Historia de la Literatura española .....	Diaria.
Biología .....	Alternativa.
Dibujo lineal .....	Diaria.

*Segundo año.*

Metodología pedagógica (primer curso) .....	Diaria.
Historia moderna del resto del mundo (primer curso) .....	Alternativa.
Psicología pedagógica .....	Diaria.
Antropología general .....	Alternativa.
Historia de la Pedagogía .....	Alternativa.

*Tercer año.*

Metodología pedagógica (segundo curso) .....	Diaria.
Filosofía moral .....	Alternativa.
Historia moderna del resto del mundo (segundo curso) .....	Alternativa.
Cosmología (potestativa para el alumno) .....	Alternativa.
Higiene escolar .....	Alternativa.

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

No es necesario un examen minucioso para echar de ver que los estudios de la mencionada Escuela tienen un carácter marcadamente literario. En realidad, los doctores en Pedagogía no están habilitados sino para enseñar en los Normales *Pedagogía, Historia moderna y Literatura española*. En el plan de estudios que estoy analizando no entran para nada las *Ciencias matemáticas, las Ciencias Naturales, la Geografía, la Historia antigua y medioeval, el Dibujo natural y el modelado, la educación física, la Fisiología e Higiene, la Agricultura*, los idiomas *inglés y francés*, o, para decirlo en pocas palabras, la mayor parte de las enseñanzas científicas y literarias, que se dan en las Escuelas Normales de Cuba.

También faltan en el mencionado plan de estudios algunas enseñanzas de carácter pedagógico que son indispensables para la preparación de los inspectores de escuelas, v. gr., la *Organización y legislación de escuelas* y la *Técnica de la inspección escolar* y aquellos estudios que deben exigirse a los futuros profesores de segunda enseñanza. Tales son la *Psicología de adolescentes, la Organización y legislación de Escuelas secundarias y Normales* y la *Didáctica especial de Escuelas secundarias y Normales*.

En resumen: el plan de estudios de la Escuela de Pedagogía debiera comprender varias enseñanzas pedagógicas exigibles a todos los graduandos y varios grupos de materias científicas y literarias, de acuerdo con las dedicaciones del futuro profesor. Estos grupos deben ser: 1.º, *Estudios pedagógicos*; 2.º, *Estudios literarios*; 3.º, *Estudios de Historia y Geografía*; 4.º, *Ciencias matemáticas*; 5.º, *Ciencias Naturales y Agricultura*; 6.º, *Educación física y Fisiología e Higiene*; 7.º, *Dibujo y modelado*; 8.º, *Pedagogía de las Escuelas secundarias y Normales*, etc.

En cuanto a los estudios pedagógicos, es necesario agregar a los establecidos por la orden militar número 266, de 1900, los siguientes:

*Psicología de adolescentes.*



*Organización y legislación de escuelas secundarias y Normales.*

*Organización y legislación de escuelas primarias; y*

*Técnica de la inspección escolar.*

A los profesores de educación física debieran exigirse, por lo menos, los siguientes estudios de carácter especial:

*Kinesiología y fisiología del ejercicio corporal; y*

*Metodología de la educación física y práctica de ejercicios físicos.*

Ultimamente, la enseñanza del dibujo (hoy limitada al *Dibujo lineal*) debe ser ampliada con dos cursos de *Dibujo natural y modelado* y un curso de *Dibujo geométrico y de adorno*, más la *metodología del Dibujo y Modelado*.

Sería de desear que en la proyectada *Facultad de Educación* se estudiaran también otras materias, como el *Trabajo manual* y la *Música vocal e instrumental*, y que a los estudios de carácter pedagógico se unieran los de *Psicología genética*, *Psicología y educación de anormales* y *Sociología pedagógica*; pero en este plan han quedado reducidos al mínimo los gastos exigidos por nuestro proyecto de reforma.

8.º *Los títulos y diplomas de la Facultad.*—Las Escuelas de Pedagogía, Letras y Filosofía y Ciencias de la Universidad son las únicas que exigen la presentación de una tesis original, como requisito ineludible para la colación del grado de doctor. En la práctica, esta obligación tropieza con gravísimas dificultades. La mayor consiste en el carácter genuinamente profesional que tienen nuestros estudios universitarios. En la Facultad de Letras y Ciencias se estudia, no para adquirir cultura general, sino con fines vocacionales, para asegurar el derecho de ejercer una carrera lucrativa. El resultado de esta actitud es que, una vez terminados favorablemente los exámenes finales, el graduando tiene prisa por llegar a la suspirada meta, y se somete rara vez a la dura disciplina que es inseparable de todo trabajo de investigación. La esperanza de una oposición a cátedras o de un trabajo libre

bien remunerado es suficiente para echar por tierra los más hermosos planes de estudios desinteresados. Esto no ocurre en las mejores Universidades extranjeras, donde el grado de doctor es de carácter estrictamente académico y no es exigido para el ejercicio de ninguna profesión. Tanto en las *graduate schools* de las Universidades norteamericanas como en los cursos de doctorado de las francesas y en los Seminarios de las alemanas, el doctorado persigue solamente un fin científico, y para nada tiene en cuenta los intereses prácticos de los alumnos. El profesor Carpenter, que ha escrito con suma competencia sobre la función de las *graduate schools* de los Estados Unidos, explica de este modo el procedimiento que allí se emplea para conferir el grado de doctor:

«El fin de la enseñanza y resultado formal de las *graduate schools* es la disertación de doctorado. Esta se refiere, por lo general, a un asunto reducido, a un mero segmento de un círculo mayor de estudios especiales; mas por reducida que sea, la tesis encierra dentro de un marco rigurosamente lógico la elaboración de un nuevo aspecto de un asunto científico, y debe consistir en una contribución definitiva al conocimiento, por insignificante que parezca su peso relativo en comparación con el todo de que forma parte... Prepárase la tesis bajo la inspección inmediata del profesor, en el Laboratorio o en el Seminario que se encuentra a su cargo. Para él y para el estudiante, esta cooperación constituye un estímulo en el uso del método indicado, en la presentación e interpretación de los hechos y en la realidad indispensable de las conclusiones.»

Los estudios de doctorado exigen, por lo menos, dos cursos ulteriores al grado de licenciado o a la *agregación*, en las Universidades francesas, y al diploma de *master*, en las norteamericanas. En las segundas, por regla general, se considera necesario un curso para profundizar las ciencias o estudios especiales a que la tesis se refiere. El otro curso se dedica a la elaboración de la tesis. A fin de que las fuentes de información no sean para el

candidato libros cerrados con siete sellos, es de rigor en dichas Universidades que el graduado sepa, por lo menos, dos lenguas extranjeras.

La conclusión de estas premisas es que en la Facultad de Educación los estudios de doctorado deben separarse de los de carácter meramente profesional. El ambiente propio de los primeros es una *Escuela de altos estudios*, donde los profesores que quieran dedicarse a la investigación enseñen ampliaciones de sus asignaturas respectivas y dirijan en los Seminarios y Laboratorios el trabajo de investigación de los alumnos. En mi opinión, la Facultad de Educación debiera conferir dos clases de diplomas: el de *profesor normal*, que sería de índole profesional, y el de *doctor* en Pedagogía. El primero habilitaría para el desempeño de cátedras en las Escuelas Normales de la República, siempre que los estudios acreditados por el diploma estuviesen de acuerdo con las enseñanzas propias de la cátedra vacante. El título de doctor sólo se exigiría para el desempeño de cátedras en la Escuela de Pedagogía.

9.º *La preparación pedagógica del profesorado secundario.* — En nuestra enseñanza secundaria hay un problema por cuya solución viene clamando de un modo insistente el profesorado público y privado, y, en general, la opinión más ilustrada del país. Me refiero a la preparación pedagógica del profesorado de nuestros institutos de segunda enseñanza. La habilidad técnica no se adquiere casi nunca sin una educación técnica especial. El maestro, por gracia de Dios, es casi tan raro como un mirlo blanco. Así como la escuela popular surgió de las Escuelas Normales de Maestros, del mismo modo, la enseñanza secundaria de hoy, en los países donde ha logrado florecer, es hija de los Seminarios pedagógicos, los Colegios Normales, las escuelas o Facultades de educación y de más instituciones consagradas en su totalidad o en parte a la preparación profesional del Magisterio medio. El problema de los institutos es, por consiguiente, un asunto de carácter pedagógico, y no se resuelve con reformas en el plan estudios, cuyo

valor sólo puede comprender un Magisterio técnicamente preparado para su alta y difícilísima función.

Estas ideas no constituyen una novedad entre nosotros. Muchas personas competentes, entre ellas algunos directores de institutos y no pocos profesores de la Universidad de la Habana, han dedicado al asunto muy atinadas consideraciones. La opinión de los profesionales está ya madura para la reforma, la cual puede realizarse con un costo insignificante para el Tesoro nacional. Basta para ello exigir a los doctores en Letras y Filosofía y Ciencias que quieran dedicarse a la enseñanza media un diploma que acredite haber cursado en la Facultad de Educación la *Psicología de adolescentes*, la *Didáctica especial de escuelas secundarias* y la *Organización y legislación de escuelas secundarias*, y asimismo haber practicado la enseñanza media en un establecimiento de de esta índole, bajo la dirección de un profesor competente de la Escuela de Pedagogía.

Una de las ventajas del sistema es que permite abandonar el pernicioso y desacreditado sistema de las oposiciones a cátedras. Con los candidatos que hayan terminado sus estudios y un año de práctica profesional, podría formarse un escalafón, como se hace en muchos países extranjeros; y las cátedras vacantes de los institutos se irían cubriendo con los aspirantes que ocuparan los primeros puestos, por razón de sus méritos como estudiantes, su reputación científica y su habilidad probada en la enseñanza.

10. *La investigación científica en la Facultad de Educación.* — Hay un particular en que están de acuerdo los educadores contemporáneos, y es que la investigación científica es función esencialísima de la Universidad. Tan importante ha llegado a ser en nuestros días este aspecto de la actividad académica, que en algunos establecimientos de enseñanza superior se entiende por Universidad la Escuela de altos estudios (*graduate schools*), donde todo gira alrededor de la investigación científica; y no falta quien sostenga, con

Nicholas Murray Butler, el genial presidente de la Universidad de *Columbia*, que la enseñanza es quizá el menor empeño de la Universidad. «Su principal función—afirma el Dr. Butler—es la conservación, progreso y difusión del conocimiento, el avance de esa línea fronteriza entre lo conocido y lo desconocido, línea que constituye el horizonte humano.»

No es preciso, sin embargo, acudir al Extranjero para hallar, formulado con claridad y precisión, el principio de que la investigación es elemento esencial de la Universidad moderna. Esta doctrina ha sido expuesta entre nosotros por los doctores Enrique José Varona, Arturo Montori y otros pedagogos, entre los cuales podría incluirse a D. José de la Luz Caballero, quien en una de las mejores páginas de su *Informe sobre el Instituto Cubano*, decía: «¡Vuele, pues, el tiempo a la par de nuestros deseos; así viéramos ya levantada la obra hasta el pináculo! Entonces, difundiendo un espíritu universal de investigación, se derramarían también todas las ventajas materiales que traen ellas en pos de sí, y se descubrirían otras nuevas, tal vez más importantes.»

La Escuela de Pedagogía no ha descuidado la investigación científica, como lo prueban numerosos trabajos de sus profesores y de sus alumnos, publicados o en vías de publicación. Esta labor podría intensificarse dotando a la Facultad de Educación de los recursos materiales que necesita: edificios apropiados, una buena biblioteca pedagógica, un buen museo de material de enseñanza y mobiliario, una escuela experimental, una revista de investigaciones pedagógicas, etc. Con estos estímulos para el estudio y la investigación, los profesores y alumnos de la Escuela de Pedagogía no tendrían que incurrir en gastos, a veces considerables, para llevar a cabo un trabajo original, ni abandonar el mismo por falta de fuentes de estudio e información.

Lo más recomendable a este respecto sería crear en la Facultad de Educación una *Escuela de altos estudios*, y a este fin deben tender todos los esfuerzos del

profesorado de la Escuela de Pedagogía. Mientras no exista dicha institución, funcionarían Seminarios dedicados a la investigación científica.

11. *La extensión universitaria.*—La extensión de la enseñanza superior nació en Inglaterra (1867) por iniciativa del profesor Stuart, de la Universidad de Cambridge. Su primera forma fue la de *lectures* (conferencias) y lecciones orales dedicadas a obreros; mas pronto adoptó procedimientos más recomendables, v. gr., las clases con *preguntas y discusiones*, los ejercicios escritos, etc. A pesar de estas reformas, la extensión universitaria decayó en todo el mundo a principios de este siglo, bien porque se hiciera algún tanto plebeya, bien porque las instituciones docentes de Cuba más necesitadas de renovación, las mirase el obrero con recelo y suspicacia. Entonces se idearon medios e instituciones mejor adaptados a los fines perseguidos, y nacieron las *clases tutoriales*, es decir, educadoras y a la vez instructivas; los *university settlements*, con sus bibliotecas, conciertos, exposiciones, conferencias y debates, las *escuelas universitarias de verano*, los *cursos por correspondencia*, etc. Hoy, en las mejores Universidades de los pueblos anglosajones y en muchas de otros países, la extensión universitaria constituye un aspecto importantísimo y extraordinariamente complejo de la vida académica, y en no pocas dispone de departamentos o secciones, donde se despliega una intensa y fecunda actividad intelectual.

Entre nosotros, la única forma que ha tomado este servicio es la de *conferencias*, a veces con proyecciones luminosas o con demostraciones experimentales, pero siempre celebradas dentro del recinto de la Universidad. Este sistema forma parte de lo que el profesor M. Larnaude ha llamado la *extensión interna* de la Universidad. Mucho ganaría el país estableciendo en la Facultad de Educación cursos oficiales de extensión, con clases sabatinas y nocturnas y *escuelas de verano*, cuyas enseñanzas tuvieran validez en proporción al tiempo que abarcasen. Podrían asimis-

mo establecerse cursos de *enseñanza por correspondencia* sin validez oficial y hasta lecciones por telefonía sin hilos dedicadas al magisterio primario. Los cursos de extensión académica podrían ser una importante fuente de ingresos para la Facultad de Educación, y contribuirían a resolver el grave problema de la *enseñanza libre*, la cual, en la forma con que se practica entre nosotros, no es una enseñanza, sino un sistema autodidáctico, un aprendizaje sin dirección, sin disciplina, sin método, y hasta sin las necesarias fuentes de estudio e información. La enseñanza libre cambiaría radicalmente con el establecimiento de cursos nocturnos de extensión, escuelas de verano y clases por correspondencia.

11. *Resumen.*—La reforma de la Escuela de Pedagogía y el establecimiento de una Facultad de Educación se hallan, como suele decirse, en el ambiente. Los intereses de la educación y la enseñanza reclaman urgentemente ambas medidas. De todas las de ardiente idealismo y de realismo sano y vigoroso es la Universidad la más necesitada. Los vientos de reforma que han soplado en la enseñanza superior desde principios del siglo XIX apenas si han rozado la epidermis de nuestras Facultades. Los tres grandes empeños que dan carácter a la Universidad de nuestros días, a saber: la investigación científica, la alta educación moral e intelectual y el servicio desinteresado a la comunidad, casi no han interesado a nuestras instituciones académicas. El medio más económico, breve y eficaz de llevar a cabo las reformas universitarias consiste en implantarlas previamente en la Escuela de Pedagogía, que, por la índole de sus enseñanzas, está capacitada para realizar dicha obra de renovación.

Esta mutación de valores académicos exige, como condición primera y principal, que en la Universidad de la Habana se organice una Facultad de Educación, de la cual formarían parte la *Escuela de Pedagogía* y una *Escuela de Artes Prácticas*, que se crearía en su oportunidad. El profesorado de la Escuela de Pedagogía rue-

ga a los Cuerpos Colegisladores y al Poder ejecutivo que aprueben una ley en donde adquiera vida, sustancia y realidad tan útil empeño. La Facultad de Educación será el comienzo de la renovación de nuestras instituciones académicas.

#### LA REFORMA DE LA SEGUNDA ENSEÑANZA EN ESPAÑA

Dictamen del Consejo de Instrucción pública.—Enmiendas del Consejero don M. B. Cossío.

*Preámbulo.*—Larga labor ha sido la del Consejo una vez que se vió honrado por el Gobierno con el encargo de proponer una reforma de la segunda enseñanza. La importancia y trascendencia que para la cultura nacional encarna este período de estudios, en el cual ha de formarse la personalidad de la juventud apta para la vida y para los estudios superiores; el anhelo social que señala desde hace tiempo con apremiante insistencia la necesidad de poner remedio en los actuales planes y organización de nuestros Institutos; las reclamaciones urgentes del profesorado en demanda de los medios adecuados para lograr una mayor eficacia en su trabajo, que no sólo a un fin instructivo se ha de encaminar, sino que muy principalmente ha de tender a la educación y formación espiritual de la adolescencia; las informaciones abiertas por los Gobiernos, y principalmente la muy copiosa a que dió origen la realizada en el año 1919, con carácter oficial; la última solicitada por el actual Gobierno; la condensada en el proyecto encomendado a la Comisión de catedráticos designada por el ministro Sr. Sillió; las conclusiones elevadas por las Asambleas del profesorado de Institutos; todas estas circunstancias, en fin, y la esencia misma del problema, determinaron a este Consejo para proceder a un detenido examen de cuantas cuestiones fundamentales podrían constituir las bases de una propuesta en la cual se sumase el mayor número de coincidencias posibles.

A esta primera parte se dedicaron nu-

meras sesiones de Consejo en pleno, y una vez obtenidas las orientaciones generales, fué designada una Comisión, a la cual se encomendó la redacción de un proyecto de ponencia que sirviera de base de discusión en las futuras sesiones. Presentado este trabajo, el Consejo continuó su tarea sin descanso, y a la obra de la Comisión citada se pudieron añadir numerosas ilustraciones y complementos que forman hoy parte de esta propuesta; pero como en algunos de los complicados problemas que afectan directa o indirectamente al fin apetecido, no siempre fué posible aunar todos los criterios, acompañan a este dictamen, con el carácter de votos particulares, una serie de mociones y ponencias, que se refieren unos a la totalidad y otros a determinados extremos, todo lo cual se eleva a la Superioridad, para la debida información:

1.º *Carácter de la segunda enseñanza.*—La segunda enseñanza es la organización docente que, como continuación de la enseñanza primaria, debe aspirar: *a)* a disponer al individuo para la vida nacional, social y humana; *b)* a favorecer el desarrollo pleno de todas las actividades del adolescente en el orden físico, intelectual y moral, buscando con ahínco los medios de formar en la juventud hombre de carácter y responsabilidad moral; *c)* preparar las inteligencias para el cultivo de los estudios superiores, ya de orden liberal, ya profesionales. Esta organización encuentra su expresión oficial para el Estado en los Institutos de segunda enseñanza.

Para disponer de un tiempo en que prudencialmente se pueda obtener el resultado apetecido, los estudios del bachillerato serán distribuidos, como mínimo, en un período de siete años, aun reconociendo que, dada la cualidad formativa de este grado de enseñanza, sería de desear la mayor duración de las mismas, compensándose con una disminución de los años que suelen dedicarse a los estudios universitarios y superiores.

El Consejo considera también que sería provechoso para la mejora de la cultura nacional que el bachillerato fuese neces-

ario para ingreso en el mayor número de Centros docentes y Cuerpos del Estado.

2.º *Ingreso en los Institutos.*—Para solicitar el ingreso en la segunda enseñanza, los aspirantes habrán de cumplir los 10 años de edad antes del 1.º de enero del curso, en el cual hayan de comenzar sus estudios. El grado o título de bachiller en ningún caso se podrá obtener sino después de cumplidos los 17 años.

El ingreso en la segunda enseñanza estará condicionado por un examen de todas las materias que constituyen los programas oficiales de la enseñanza primaria, más aquellos ejercicios conducentes al conocimiento de la capacidad del alumno, siempre dentro de lo exigible a su edad.

Los Tribunales para estos exámenes estarán constituidos por maestros nacionales de primera enseñanza y catedráticos del Instituto donde haya de ingresar el alumno. Los aspirantes que deseen cursar por enseñanza oficial podrán eximirse del examen de ingreso, previa certificación de aptitud de un maestro nacional, y a reserva del juicio que acerca de él formen en el primer mes del curso los profesores del primer año.

3.º *Plan de estudios.*—*a)* Los siete cursos del bachillerato se distribuirán de tal modo que los cuatro primeros respondan al contenido de una cultura general, indispensable para la vida social, siendo como un desenvolvimiento gradual y progresivo de la enseñanza primaria superior, y los tres últimos serán indicados al razonamiento y sistematización de cuanto ha sido anteriormente estudiado por vía principalmente inductiva. En estos tres años se bifurcará el bachillerato en dos secciones fundamentales: Letras y Ciencias.

Las enseñanzas del bachillerato comprenderán las siguientes materias:

Lengua y literatura española, Matemáticas, Lengua latina, Ciencias naturales, Física y Química, Filosofía y Derecho, Geografía e Historia, Lengua francesa, Religión, Dibujo, Lengua griega para los de Letras, inglés o alemán para los de Ciencias.

b) *Indicación de posible distribución de número de horas semanales dedicadas en cada curso a las diversas materias.*

MATERIAS	Período común.				Total.	Letras.			Ciencias.			Letras.	Total Ciencias.
	1	2	3	4		1	2	3	1	2	3		
Lengua española, Literatura ...	3	3	2	2	10	3	3	4	3	3	2	20	16
Lengua latina .....	»	»	5	6	11	6	5	»	6	»	»	20	17
Lengua griega .....	»	»	»	»	»	»	6	6	»	»	»	12	»
Francés .....	5	5	3	2	15	»	»	»	»	»	»	15	15
Inglés o alemán .....	»	»	»	»	»	»	»	»	5	6	4	»	13
Geografía .....	2	2	2	2	8	1	1	2	1	1	2	12	12
Historia .....	2	2	2	2	8	2	2	2	2	2	»	14	12
Ciencias naturales .....	2	2	2	2	8	3	2	»	3	2	4	15	17
Idem matemáticas .....	3	3	3	3	12	3	»	»	3	3	5	15	21
Idem físicas .....	»	2	2	2	6	2	»	2	2	3	6	10	17
Idem morales .....	»	»	»	2	2	4	4	5	2	2	2	15	8
Religión .....	2	2	1	»	5	»	»	»	»	»	»	5	5
<i>Total por curso .....</i>	19	21	22	25		24	21	21	25	22	23		

Además de las indicadas horas de clase, el alumno deberá concurrir a juegos, excursiones, ejercicios de educación física, visitas a museos y laboratorios, bibliotecas, etc., y realizar en el Instituto trabajos bajo la dirección o vigilancia del profesorado.

El número de horas destinadas a cada género de ejercicios o trabajos será acordado por los respectivos Claustros, sin que pueda ser menor el dedicado a cultura física y visitas a museos, etc., de siete horas semanales en todos los cursos, y el destinado a trabajos por los alumnos, vigilados por profesores, de nueve horas en los cinco primeros cursos, de siete en el sexto y seis en el séptimo. De estas horas se dedicarán las necesarias en el período común a la enseñanza del dibujo y tres más en uno de los del período especial, y otras tres se destinarán en el tercero y cuarto a la música.

Conforme a estas indicaciones, los alumnos tendrán un promedio semanal: de 35 horas, Letras, y 36, Ciencias.

La distribución de horas por materias antes calculada arroja el siguiente resultado:

Lenguas clásicas.	32	(Letras)	17	(Ciencias),
Idem modernas...	35	—	46	—
Ciencias filosóficas y morales.	15	—	8	—

Ciencias naturales.....	13	(Letras)	17	(Ciencias).
Idem matemáticas .....	15	—	21	—
Idem físicas ...	10	—	17	—
Geografía e Historia.....	26	—	24	—
Religión ... ..	5	—	5	—

c) Cada una de las series de conocimientos antes indicados debe ser estudiada en los siete cursos del bachillerato, desarrollando las enseñanzas, con el contenido que les es propio, en un orden progresivo. Los cuestionarios que se redacten habrán de atender a fijar los límites convenientes en cada orden de materias, pero sería recomendable que a los Claustros se otorgara alguna libertad para ajustar esos mismos cuestionarios en la distribución del trabajo dentro de cada curso, siempre dando cuenta del procedimiento que se haya seguido y de las ventajas o dificultades surgidas. Estas observaciones constarán en la memoria anual, a la que después ha de hacerse referencia.

4.º *Bachillerato profesional o politécnico.*—Mirando a que la vida presenta numerosos casos en los cuales la segunda enseñanza no siempre ha sido estudiada con el fin inmediato de proseguir estudios en las escuelas superiores, sino con sólo el deseo de adquirir una cultura en consonancia con las necesidades más corrientes

en la vida actual, lo cual no debe ser obstáculo para que esos mismos estudios tengan una fácil adaptación a ciertas profesiones, se ha pensado en la conveniencia de organizar una tercera dirección de los estudios del bachillerato, a partir del cuarto curso del período común, en la que predominasen las enseñanzas científicas fundamentales y las primeras prácticas industriales y mercantiles. Esta sección, sin embargo, no habrá de eximirse de algunos de los estudios fundamentales que tienen un carácter más desinteresado y menos utilitario.

Acaso la organización de este nuevo tipo de bachillerato habría de exigir crecidos gastos para organizarse de una manera provechosa; sin embargo, podría pensarse en complementar los trabajos del Instituto en las escuelas de industrias que se encuentren dotadas convenientemente. En estos centros, las enseñanzas que constituyen sus propios planes oficiales dejan libre el local durante gran parte del día, porque el régimen y fin de ellas obligan a que sus enseñanzas sean nocturnas en la mayor parte de los casos.

5.º *Pruebas de suficiencia.* — Los alumnos quedarán capacitados para pasar de uno a otro curso mediante el juicio de sus profesores.

Si en dos enseñanzas no obtuviere el alumno el pase, se entenderá que repite el curso. Terminados los siete cursos necesarios para aspirar al grado de bachiller en las secciones de Ciencias o de Letras, se constituirán Tribunales en los cuales estén representados, lo más precisamente posible, todas las disciplinas de la Sección y formados del siguiente modo. Sección de Letras: un catedrático de Universidad y dos de Institutos de la Sección, más otro catedrático de Instituto de la Sección de Ciencias. El Tribunal se completará con un titulado en la Facultad de Filosofía y Letras, pero ajeno a la enseñanza oficial. Sección de Ciencias: un catedrático de Universidad y dos de Instituto de la Sección de Ciencias, más el catedrático de Filosofía del Instituto y un titulado de la Facultad de Ciencias, como en el caso anterior.

Ante estos Tribunales, los candidatos, con el tiempo y reposo necesarios, habrán de realizar las pruebas de su capacidad. Se entiende que queda proscrito todo examen puramente oral con programa hecho, lo cual no obsta para que se señalen amplios cuestionarios que marquen el límite máximo de cantidad e intensidad y las normas especiales de estos ejercicios en cada serie de conocimientos análogos.

Quando se trate de la especialización profesional o politécnica, las pruebas se verificarán ante el Tribunal primeramente señalado para la sección de Ciencias.

Los bachilleratos de Letras o de Ciencias capacitarán para ingresar en las Facultades de carácter literario o científico; el bachillerato profesional, aparte de su propio fin, para las escuelas técnicas, dará acceso en la Universidad; pero, en todo caso, un bachiller que no lo sea en la sección propia que corresponde a la carrera que trata de emprender podrá solicitar ingreso en ésta, y si le es concedido, puede comenzar sus estudios superiores.

Los actuales cursos preparatorios existentes en algunas Facultades universitarias quedan suprimidos, según aconseja la experiencia.

6.º *Organización de los Institutos.* — Este plan de estudios, para que pueda resultar provechoso, implica una organización que transforme los Institutos en centros de educación y formación espiritual.

a) El tipo actual de hora de clase, ya afortunadamente transformado en varios Institutos por la iniciativa de sus Claustros, debe ser sustituido o completado por el tiempo de trabajo y estudio, prácticas, recreos, etc. Cada curso deberá organizarse en secciones, con un reducido número de alumnos, alrededor de 30. Estas secciones estarán bajo la responsabilidad directa del profesor numerario, el cual, mediante la cooperación de los actuales auxiliares y de los aspirantes al profesorado (de los que se hablará después), organizará las clases teóricas y prácticas, estudios, etc., de acuerdo con el Claustro.

En aquellas poblaciones donde los alum-

nos matriculados en la enseñanza oficial excedieran ordinariamente del número de 100 por curso, se procederá a crear otro Instituto, pudiendo no ser completo, sino comprendiendo solamente los cursos de mayor contingente de alumnos.

b) La mayor convivencia y trato de los alumnos ha de ser fin muy principal de los nuevos Institutos; también éste queda encomendado al profesorado numerario, el cual habrá de auxiliarse con los educadores o aspirantes al profesorado. La misión de éstos ha de ser de enlace entre la función docente y la propiamente educadora, principalmente en lo que afecta a la organización interna y permanencia de los alumnos.

Los empleados subalternos de los Institutos quedan reducidos a lo que les es propio: servicios materiales de limpieza, ordenanzas, portería, etc., y deben considerarse Cuerpos a extinguir; las vacantes se proveerán a propuesta de los Claustros, los cuales tendrán derecho a la separación de estos servidores.

c) Es de desear que todo cuanto este dictamen propone, con las modificaciones accidentales que reclama la especialidad, pueda aplicarse lo más inmediatamente posible a la creación de Institutos para la mujer, por lo pronto, en Madrid y Barcelona, con profesorado interinamente masculino, y gradualmente sustituido por profesoras, hasta que éstas estén en mayoría.

d) El Director, Vicedirector y Secretario serán responsables del régimen económico y administrativo del Instituto, aunque de la ejecución detallada de estos servicios pueda quedar encargada otra persona que tenga aptitud, prefiriéndose siempre para estas delegaciones al mismo personal docente numerario.

e) De la marcha pedagógica del establecimiento, del resultado de las deficiencias que en la organización de estudios puedan notarse, de las iniciativas que se estimen provechosas, del régimen, en fin, de cada Instituto, el Director, con la colaboración que han de prestarle los profesores para este fin, redactará anualmente una memoria, que será elevada a la Direc-

ción, Inspección general de Segunda enseñanza.

7.º *Internados y permanencia.* — En los Institutos donde haya posibilidad de establecer el internado con todas las condiciones que a éste se le deben exigir, podrán los Claustros ensayarlos, bajo su exclusiva responsabilidad.

En todos los Institutos es obligatoria la permanencia de los alumnos por la mañana y por la tarde, a fin de que pueda darse cumplimiento al sentido pedagógico y educador que inspira este plan.

En aquellos centros donde haya condiciones, que deben procurarse, se establecerá el medio internado bajo la vigilancia inmediata del profesorado, convenientemente organizado. El Director, el Vicedirector y el Secretario, siempre de acuerdo con el Claustro, serán responsables de esta organización, y cuidarán directa y personalmente del cumplimiento de las disposiciones reglamentarias, tanto por parte de los profesores y alumnos como del personal administrativo y subalterno, mientras haya alumnos en el Instituto.

En cuanto sea posible, se habilitarán los actuales edificios que no reúnan condiciones, a fin de lograr las más indispensables, siendo de las más urgentes contar con salas de estudio, bibliotecas escolares, sala de conferencia y proyecciones, museo escolar, cuartos de baño, con duchas y una pequeña enfermería para casos de urgencia. Sin estos elementos, cualquiera reforma perderá eficacia, pues si la actual segunda enseñanza no rinde el provecho que fuera de desear para la educación de la adolescencia, no es tanta culpa de los planes y organización de estudios como de las deficiencias de los locales destinados al servicio docente.

Habrá igualmente en todos los Institutos un laboratorio pedagógico, y de orientación profesional, a cargo de los catedráticos de Fisiología y Psicología. Las fichas correspondientes tendrán datos de todos los alumnos del Instituto, tomados como mínimo dos veces al año.

Del régimen higiénico de los Institutos y de las prácticas diarias de educación



física, obligatorias para todos los alumnos mientras duren sus estudios, estará encargado un médico que tenga competencia probada en aquellos asuntos, entendiéndose que no se trata de la organización de una clase ni de un profesor más, sino de atender eficazmente a la función señalada.

8.º *Del profesorado.*—El profesorado de los Institutos quedará por hoy constituido con los actuales catedráticos numerarios, profesores especiales y auxiliares. Estas dos clases de profesores, tal como hoy están organizadas, se extinguirán por vacante, lo cual no debe ser obstáculo para que, entretanto, se atienda a la conveniente dotación de los que reconocidamente perciben sueldos que sólo podrían tener explicación como remuneración a un servicio eventual, circunstancia que debe desaparecer en absoluto en la función docente.

a) La plantilla de profesores se ajustará a los siguientes conceptos: catedráticos de Ciencias y de Letras; tantos como el buen servicio del Instituto requiera. Podrá tomarse como tipo la siguiente distribución en un Instituto cuyo número de alumnos no pase de 100 por curso.

Cinco catedráticos numerarios de Ciencias.

Cinco ídem íd. de Letras.

Uno o dos profesores de Lenguas vivas, uno de Religión, otro de Dibujo, otro de Música. Estos profesores en lo sucesivo no formarán parte de la plantilla, y las vacantes que desde hoy se produzcan en ese profesorado especial se proveerán, a propuesta de los Claustros, en quienes, además de su certificado de estudios o título correspondiente, acrediten su competencia y su práctica en la enseñanza, en la forma que un reglamento especial determine. El encargado de la enseñanza de la Religión será designado a propuesta del Prelado diocesano.

b) Para ser catedrático numerario será condición indispensable el título de Licenciado o Doctor en la Facultad de Ciencias o de Filosofía y Letras; haber practicado como aspirante al profesorado de segunda

enseñanza por un mínimo de tres cursos, obtener la cátedra por oposición. A la oposición de cátedras de Institutos no podrán acudir los Licenciados o Doctores, pasado un plazo prudencial después de este decreto, que no posean el certificado de aptitud expedido por el Claustro donde hayan servido como aspirantes, el cual ha de ser autorizado también por la Inspección.

Contando con el número de auxiliares hoy existentes, y según las necesidades de cada Instituto, se determinará el de aspirantes al profesorado que sean precisos y la remuneración o beca que a ellos deba señalarse.

c) Salta a la vista que en este proyecto se exige para su eficiencia la formación de un profesorado que desde luego esté especialmente preparado. Así, se consigna, y no pocas veces lo ha reclamado el actual profesorado de Institutos, la necesidad de la práctica previa de tres años en el aspirante a este grado de enseñanza. Pero esta práctica, para ser notablemente fructuosa, debiera venir precedida de una formación universitaria sensiblemente distinta de la que hoy se da en las Facultades de Filosofía y Letras y de Ciencias, únicas proveedoras de este profesorado. Conservando desde luego, y aun mejorando las enseñanzas de contenido doctrinal que hoy casi exclusivamente las constituyen, debieran estas Facultades reformarse en el sentido de dar cabida a cursos teórico-prácticos de carácter esencialmente pedagógico, y entre ellos, por lo menos, la *Pedagogía general*, la *Metodología especial*, la *Psicología general y especial de la adolescencia*, la *Historia de la Pedagogía*. Actualmente no existe más curso de este tipo que la asignatura voluntaria de *Pedagogía superior*, correspondiente al Doctorado, voluntario el mismo hoy día para los aspirantes al profesorado de segunda enseñanza.

d) Y mirando ya a las oposiciones a las cátedras de Instituto, oportuno es recomendar que los cuestionarios que sirvan para las oposiciones a aquellas cátedras se redacten en forma que para contestarles se requiera una cultura no inferior a la

que suponen los programas universitarios de las disciplinas comprendidas en la cátedra objeto de la oposición. Independientemente de los ejercicios destinados a demostrar la extensión de conocimientos del opositor, los habrá de tal naturaleza, que prueben su capacidad para exponer en forma elemental los problemas y cuestiones que hayan entrado ya en la esfera de conocimientos integrantes de la ilustración general.

9.º *Libros de texto.*—En este punto, el Consejo se atiene a su dictamen formulado, y lo da por reproducido.

10. *La enseñanza colegiada.*—Al lado de la enseñanza oficial del Estado debe admitirse la llamada hoy enseñanza colegiada, por ser ésta la única manifestación de la libertad de enseñanza que ofrece garantías de idoneidad. Para poder crear un colegio de segunda enseñanza, incorporado a la enseñanza oficial, se necesitará acreditar la competencia de su Director y profesorado mediante la posesión del título facultativo en Ciencias o Filosofía y Letras.

Será condición indispensable la posesión de material escolar, laboratorios, etc., y que el edificio tenga las condiciones higiénicas y pedagógicas precisas, pues si bien es cierto que el Estado no siempre alberga sus instituciones docentes en locales adecuados, urge subvenir rápidamente a esta deficiencia intolerable.

El Director de un colegio incorporado formará parte del Claustro extraordinario del Instituto al cual se incorpora, y en aquél tendrá voz y voto, en lo que se refiera a la enseñanza que representa. La misión tutelar del Instituto sobre el colegio incorporado se realizará del siguiente modo: los colegios incorporados redactarán por cursos una extensa memoria, que, aparte los datos, listas y estadísticas oportunas, ofrecerá circunstanciado estudio de los planes, métodos, medios didácticos y sistemas seguidos en cada enseñanza, con apreciación del conjunto de los resultados y de las enseñanzas que la práctica vaya ofreciendo. Esta Memoria, en ejemplar duplicado, se comunicará al Instituto al

que el colegio corresponda, y se tratará de ella en el Claustro especial, asistiendo los Directores de los colegios, para la mutua ilustración del profesorado todo.

A los mismos Institutos habrá de entregarse, para su custodia en archivo y su clasificación en los respectivos expedientes personales, a fin de poder consultar en el día de las pruebas finales de bachillerato: 1.º Todos los trabajos de los alumnos en ejercicios de clase o de pruebas dentro del colegio, originales y con todas las correcciones, apostillas, calificaciones y observaciones de los profesores del colegio. 2.º El informe anual de cada uno de éstos al terminar el curso, respecto de cada alumno, y no reducido a la calificación, sino diciendo detalladamente cuanto deba sobre las dotes de aplicación, desarrollo intelectual, aprovechamiento y especialidad de cada uno de los calificados, detallando, además, las notas de asistencia.

Los alumnos de los colegios incorporados seguirán, en lo que respecta a ingreso en la segunda enseñanza, años de escolaridad y grado de bachiller, el mismo régimen que los oficiales. A los profesores de los colegios incorporados incumbe permitir o no el tránsito de sus alumnos desde el primero al cuarto curso inclusive, y desde el quinto al séptimo.

Después de los cuatro años de período común, harán estos alumnos, ante Tribunal de cinco jueces, tres catedráticos y dos profesores de enseñanza colegiada, una prueba de capacidad y suficiencia para pasar a los cursos de especialización.

Estas pruebas se referirán a todas las enseñanzas que comprende el período común, mediante ejercicios sucesivos y eliminatorios. Estos ejercicios, en cada materia, consistirán, no en examen contestando a un programa particularizado, sino a cuestionarios generales, sobre los cuales disertará el aspirante, interviniendo el Tribunal con observaciones y preguntas oportunas y señalando ejercicios prácticos de razonamiento y de redacción.

11. *Enseñanza libre.*—Es una verdad evidente que la llamada entre nosotros enseñanza libre es generalmente perjudicial

para la cultura de la patria, porque ella favorece el autodidactismo y contraría la verdadera educación intelectual. Por principio de pedagogía social, esa enseñanza debe suprimirse; especialmente en el grado de bachillerato. Para llegar a esto, sería necesaria la institución de becas a favor de los alumnos pobres, a fin de facilitarles la asistencia a los Institutos.

En tanto que se llega a tal propósito, y de una manera provisional, se propone que quienes realicen sus estudios libremente podrán darles validez solicitando examen en cualquier Instituto oficial, ajustándose a los plazos de edad señalados para alumnos oficiales y colegiados y a los grupos de materias que se determinen en los cuestionarios oportunos. Los ejercicios de ingreso y de grado para la enseñanza libre serán los mismos de la enseñanza oficial y colegiada, no pudiendo solicitarse antes de cumplidos los 10 años en el primer caso y los 17 en el segundo. El examen a que antes se hace referencia diferirá de los actuales, porque no podrá verificarse en un solo acto, por grupo de asignaturas o asignatura, sino en unos determinados ejercicios y prácticas durante varios días ante los profesores. Estas prácticas tienden a sustituir en lo posible los años de escolaridad, que son en la enseñanza oficial y colegiada lo más trascendental para la formación de un espíritu social y útil a los fines humanos.

A los mayores de 20 años se les podrá admitir a las pruebas de bachillerato libremente.

12. *Inspección de la segunda enseñanza.*—En relación con la libertad que en este proyecto se otorga a la enseñanza colegiada, a la que en bien de ella misma conviene una tutela oportuna, sin la cual pudieran fracasar las mejores intenciones; para que la orientación que supone este plan produzca los apetecibles efectos con una labor homogénea y coordinada; para la implantación del nuevo régimen en los conceptos de alumnado y profesorado; para observar, en fin, aquellas deficiencias que se han de escapar en toda disposición de carácter general, y proceder a

las correcciones y mejoras que la experiencia aconseje, se creará la *Inspección de segunda enseñanza*.

Esta Inspección ha de tener un carácter eminentemente pedagógico y de consejo; ha de contar con el informe de los Claustros de los Institutos y ha de procurar allanar dificultades, excitar el amor a la obra trascendental de la cultura y educación, y ha de estar en constante relación con la Inspección general de Segunda Enseñanza, que radicará en el Ministerio de Instrucción pública.

El Consejo de Instrucción pública redactará las bases oportunas para la organización de la inspección profesional en los Institutos de segunda enseñanza y Colegios incorporados.

15. *Validez de otros estudios.*—Los alumnos de las escuelas nacionales graduadas que acrediten seis años de escolaridad y hayan cumplido los 20 de edad podrán solicitar examen de ingreso en los Institutos, y al propio tiempo el de las materias que constituyen los dos primeros cursos del período común del grado de Bachiller.

Los maestros procedentes de una Escuela Normal, con la escolaridad legal en las Normales, podrán ser admitidos en los cursos especiales del bachillerato, mediante un examen comprobatorio de los cursos de latín. Puesta en vigor esta reforma, quedan suprimidas todas las conmutaciones de asignaturas que hoy se conceden.

Los alumnos de enseñanza colegiada que deseen pasar a la oficial podrán solicitarlo, si acreditan la escolaridad reglamentaria y demuestran en un examen de comprobación que sus conocimientos son suficientes para incorporarse al curso oficial que desean.

Se podrá pasar de la enseñanza libre a la oficial, supuesta como mínimo la edad correspondiente al curso que se solicita, siempre que, mediante las oportunas comprobaciones, en exámenes adecuados, se acredite la suficiencia en los conocimientos que sean precedentes a los que se pretende cursar. El examen aludido presupo-

ne la permanencia del alumno durante un período variable en el Instituto, a fin de que acredite su adaptación a las nuevas enseñanzas y se determine claramente el curso en el cual debe ser inscrito el candidato.

#### 14. *Medios económicos.*

a) Respecto a locales y a nuevos Institutos.

La implantación del presente plan, si ha de ser sinceramente iniciada, requiere mayores recursos económicos que los hoy señalados en los presupuestos del Estado. Pero si se tiene en cuenta que la enseñanza en España, especialmente la segunda, es una importante fuente de ingresos, hay esperanza de que a ésta no se la discutirán los medios necesarios para el desenvolvimiento. Locales en condiciones que no sean, como muchos de los actuales, bochorno para un país medianamente organizado; dotación del profesorado, que le permita una vida por completo entregada a su misión; material, etc., son elementos indispensables, si nuestra Patria aspira a ser considerada como una nación culta. Recursos en abundancia podrán obtenerse creando, no sólo para este grado de enseñanza, sino para todos, el impuesto de cultura, que en nada había de gravar a los ciudadanos sin renta o ingresos superiores a una determinada cantidad, ni aun para disfrutar los beneficios de la enseñanza oficial; pero que podría ser difundido progresivamente en razón a la renta o haberes líquidos que se disfruten, y descendientemente al número de hijos que una familia tenga en período escolar de cualquier grado de enseñanza. Justo sería también tener en cuenta que los alumnos de la enseñanza colegiada y, desde luego, los que cursen sus estudios como libres, asistiendo a instituciones de este carácter o no colegiadas, pagando en ellas por recibir su enseñanza, declaran de hecho condiciones económicas, que permitirán aumentar en estos casos el importe de los derechos del Estado por matricular, siquiera en razón proporcional a los que por su instrucción abonan en el centro al que asiste.

Se entiende que los derechos de matrícula serán globales por curso.

Otro de los medios que pudieran favorecer la generalidad de la cultura, al menos en los conocimientos que integran el período común del bachillerato, sería que el Estado otorgase la creación de un Instituto en aquellas poblaciones que pusieran a disposición del Ministerio de Instrucción pública un edificio en condiciones adecuadas para aquel fin, y en las cuales pudiera suponerse una matrícula no inferior a 50 alumnos por cada curso del mismo período. Los medios con que por la iniciativa municipal o individual pudieran ser mejorados estos centros determinarían la ampliación de sus enseñanzas a los cursos especiales, término del bachillerato.

b) En cuanto al personal, es indispensable, para el feliz éxito de todo intento de mejora en la enseñanza secundaria, que el profesorado de la misma obtenga una remuneración no inferior a la de cualquier otro Cuerpo del Estado que suponga título de igual grado de cultura y tiempo comparable de preparación.

Ningún servicio que signifique la entrega sin reservas ni desmayos por parte del que ha de cumplirle podrá ser fecundo, ni con verdadera autoridad exigido, cuando el servidor no encuentre en el cumplimiento de su misión la paz y tranquilidad que es consecuencia de una remuneración en consonancia con el esfuerzo que se le pide. El profesorado español de todos los grados dispuesto está, seguramente, a llevar al máximo punto su trabajo; pero obligación es se haga notar que en capacitarse para su profesión ha empleado, en sus distintas jerarquías, largos años de estudio y de preparación, aun con la incertidumbre de lograr o no que el público ciertamente una oposición le sea favorable.

Suele ser pasada la juventud cuando se obtiene una cátedra, y bien patente está que la remuneración no guarda la debida correspondencia ni con el esfuerzo preliminar ni con la función subsiguiente. Al profesorado de segunda enseñanza se exige en este dictamen un rendimiento de labor muy por encima del que ha sido corriente en las organizaciones anteriores; patente está que ni los catedráticos nume-

rarios ni el profesorado auxiliar, hoy existente, están dotados cual exigen las circunstancias actuales, y mucho menos cual demandaría en justicia la reforma que se propone.

### Enmiendas al dictamen.

#### 1.º - *Carácter de la segunda enseñanza.*

La segunda enseñanza es esencialmente continuación de la primera. En ambas *predomina* la formación y cultura general humanas. Pero se distinguen en que la segunda debe acentuar progresivamente, por virtud de la adolescencia, el despertar de la especial vocación y de la aptitud del alumno. Por esto deben iniciarse en ella las *especialidades*, que preparan para el cultivo de los estudios superiores, ya de orden liberal, ya profesionales. Como la primera y como la superior, pues en esto no hay distinción entre ellas, debe aspirar a favorecer el desarrollo pleno de todas las actividades, y a formar, no sólo la inteligencia, sino el sentimiento y el carácter.

Los estudios del bachillerato se distribuirán en un período mínimo de *ocho* años, teniendo en cuenta que ha de suprimirse el actual preparatorio para las Facultades. Y si se alargase todavía más el bachillerato, como sería de desear, debería reducirse, en cambio, la duración de las carreras, de conformidad con lo que ocurre en otras partes, y con lo que hacía notar ya en su tiempo (1855), muy acertadamente, Gil y Zárate.

#### 2.º - *Ingreso en los Institutos.*

Lo que más importa en este punto es que el bachillerato no pueda obtenerse sino cumplidos los diez y ocho años.

Para el ingreso en la segunda enseñanza, todas las clases y secciones de primer año del Instituto funcionarán normalmente con los aspirantes, durante un corto período, antes de empezar el curso, y al final de este ensayo, el Claustro de profesores deliberará sobre la admisión o exclusión de cada alumno. De la enseñanza colegiada y familiar no hay para qué ocuparse.

#### 3.º - *Plan de estudios.*

En este punto del programa y organización de los estudios, así como del régimen educador en los establecimientos de segunda enseñanza, por ser el central de toda la reforma, debe tenerse en cuenta que nada puede ser tan inútil, ilusorio y pernicioso como el pretender desde la *Gaceta* introducir de una vez este cambio, de un modo total y uniforme, en todos los establecimientos. Mandarlo es fácil y también trazar abstractamente el plan al que ha de sujetarse. Pero lo verdaderamente grave y difícil es procurar las condiciones indispensables para que se realice, no sólo en la apariencia, o para que lo decretado no sea en absoluto letra muerta. La ley de 1857 manda ya que la primera enseñanza sea obligatoria. Por si no era bastante, lo vuelve a mandar otra ley especial de 1909. Hace más de 20 años que en el programa de la escuela primaria se introdujeron, de golpe y universalmente, los trabajos manuales. Y no es lo triste que nada de esto se haya cumplido ni se cumpla, porque no puede cumplirse, sino que, como tantas otras cosas, se haya mandado con demasiada ingenuidad, ignorancia o malicia. No debe contribuirse a que ocurra ahora lo mismo con la segunda enseñanza, la cual puede y debe reformarse inmediatamente, siguiendo orientaciones y normas generales, que es lo único que debiera formularse y a lo único que aspiran estas enmiendas; pero no para ser aplicadas a la vez y en un mismo día en todos los Institutos, sino procediendo a organizarlos uno por uno, paulatinamente, y solamente allí donde haya la perfecta seguridad de que existen todas las condiciones personales y materiales que hagan posible y efectiva la reforma; procediendo al mismo tiempo, sin demora, a procurar la rápida creación de semejantes condiciones, pero obtenidas a conciencia, no improvisadas, para que, a medida que ellas existan, y sólo en esta medida, todos los centros puedan ir por grados gozando de los mismos beneficios.

Los *ocho* cursos del bachillerato se distribuirán de tal modo, que los cinco prime-

ros respondan al contenido de una cultura general y común para todos los alumnos. En los tres últimos se especializarán en tres direcciones: Literaria, Científica y Politécnica.

Al programa señalado en el dictamen debe añadirse: Música y Trabajos Manuales.

No habrá enseñanza confesional de ninguna doctrina religiosa, por ser este asunto exclusivo de las familias y de las respectivas Iglesias. Declararla obligatoria sería atentar a la libertad de conciencia. Hacerla voluntaria, contribuiría impiamente a anticipar divisiones malsanas en el pacífico reino de la infancia. De la naturaleza y sentido de la Religión se tratará en la enseñanza de la Filosofía. Y en la de la Historia, se hablará de las correspondientes a cada una de las Religiones superiores, y muy especialmente de la cristiana. En cuanto a la educación general religiosa, sin carácter confesional, no es objeto de enseñanza. Procede del espíritu religioso de los maestros, sean cualesquiera sus creencias. Y sólo este espíritu, infundido en las palabras y en las obras de cada día, es lo único capaz de fecundar religiosamente la vida entera de la escuela.

El Latín y el Griego, que deberán estudiarse con toda la amplitud e intensidad que la experiencia acredite necesarias para que los alumnos lleguen a dominarlos, serán siempre *facultativos*. Es innegable que el cultivo especial de las antigüedades clásicas no puede hacerse sin el perfecto dominio de sus lenguas; y lo es igualmente que éstas pueden abrir ancho campo al enriquecimiento del espíritu, y que proporcionan, no al que las posee, sino al que sabe utilizarlas mediante otros factores, una superioridad manifiesta. Pero no puede afirmarse que *hoy* sea necesario, ni el dominio de aquellas lenguas, ni el conocimiento *directo* de la antigüedad clásica *mediante ellas*, para ser hombre *culto*. La virtud formativa que se les atribuye es en el fondo pura filosofía o ejercicio del pensamiento especulativo, lo cual, en último término, no depende del asunto, sino de la disposición en que el sujeto lo enfron-

ta. Por esto se explica la extraordinaria importancia de las defensas y testimonios autorizados que se han producido, aun entre entre los mismos clasicistas, favorables al valor de la filosofía, de las ciencias, de la historia de las literaturas modernas, etc., al igual, por lo menos, de las lenguas clásicas, para la formación educadora del hombre.

Las enseñanzas del Arte y del Derecho se tratarán, como la Religión, en la Filosofía y en la Historia.

*Todas* las enseñanzas se cultivarán en *todos* los cursos. La diferencia estará sólo en el *cuánto* haya de corresponder a cada parte de aquéllas en cada curso.

En los tres últimos cursos, dos terceras partes del tiempo serán dedicadas aproximadamente a la especialidad, y una tercera parte *optativamente*, a los asuntos de las otras secciones.

La escolaridad, o sea el tiempo que ha de distribirse para trabajo, ya de clase, ya personal y para el juego en común, lo mismo dentro que fuera del Instituto, podrá variar, aproximadamente, desde los primeros a los últimos años, entre siete horas diarias y nueve horas, quedando durante el resto libre el alumno para su vida familiar y sus relaciones sociales.

#### 4.º — *Bachillerato profesional o politécnico.*

A este bachillerato se le concederá la misma atención, dignidad e importancia que al de letras y ciencias.

#### 5.º — *Pruebas de suficiencia.*

Para repetir curso no bastará la falta de aprobación «en dos enseñanzas», sino que se necesitará la deliberación sobre el aprovechamiento, en conjunto y total, del alumno.

Los Claustros de los Institutos determinarán, en cada caso, y con respecto a cada uno de sus alumnos, si hacen falta exámenes y cuáles han de ser para concederles el bachillerato, o si basta para ello con el consenso del profesorado.

### 6.º—Organización de los Institutos.

Afirmar que «la misión de los educadores o aspirantes al profesorado ha de ser de enlace entre la función docente y la propiamente educadora» contradice todo el espíritu de la reforma que se persigue, pues contribuye funestamente a consagrar el prejuicio tradicional de que el verdadero profesor abdica de sus elevadas funciones en ese orden de la enseñanza, si tiene que descender a ocuparse de la educación del alumno.

La creación de Institutos especiales para la mujer es indeseable. Por el contrario, debe fomentarse la coeducación hoy existente en la segunda enseñanza, siempre que para ello se cuente, como debe contarse, con un régimen *profundamente educador*. No se ha probado todavía que la mujer no sea capaz de seguir los estudios secundarios con y como el hombre; ni tampoco que los resultados morales sean inferiores en la coeducación bien establecida que en el clásico régimen de aislamiento de sexos. Con éste, no puede aspirarse sino a una mera garantía externa, lo que siempre será, en la esfera de la pura educación, un factor tan ineficaz como deprimente.

### 7.º—Internados y permanencia.

Todo ensayo de internado se hará siguiendo la orientación *tutelar*, o sea, con un corto número de alumnos que vivan en familia y en las casas de los profesores, para lo cual, tanto éstos como las familias necesitan, ofrecer garantías de muchas clases y muy especiales.

En cuanto a locales, aunque su estado es por lo general muy deficiente, y aun, a veces, bochornoso, conviene, sin embargo, tener presente que la obra educadora no depende, en primer término, del edificio ni del material de enseñanza, sino de las personas que han de realizarla.

### 8.º—Del profesorado.

Cada profesor, sea de la categoría que quiera, tendrá las horas de trabajo que le correspondan según el plan de estudios y

el régimen del Instituto, no debiendo aquéllas exceder de cinco diarias aproximadamente, sean en clases, estudios, laboratorios, excursiones, juegos, etc. No es necesario que todo el profesorado tenga las mismas horas de trabajo, pero será retribuido no sólo en razón de su categoría, sino también del tiempo de trabajo que preste.

La plantilla de cada Instituto dependerá no sólo del plan de estudios, sino de las horas asignadas a cada profesor, según lo dicho anteriormente, y del número de alumnos, teniendo en cuenta que las clases no deberán exceder de 30.

El régimen de encargar a los aspirantes de las clases, sin la garantía de que está presente el profesor, todo el tiempo necesario para cerciorarse de la buena marcha de la enseñanza, lleva consigo el peligro de hacer víctimas a los alumnos de la inexperiencia y torpeza de los aspirantes. Por eso no puede adoptarse como régimen general, sino en aquellos casos en que haya la posibilidad de contar con profesores suficientemente dedicados a dicha función pedagógica.

Para ser profesor de segunda enseñanza, en vez de la oposición, debería establecerse, por ahora, un sistema orientado en el sentido que tiene la Agregación en Francia, o sea, fuertes ejercicios periódicos comparativos para el ingreso en el profesorado, no de asignaturas parciales, sino de ramas de cultura análogas. Ciertamente es, además, necesario un período de prácticas. Pero hay que tener en cuenta que la práctica por sí sola no conduce más que a la rutina. El espíritu educador no lo tienen todos los profesores, y sólo el que lo tiene en grado suficiente es capaz de infundirlo. La experiencia ha demostrado en todas partes, pero sobre todo y primeramente en Alemania, los deplorables efectos de hacer las prácticas de los aspirantes al profesorado por igual o indiferentemente en todos los establecimientos de segunda enseñanza. El certificado de aptitud debe ser objeto de selección especialísima, ya que esto equivale a la Escuela Normal del profesorado. Para ello habría que pensar previamente en constituir ver-

daderos Seminarios pedagógicos. Y no existiendo en nuestro país esta tradición, convendría, lo primero, enviar personas bien preparadas a donde aquéllos existen, para que puedan luego implantarse aquí con garantías de éxito.

10. *La enseñanza colegiada.*—11. *Enseñanza libre.*—12. *Inspección.*—14. *Medios económicos.*

El Estado no tiene para qué distinguir entre la enseñanza colegiada y la familiar o libre. A ambas debe dejarlas en absoluta independencia doctrinal y metodológica, no inspeccionando ni interviniendo en ellas más que en lo que se refiere a la higiene y a las buenas costumbres. No tiene para qué dar a la colegiada intervención alguna en los establecimientos oficiales; pero tampoco tiene para qué coartar ni impedir las iniciativas privadas.

Los alumnos de la enseñanza colegiada y de la libre no necesitarán examinarse oficialmente más que al final de los estudios de segunda enseñanza para obtener el bachillerato. No podrán solicitarlo sin haber cumplido los 18 años. Y verificarán todos los ejercicios que sean necesarios ante Tribunales compuestos exclusivamente de profesores oficiales de segunda enseñanza. Circulares periódicas determinarán al pormenor la índole y caracteres especiales de aquellos ejercicios.

La primera obligación del Estado es procurar, con premura y ahinco, que sus establecimientos oficiales de enseñanza sean en personal, en material, en edificios y en régimen educador superiores a los colegiados y libres, y, además, que la enseñanza, como la más próxima aspiración, sea gratuita en ellos para todos los alumnos. Entonces no tendrá que temer ninguna competencia.

#### REVISTA DE REVISTAS

##### Revue Psychologique.—Bruselas.

En 1908 comienza a publicarse trimestralmente, en Bruselas, la *Revue Psychologique*, consagrada a la psicología normal y

patológica, la fisiología nerviosa, la paidología, la pedagogía experimental, la higiene de la educación y la fisiología del trabajo, bajo la dirección de la Doct.<sup>a</sup> I. Ioteyko, Jefe de trabajos en el laboratorio de psicofisiología de la Universidad de Bruselas.

Secretaria de Redacción: Srta. V. Kipiani.

Los profesores Van Biervliet, de Gante, y Schuyten, de Amberes, prestan su colaboración y apoyo.

Aspira esta revista, según su programa, a un doble objeto: ambicionará las más altas cimas de la ciencia y publicará artículos originales y, al mismo tiempo, desenvolverá una obra de vulgarización científica, ofreciendo revistas generales, cursos, conferencias, la descripción técnica de las diversas mediciones, etc.

Dada la época en que la revista aparece, no podía por menos de consagrar un interés capital a la *medida experimental de las aptitudes*, para llegar a obtener una *antropometría mental*, con procedimientos de señales estrictamente personales, tan eficaz para la pedagogía como la antropometría física, y el método de identificación, fundado por Bertillon, lo ha sido para las funciones judiciales. Y claro está que este examen de las aptitudes servirá también de base para una buena *orientación profesional*.

Aspira también la revista a promover la posibilidad de llegar a constituir con los estudios de psicogenesia, sobre el desenvolvimiento de la inteligencia, la memoria, la atención, etc., en el niño, una verdadera *psico-mecánica*, con análogo influjo sobre la psicología, al ejercido en las ciencias biológicas, por la constitución de la *mecánica del desenvolvimiento* o *bio-mecánica*, de la que Roux, en Alemania, y Delage y Giard, en Francia, pueden considerarse como los promotores.

Artículos originales:

I. Ioteyko y V. Kipiani: Estudio psicológico sobre el calculador Di Amandi.

I. Ioteyko: Informe sobre los laboratorios de Paidología de las Escuelas Normales del Hainaut. (Mons y Charleroi.)

Incluye este trabajo una lista de los apa-



ratos que se encuentran en estos laboratorios, que no deja de tener un valor ejemplar, aun cuando haya en ella las inevitables omisiones y redundancias.

*I. Ioteyko*: La cartilla médico-pedagógica de las Escuelas Normales provinciales del Hainaut. Está compuesto este tipo de cartilla por los laboratorios de Paidología de las mencionadas Normales.

*C. Schuyten*: El estado actual de la psicología aplicada en Bélgica.—Una nota muy interesante y muy completa acerca de los representantes más autorizados de la psicología aplicada en Bélgica, y de sus obras más importantes.

*Toulouse*: Cómo formar un espíritu: Un resumen de su conocido libro, redactado por el mismo autor.

*Lorent*: Métodos americanos de educación.—Es una nota bibliográfica muy extensa sobre el libro de Omer Buyse, *Los Métodos Americanos de educación general y técnica*.

*C. Schuyten*: Curva anual de la energía vital.

*I. Ioteyko*: Bases fisiológicas del electro diagnóstico.

*J. J. Van Biervliet*: Después de los anormales, los subnormales.—Defiende la conveniencia, para estos últimos, de formar clases especiales de alumnos excepcionales, concentrándoles las enseñanzas de modo que se reparta, por ejemplo, en tres años el programa de seis.

*C. Schuyten*: ¿Qué es el surmenaje? ¿Es el resultado de una tensión general demasiado fuerte o de una tensión unilateral?

Frente a la actitud, muy extendida en estos últimos años, de reaccionar contra la excesiva preocupación del recargo de trabajo y la fatiga, buscando también otras causas más complejas de los males de la escuela, Schuyten adopta una actitud pesimista, reflejada claramente en estas conclusiones:

1.<sup>a</sup> El niño sometido a la asistencia escolar está mucho más expuesto a las enfermedades que el que no frecuenta la escuela. La frecuencia de esas enfermedades aumenta con la duración de la asistencia escolar. (Smich-Mounard.)

2.<sup>a</sup> Desde que que el niño entra en la escuela, se retarda su evolución psíquica. (Smich-Mounard.)

3.<sup>a</sup> Los casos de miopía aumentan en número y en intensidad. (Cohn, Stranb, et cetera.)

4.<sup>a</sup> La evolución psíquica se dificulta desde que el niño entra en la escuela. (Schuyten.)

5.<sup>a</sup> La mayor parte de los escolares son incapaces de proseguir regularmente el curso de sus estudios, y, repitiendo cursos, la evolución de su educación intelectual no queda paralela con su edad. (Schuyten.)

6.<sup>a</sup> En la corriente de cada año escolar, la fatiga escolar sigue en el escolar una marcha ascendente y no consigue nunca reponerse de las consecuencias de la fatiga anterior. (Schuyten.)

Durante todo el tiempo de la asistencia escolar, los lóbulos cerebrales funcionan de una manera anormal. (Schuyten.)

*V. Pauchet*: La educación física del niño.

*I. Ioteyko*: Examen de la agudeza auditiva por medio de un reloj y resultados obtenidos en 100 alumnos.

*I. Ioteyko, Masuy y Dascotte*: Determinación de los tipos de memoria en 36 alumnos de la Escuela Normal de Mons.

*I. Ioteyko y V. Kipiani*: Nuevo procedimiento de determinación de los tipos de memoria.

#### Volumen II. Año 1909.

*Ed. Abramowski*: Las ilusiones de la memoria.

*I. Ioteyko*: La medida de la fatiga profesional.

*Nellen y Marchard*: Nuevas experiencias sobre la memoria en los niños.—La principal consecuencia deducida de estas investigaciones es que la memoria visual es *la más desenvuelta en las niñas, y la memoria auditiva, en los niños*.

Por otra parte, también se diferencia la curva del olvido. La imagen visual se borra rápidamente en la memoria de los niños y se graba en la de las niñas.

*I. Ioteyko*: Metodología psico pedagógica.—Propugna por el método que estudie

las facultades aisladas, tal como debieran ser, si otros influjos extraños, u otras facultades, no vinieran a modificarlas (método de análisis); y que estudie también, por otra parte, al niño tal como es en realidad (método de interés, curva general), es decir, enfocado, como la resultante de todos estos factores.

*I. Ioteyko:* De la educación científica.

*Schuyten:* El ejercicio de los órganos de los sentidos, como base del equilibrio orgánico de los niños. — I. El equilibrio fisiológico y psicológico es realizado cuando las dos mitades están en situación de producir un mismo trabajo, simultánea o alternativamente.

2. Este trabajo es dirigido por los órganos de los sentidos.

3. El ejercicio engendra la adaptación y el desenvolvimiento.

4. Por consiguiente, el ejercicio debe hacer desaparecer la asimetría funcional entre las partes correspondientes de las dos mitades del cuerpo o entre los órganos mismos de los sentidos.

5. Por tanto, no puede obtenerse *sino por el ejercicio asimétrico*, ni una gran habilidad ni un desenvolvimiento extraordinario. La Pedagogía, por tanto, no puede perseguir el mantenimiento permanente de la simetría, que, por otra parte, *no podría* alcanzar en ningún caso. Debe, pues, favorecer poco a poco la asimetría, a medida que el análisis infantil muestre el camino que haya de seguirse.

*Van der Noot:* Experiencias sobre las relaciones entre la memoria y el conocimiento en los niños.

*I. Ioteyko:* Noticias sobre el laboratorio de Paidología.

Revistas generales: *I. Ioteyko:* Revista general de los trabajos recientes sobre la psicología y la pedagogía de los sexos. — Revista general de los trabajos sobre la infancia normal. — Biblioteca biológica y sociológica de la mujer.

Suplemento. — *I. Ioteyko:* La Visión. (Estudio psicológico). — D. BARNÉS.

(Concluirá.)

## ENCICLOPEDIA

### LA "SOCIEDAD HUMANITARIA", DE ITALIA (1)

Entre las instituciones sociales que han contribuido a la renovación de Italia en los últimos 20 años, ocupa lugar preeminente la «Sociedad Humanitaria», de Milán. Creación de la iniciativa privada, ha precedido en muchas ocasiones a la actividad del Estado en favor de las clases necesitadas.

*El fundador.*—La «Sociedad Humanitaria» fué fundada por Próspero Moisés Loria, que nació en Mantua en 1814 y murió en Milán en 1892. Al retirarse de los negocios, después de haber hecho fortuna en ellos, se propuso realizar una nueva forma de beneficencia. Impresionado por el pauperismo que padecía la sociedad de su época, tuvo la idea de crear una institución destinada a ayudar a los indigentes proporcionándoles una ocupación útil y una remuneración honrosa. Con este objeto dió a conocer su intención de organizar una Casa de Trabajo, donde los refugiados sin empleo estable encontrarían ocupación temporal.

Intentó en vano, durante varios años, persuadir al Municipio de Milán de que tomase por sí la iniciativa, ofreciéndole su colaboración económica. Al morir el señor Loria, legó toda su fortuna (unos diez millones de liras) a la «Sociedad Humanitaria», cuya creación acababa de proponer al Ayuntamiento de Milán, con la condición de que la Sociedad quedase constituida jurídicamente antes del 31 de diciembre de 1895. El Municipio aceptó el legado y la Sociedad quedó organizada. Sin embargo, la familia del donante impugnó el testamento y la Sociedad no se inauguró hasta el año 1902.

*Carácter democrático de la institución.*—La Sociedad tiene un carácter enteramente democrático. Con arreglo a los estatutos, para pertenecer a ella hay que

(1) Con este mismo título publica Rinaldo Rigola en la Revista *Informations sociales* un trabajo, del que es extracto este artículo.

pagar una pequeña cuota y todos los miembros participan en los trabajos de la Sociedad.

Los artículos 8 y 9 fijan las condiciones para ingresar como socio temporal, permanente o perpetuo, y las normas con arreglo a las cuales dichos socios son admitidos a votar.

El artículo 10 enumera las atribuciones de los socios que participan en la constitución del Consejo de Administración y expone cómo intervienen en la administración de la Sociedad por medio de un órgano representativo, constituido por un Comité de delegados nombrado por ellos.

*Fines de la Sociedad.* — Son los siguientes, según los estatutos:

Artículo 2.º La «Sociedad Humanitaria» tiene por objeto poner a los desheredados de la suerte, sin distinción, en estado de regenerarse por sí mismos, dándoles apoyo, trabajo e instrucción.

Art. 3.º Para realizar este objeto, la Sociedad se propone: *a)* instituir en Milán una Casa de Trabajo para ocupar a los obreros que no lo tengan; *b)* instalar locales sanos y convenientemente amueblados para los obreros que trabajen a domicilio y que no dispongan de ellos; *c)* crear oficinas de colocación para procurar trabajo a los obreros parados y oficinas de información para facilitar las gestiones de los que se ven obligados a recurrir a las obras de beneficencia; estas oficinas deberán, además, proponer las reformas que estimen oportunas en las obras de asistencia pública, sustituyendo en lo posible la limosna por el trabajo; *d)* fomentar las escuelas de artes y oficios, las pequeñas industrias y las industrias agrícolas, las cooperativas de producción y de trabajo y todas las demás instituciones del mismo orden que puedan ser útiles para prevenir el paro; *e)* mejorar, por medio de la cooperación y otras medidas análogas, las condiciones de la vida, tanto materiales como morales, de los obreros agrícolas, y restringir así la inmigración de los sin trabajo a las ciudades.

Art. 4.º La «Sociedad Humanitaria», con domicilio en Milán, contribuirá a la creación, en otras ciudades, de sociedades

análogas, que tendrán existencia autónoma, pero que estarán unidas en una Federación dirigida por la Sociedad de Milán.

*Reglamento interior.* — El legado del fundador de la Sociedad, aunque bastante importante para aquella época, no habría bastado para asegurar la actividad de la fundación, si ésta no hubiera recibido otros donativos y no hubiese tenido para algunas iniciativas el concurso de varias instituciones públicas y de otras obras de beneficencia. La Sociedad ha procurado siempre fomentar en primer término la enseñanza popular y profesional; pero no ha dejado por eso de ocuparse en los demás servicios de carácter estrictamente obrero.

La Sociedad está dirigida por un Director general, responsable ante el Consejo de Administración y ante el Presidente. Los principales servicios que tiene montados son los siguientes: 1.º Oficina del trabajo; 2.º Oficina agrícola; 3.º Oficinas de informaciones y de traducción; 4.º Casa de trabajo; 5.º Oficina de asistencia a los emigrantes y Casa de emigrantes, y 6.º Museo social.

Hay unas Comisiones especiales, compuestas de miembros del Consejo y de los delegados de las sociedades mutuas cooperativas y sindicales, encargadas de inspeccionar el funcionamiento de los diferentes servicios.

La *Oficina del trabajo* de la «Sociedad Humanitaria» ha sido el primer servicio de este género instituido en Italia. Es anterior a la creación de la Oficina del Trabajo del Estado y ha servido de modelo a ésta. Notables son sus informaciones sobre la situación de los obreros de las industrias agrícolas, sobre las viviendas, sobre las enfermedades profesionales, sobre el trabajo a domicilio, etc. Los estudios que ha publicado sobre estas cuestiones han suministrado una abundante documentación estadística a las organizaciones obreras y a las personas que se interesan por los problemas sociales. La Oficina ha creado también un consorcio de servicios de colocación; ha organizado la indemnización por paro, con arreglo al sistema de Gante, y ha tomado la iniciativa de reunir en Milán, en

1906, el primer Congreso internacional contra el paro.

La *Oficina agrícola* ha contribuido en gran medida a desarrollar el movimiento cooperativo entre los obreros agrícolas. Gracias a los esfuerzos de la «Sociedad Humanitaria», se han creado la Federación provincial de las cooperativas de producción y de trabajo de Milán, el Instituto de crédito a las cooperativas y varias otras instituciones análogas.

La *Oficina de informaciones y de traducción* tiene por misión facilitar a las organizaciones profesionales y a las cooperativas las relaciones con el Extranjero; recibe toda clase de publicaciones extranjeras y las da a conocer, facilitando resúmenes en italiano de las mismas a las asociaciones interesadas.

La *Casa de Trabajo* ha recogido durante varios años a los obreros sin trabajo que carecían de medios de existencia, y les ha procurado un trabajo fácil, hasta que se les daba colocación, librándoles así de toda mala tentación y permitiéndoles vivir, aunque sólo fuera al día. Actualmente, la *Casa de Trabajo* se ha transformado en asilo de niños.

La *Oficina de asistencia a los emigrantes* funciona, desde hace varios años, de un modo satisfactorio. Se han creado en varias ciudades de Italia delegaciones de emigración, que están en relación con la Oficina central y reciben subvenciones de ella. La Oficina tiene agencias en las fronteras, en los puertos de embarque y en los principales países de emigración. Durante la guerra, la «Sociedad Humanitaria» hizo sentir su acción bienhechora a los repatriados, a los obreros sin trabajo y a los refugiados.

*El Museo social.* — Desde hace mucho tiempo, las organizaciones obreras italianas deseaban crear un Museo social, tomando como modelo el de París. La idea se puso en práctica en cuanto la «Sociedad Humanitaria» tuvo un legado con este objeto. El Museo social debía ser una escuela de legislación social destinada a formar jefes de organizaciones obreras, inspectores de trabajos, directores de coope-

rativas, secretarios de sociedades de socorros mutuos, etc. Después de la guerra se han organizado estos cursos de preparación en otras poblaciones de Italia, mediante acuerdos celebrados entre la Sociedad y el Instituto nacional de crédito a las cooperativas. Las escuelas de Milán han sido reorganizadas recientemente para formar una Universidad del Trabajo, calcada sobre el modelo de las inglesas, que constituye una escuela superior para los alumnos de las escuelas de las otras ciudades.

La Escuela de legislación social de Milán comprende dos secciones: una para los cooperadores y otra para los directores de sindicatos. En Milán, los alumnos pueden obtener becas creadas especialmente a su favor, en parte por la «Sociedad Humanitaria» y en parte por las organizaciones obreras, que adquieren así el derecho de hacer entrar en la escuela a algunos de sus empleados. La duración de sus cursos es de tres meses por lo menos. La enseñanza teórica se completa con visitas a los establecimientos industriales y a las instituciones sociales de Milán y de los alrededores. Las materias que se enseñan son: Contabilidad, Estadística, Economía política, Derecho, Técnica industrial y agrícola, historia del movimiento obrero, etcétera. Algunas materias son comunes a todos los alumnos y otras están reservadas a los de las secciones especiales:

Los resultados de la enseñanza en los tres últimos años han sido muy satisfactorios. Corresponde al Museo social toda iniciativa relacionada con el estudio de los problemas del trabajo. El Museo prepara reuniones y congresos y organiza concursos e informaciones especiales. Su biblioteca está abierta a todos los que se interesan por los problemas sociales.

*Educación popular e instrucción profesional.* — Como ya se ha dicho, la Sociedad se ocupa activamente en la instrucción de los obreros jóvenes. En esta esfera, ha alcanzado resultados admirables. Se propone, sobre todo, desarrollar el espíritu de observación, el amor al estudio y la autoenseñanza, y procura hacer comprender a los alumnos que su interés está en

perfeccionarse sin cesar. De este modo, la Sociedad ha contribuido a elevar al nivel de la instrucción técnica, así como el grado de cultura de las masas obreras, realizando de este modo una obra de educación profesional y social.

Para realizar este programa ha creado un laboratorio de electrotecnia, una escuela de artes aplicadas a la industria, una escuela del libro, una escuela de modistería, etcétera, y ha contribuido también a la creación de una escuela de relojería, un instituto de química, para la fabricación de jabones, barnices, aceites, etc.

Con el fin de sustraer a las obreras jóvenes al duro aprendizaje de la industria, ha fundado una escuela profesional femenina, con cursos nocturnos de modistería, costura en blanco, bordado y planchado.

Para resolver el grave problema del aprendizaje de los obreros y remediar lo defectuoso de su preparación técnica, la Sociedad ha creado una escuela de orientación profesional para los trabajos de la madera, el hierro y los metales preciosos.

Después de dictadas las disposiciones que prolongan la instrucción primaria obligatoria, y una vez que la asistencia obligatoria de los obreros jóvenes a las escuelas populares permitió determinar provisionalmente sus aptitudes profesionales, la Sociedad organizó, adelantándose a la iniciativa municipal, cursos de dibujo y de trabajo manual en las escuelas primarias, y abrió una escuela especial para los maestros encargados de la enseñanza en las escuelas populares, que comenzaron a funcionar en Italia en septiembre de 1918.

La «Sociedad Humanitaria» ha apoyado, además, los esfuerzos de otras instituciones y asociaciones para asegurar el bienestar de las clases menesterosas. Sobre todo, ha contribuido al establecimiento de una Asociación para el fomento de las escuelas preparatorias obreras; ha subvencionado a la Sociedad de escuelas populares de adultos, a las escuelas de dibujo de la Asociación general de obreros, de la Sociedad de joyeros y de la Sociedad de obreros de la construcción, a la Escuela de obreras jóvenes fundada por la Unión

de mujeres y a la Sociedad «Escuela y Familia».

Para desarrollar las escuelas profesionales de dibujo en la provincia de Milán y mejorar de este modo las condiciones de trabajo y de existencia de los obreros empleados especialmente en la industria del mueble, la «Sociedad Humanitaria» ha creado, de acuerdo con la administración provincial y la Cámara de Comercio de Milán, un consorcio de escuelas profesionales de dibujo de la provincia.

Con objeto de facilitar la educación doméstica de la mujer y mejorar las condiciones de vida de la familia obrera, la Sociedad ha procurado organizar la enseñanza práctica de la economía doméstica para las alumnas de la escuela de mujeres, cursos populares de enseñanza para las obreras en los días festivos y cursos especiales para la preparación de maestras.

Por último, para perfeccionar la enseñanza en los asilos y en las escuelas primarias, la Sociedad ha fundado la «Casa del niño», con arreglo al método Montessori, y ha organizado cursos especiales destinados a preparar maestros según los procedimientos modernos.

*Biblioteca y teatro del pueblo.* — En su deseo de completar la enseñanza dada en las escuelas profesionales con una cultura general, la «Sociedad Humanitaria» ha subvencionado a la Universidad popular, ha creado la Asociación de bibliotecas populares y el teatro del pueblo. Por iniciativa suya se organizó el Congreso de educación popular de 1906, y en cumplimiento de una de las conclusiones del Congreso, fundó la «Unión italiana de la educación popular», que se propone hacer obra de propaganda y coordinar la acción de las instituciones de cultura popular.

Gracias a los esfuerzos perseverantes de esta Unión y de la Federación de bibliotecas populares, unida también a la «Humanitaria», los trabajadores de las aldeas más recónditas tienen libros a su disposición. La Unión publica una revista mensual que trata de los problemas más interesantes de la educación popular, y la Federación reparte un boletín de propa-

ganda, destinado a disminuir el número de los analfabetos entre los obreros.

El teatro del pueblo está enclavado en el palacio de la Sociedad, y sirve también de sala de conferencias. En él se representan comedias y se dan conciertos por artistas de nombre.

*Otras iniciativas.*—La Sociedad ha enderezado todos sus esfuerzos hacia la protección de los obreros, adelantándose muchas veces a la iniciativa de los legisladores. En todo momento ha prestado su ayuda a las organizaciones profesionales. Así, por ejemplo, ha organizado los comités de patronato, para velar por la aplicación de la ley de accidentes del trabajo en la agricultura; ha asegurado la reglamentación del trabajo en los arrozales y la de las corrientes migratorias en el interior del país; ha organizado la instrucción a los emigrantes; ha disminuído el número de analfabetos; ha puesto en relación a los obreros nacionales con los del Extranjero; ha estudiado los problemas planteados por la guerra; ha creado una Oficina nacional de colocación y centros de consulta jurídica para las cuestiones relativas a las pensiones de guerra, etc.

El edificio de la «Sociedad Humanitaria», finca que ocupa unos 20.000 m<sup>2</sup>, es un antiguo convento de franciscanos, con grandes patios, jardines y arcadas de los siglos xv y xvi. Nada de lujo; pero sí limpieza, aire y sol por todas partes. En el edificio vive y trabaja un millar de obreros de todas las edades, y, además, acuden allí diariamente muchos miles de personas para asistir a los cursos, a las conferencias y a los espectáculos.

Desde hace varios años, la Sociedad organiza exposiciones de arte aplicado a la industria, en las que se pueden admirar los trabajos de los alumnos de la fundación, y recientemente ha creado un museo de arte decorativo, bajo los auspicios del cual se inaugurará en breve una exposición internacional de arte decorativo, que, alternando con la de Bellas Artes de Venecia, se celebrará cada dos años.

## INSTITUCION

### IN MEMORIAM

#### COSAS DE LA ESCUELA

##### CONMEMORANDO A DON FRANCISCO

*por Alfredo Jara Urbano.*

¡Don Francisco Giner de los Ríos... o, mejor dicho, San Francisco Giner de los Ríos! Aun dentro, y a pesar de la tristeza, de la inconsolable amargura que produce el haber perdido para siempre su figura corporal, y con ello la anhelada, confortante posibilidad de llegar alguna vez a convivir personalmente con él, sin embargo de este enorme y amargo pesar, ¡qué consuelo, qué satisfacción interior, qué vivificación y fortalecimiento de energía espiritual nos trae siempre su recuerdo! Su evocación, aun no deliberadamente hecha, sino circunstancial y casi por asociación de ideas sugerida, ¡cómo nos alienta y estimula para seguir animosos la tarea, precisamente en aquellos más agobiadores y angustiosos momentos en que hasta de nosotros mismos desconfiamos! Su ejemplo palpitante y claro, ¡cómo viene siempre a intensificar nuestro entusiasmo y a mantener inagotable y terso nuestro espoleante descontento interior, base de la eterna superación de nosotros mismos, a que debemos aspirar en la vida!

Precisamente en este mes se cumple el IX aniversario de su muerte. Y... pero no temáis, no, que os coloque ahora, y con tal motivo, un trabajo o estudio sobre el mismo, no. Sería un poco ridículo intentarlo, y precisamente yo, que tanto tengo que aprender aún en esto, como en todo y de todos...

Sólo quiero, si llego a tiempo, dedicarle, en cálido, fervoroso homenaje, estas líneas, en las que voy a hablar un poco de cómo hago yo—desde que estoy en Normales—la clase del 18 de febrero...

Por desgracia, yo no tuve la dicha de acercarme mucho a D. Francisco; apenas si le oí alguna vez—le veía muy a menudo,

sin embargo—, y no logré—a pesar de tenerlo como altísimo deseo—charlar, ni siquiera cambiar con él unas palabras. Pero hombres directamente relacionados con él—Altamira, Cossío, Zulueta, entre otros—e influidos, tocados, por lo mejor y más puro de su espíritu, formaron el mío; fueron (y lo siguieron siendo aún) con él mis maestros, mis modelos y guías en la vida. Lef, además, sus obras; me enteré también—persiguiéndolos con la paciente sostenida inquietud del coleccionador que busca los objetos raros que le faltan—de anécdotas personales, pequeños hechos y pequeñas cosas suyas, que, unidos a mis propios recuerdos, me procurasen una mayor y más plena opinión sobre su obra y sobre su figura.

Y ambas estuvieron, están continuamente presentes—como perdurable ejemplo ideal—en mi vida y, por consiguiente, en mi clase, que intento, procuro realizar como la vida... Alguna vez quise que su retrato, en lugar preferente, animase también la clase con su recuerdo de presencia material. Ningún inconveniente hubo para ello; pero reiterados consejos de los que fueron amigos y discípulos suyos, basados en razones de oportunidad, me disuadieron del propósito, y así, la amada efigie del maestro sólo brilla y me acompaña en mi cuarto de trabajo. No importa. ¡Qué más da la materialidad del retrato si, de hecho y continuamente, su espíritu, su orientación y, en lo posible, su manera preside y lo llena todo en mi clase!

Cuando, complemento derivado y al margen de ella, los alumnos crearon ese simpático y halagüeño *grupo excursionista*, al inaugurarlo en su aspecto cultural, de extensión docente, lo hicieron poniéndose bajo la serena advocación del maestro, a quien, en lo que les era dable, ya conocían y querían también, con una velada necrológica en homenaje del mismo, precisamente celebrada en el día del VII aniversario de su tránsito...

Porque para inspirarles a los chicos amor al trabajo considerado, no como una maldición, sino como gratísima y pródiga bendición del cielo; para despertar en

ellos nobles anhelos de una vida ideal, sana, honrada, austera, limpia, sencilla y alegremente hecha; para fortalecer su vocación y su espíritu de humildad y de sacrificio, yo, entre otros ejemplos y modelos, hágoles resaltar como se merece la figura de nuestro—¿nuestro?... bueno, sí, nuestro, y también de todos—don Francisco...

Y en el día de su aniversario, si puede ser en el campo, y cuando no en las aulas, los reuno a todos y charlamos más especial y extensamente de él... Más aún: le dedico la clase, toda la clase, sin hablar durante ella de otra cosa. Y esto, no en reunión especial ni arbitrando otra hora para terminar lo correspondiente a este día en la marcha ordinaria de nuestro trabajo, como otras veces ocurre, sino en dedicación total y plena de la hora oficial de clase... (¿Eh? ¿Qué dice usted, señor? ¿La lección 30, la lección 14, que entonces quedarán sin hacer? ¡Ah, sí, es una lástima verdaderamente!; pero ya se despacharán otra vez, si queda tiempo. Y si no, ¿qué importa? Es más serio, interesante, significativo y formador esto otro, ¿no le parece?)

En estas clases se habla amplia, cariñosa, exclusivamente de D. Francisco, se leen, se cuentan, se comentan cosas suyas. Se lee también algo de lo que A. Machado, Ramón J. Jiménez, «Azorín», Zulueta, Altamira, etc., escribieron en memoria del maestro. Se medita, se evoca y se contempla su silueta ideal. Y los alumnos, voluntariamente, los que quieren, trazan luego una impresión de todo. (Seguidamente va la de uno de ellos, correspondiente al curso pasado, entonces, para él, tercero de la carrera.) Y se fortalece nuestro espíritu, se templa nuestra alma, y nos separamos, al fin, para seguir nuestra labor cotidiana, silenciosos y entristecidos, pero más firmemente unidos, ratificados animosamente en la fe en nuestra modesta obra, y resueltos a continuarla a todo trance. Y, por último, más que nunca nos sentimos llenos del encanto, del estimulante e ideal propósito que entrañan aquellas íntimas, bellas, sugeridoras palabras-guía

que, con la videncia genial del poeta, es cribiera Antonio Machado:

¿Murió?... Sólo sabemos  
que se nos fué por una senda clara,  
diciéndonos: «Hacedme  
un duelo de labores y esperanzas.  
Sed buenos, y no más sed lo que he sido  
entre vosotros: alma.»

10 de febrero de 1924.

#### OTRO AÑO MÁS Y DON FRANCISCO GINER TODAVÍA VIVE

Breve recuerdo de la conmemoración del VIII aniversario de su muerte, el 19 de febrero de 1923, por el profesor y alumnos de la clase de Historia, en la Escuela Normal de Maestros de Albacete.

por Manuel Moro.

En una de las aulas, el profesor y los alumnos todos se han reunido. Van a hablar del maestro, del santo patrón que debiera presidir todo centro docente.

El silencio es gravitante; a poco de empezar, los pensamientos son todos uno: conmovedora y balbuciente se evoca a don Francisco, sintiendo poco a poco una devoción, como hacia un santo, por el que tanto laboró en pro de la nueva juventud española. Pero lo que hizo, aunque se aprende y no se olvida, no se repara tampoco ni se recuerda en el diario; un misterio infinito e insondable conmueve a todos, unidos, sólo en torno a su persona, casi sin fijarse por ahora en sus hechos. Y es que con sólo describirlo es lo bastante para llorarlo...

Los alumnos escuchan conmovidos al profesor que, doloridamente, evoca como a un padre, como a un más que maestro, a Giner de los Ríos, como diciéndoles: Sabed que tuvisteis un abuelo, un padre espiritual algo lejano vuestro y más cercano mío. Que vivís espiritualmente con la vida que de él irradió; que el poquito de vida sana, elevada, que intentamos hacer aquí, es un destello de la suya, que a todos nos ha de servir como guía y como ejemplo...

Que todas nuestras cosas, nuestro grupo de excursionistas, nuestra manera de hacer las clases, lo mejor de nuestro espí-

ritu, todo lo que hacemos e intentaremos desarrollar, lo debemos a alguien, tiene un creador, que no es sino aquel viejecito pequeño, menudito, con sencillo vestido, pulcro, muy pulcro, con una clara barba, y siempre—sabiendo como nadie escuchar con gesto único inimitable—con la cabeza inclinada hacia un hombro; inconfundible una vez conocido, pero quizá confundible antes de saber quién es. Sin embargo, la primera impresión sería de interés siempre y de admiración en seguida, más que por otro motivo cualquiera, por el atractivo irresistible de su noble figura, de su acogida cordial, de su palabra insinuante, porque se adivina en él una gran manera de sentir y de hacer la vida.

Ese es Giner de los Ríos, el vivificante, el renovador más poderoso que ha tenido España de mucho tiempo acá; el maestro evocado en todo momento; en todo instante, por sus discípulos, que son hoy la nueva España joven: Juan Ramón Jiménez, Machado, Altamira, Cossío y muchos más, a su vez, guías, orientadores selectos de multitudes; unos descendientes de otros y de éstos otros, y así muchos, entre los que—aun modestamente—debemos hacer por contarnos nosotros.

#### NOTICIA

El Presidente de la Corporación de Antiguos Alumnos, Sr. Marqués de Palomares, constantemente interesado y asociado a la obra de esta casa, acaba de hacer un donativo de 4.000 pesetas con destino a los fondos de la Junta Facultativa.

#### LIBROS RECIBIDOS

Díaz y del Moral (Juan).—*Estudio crítico del tratado de Unitate liber de Dominicus Gundivalvi*.—Sevilla, Imp. de F. de P. Díaz, 1894.—Legado Sales y Ferré.

Junta para Ampliación de Estudios.—*Memoria correspondiente a los años de 1920 y 1921*.—Madrid, 1922.—Don. de la Junta.

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