

# BOLETÍN DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

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

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

El BOLETÍN, órgano oficial de la *Institución*, es una Revista pedagógica y de cultura general, que aspira á reflejar el movimiento contemporáneo en la educación, la ciencia y el arte.—Suscripción anual: para el público, 10 pesetas; para los accionistas y los maestros, 5.—Extranjero y América, 20.—Número suelto, 1.—Se publica una vez al mes.

Pago, en libranzas de fácil cobro. Si la *Institución* gira á los suscritores, recarga una peseta al importe de la suscripción.—Véase siempre la *Correspondencia*.

AÑO XXXIX.

MADRID, SETIEMBRE DE 1915.

NÚM. 666.

## SUMARIO

### PEDAGOGÍA

El elemento español en Luis Vives, por Mr. Foster Watson, pág. 257.—La enseñanza primaria y normal en Portugal, por Doña Alicia Pestana, página 264.—La psicología experimental y el maestro (continuación), por D. Juan Vicente Viqueira, pág. 273.—Revista de revistas, Alemania: Zeitschrift für Schulgesundheitspflege, por D. J. Ontañón y Valiente, pág. 276.—Francia: Revue pédagogique, por D. Rubén Landa, página 280.

### INSTITUCIÓN

IN MEMORIAM. «Este es un libro de paz», por D. M. B. C., pág. 284.—Don Francisco Giner de los Ríos, por D. I. Lázaro y Junquera, pág. 288.—Libros recibidos, pág. 288.

## PEDAGOGÍA

### EL ELEMENTO ESPAÑOL EN LUIS VIVES (1)

por Mr. Foster Watson,

Prof. en University College of Wales, Abersysturytg.

#### I

#### EL INFLUJO DE VALENCIA EN VIVES

No puede considerarse completo el cuadro del Renacimiento literario si se prescinde de España. Al vigoroso esplendor de Italia, por sus grandes nombres, hay que agregar los de un Guillermo Budé, de Francia; de un Desiderio Erasmo, de los Países Bajos, y de un Juan Luis Vives, de España.

(1) Extractos del documentado trabajo de mister Watson, publicado en inglés por los *Archives de l'Institut de Ciencias*. Any II.

Se ha dicho que «Luis Vives sólo fué español por accidente de nacimiento». Mi tesis es opuesta a tal afirmación. Las circunstancias naturales de su infancia produjeron en él una profundísima impresión, dieron carácter a sus pensamientos, como se ve en su obra más importante, *De Tradendis Disciplinis*, de tal modo, que hay que buscar en su ciudad natal y en su patria el fundamento de muchas de sus más sorprendentes y originales opiniones en materia de educación. Nació Luis Vives en Valencia en 1452, e hizo sus primeros estudios en la escuela o academia valenciana. Valencia entró pronto en el Renacimiento; pero no sin lucha. En 1481 aparecieron las *Introductiones latinæ*, de Antonio de Nebrija, exponiendo la gramática latina según los principios del Renacimiento, que suscitaron la lucha entre los viejos gramáticos medioevales y la nueva gramática. Amiguet, el maestro de Vives, le incitó a escribir y a pronunciar declamaciones contra Nebrija y su continuador Badia. Tenía Vives entonces 15 años. Más tarde, sin embargo, en *De Causis Corruptarum Artium* reconoció todo el valor de Nebrija. Valencia devenía cada vez más progresiva, abierta por completo a las nuevas ideas. Ya durante su accidentada historia de luchas entre árabes y cristianos había recogido Valencia influjos de todas clases. El predominio literario y científico de los árabes, desde el siglo VIII al X, dió una gracia y un encanto a la literatura valenciana, que explica en cierta manera la gran superioridad de sus distinguidos médicos y abogados. Este profundo interés

por el Derecho y la Medicina es característico de Vives, sobre todo en su libro de educación, *De tradendis disciplinis*. Hay, pues, que atribuir el origen de su interés por tales materias a la tradición valenciana.

La predilección de los valencianos por la Medicina nos explica también el vivísimo interés demostrado por Vives al sugerir su tratamiento para los débiles y enfermos, y especialmente al referirse a los anormales y afligidos y a la necesidad de una previsión pública municipal en su favor. La alusión a los sordomudos en su obra *De Anima*, puede ser debida a experiencias hechas en Valencia; y es digno de notarse que, si se exceptúa a Rodolfo Agrícola, es Vives seguramente el primer escritor que habla del aspecto educativo de la sordera. Con respecto a la ceguera, probablemente Vives observó en Valencia también algunos casos. Naturalmente, los escritores del Norte, como viven en comarcas donde la acción directa de los rayos del sol no se deja sentir con tanta intensidad, estaban menos solicitados para estudiar esta materia.

Otro de los relevantes méritos de Vives es el de haber roto con las sutilezas y abstracciones medioevales, entregándose al goce espontáneo y delicioso de lo concreto. Huyendo de lo metafísico, dirigió su mirada hacia lo físico, lo natural.

Vives abandonó Valencia aproximadamente a los 17 años; pero los efectos de las primeras circunstancias que le rodearon no se borraron jamás. En 1538, diez años antes de morir, escribió sus *Exercitationes Linguae Latinae*. Este libro consiste en 25 diálogos, escritos para los escolares con el propósito de ejercitarlos en hablar latín, redactados en buen latín, para purgar las escuelas de las frases bárbaras que se habían ido acumulando en esta enseñanza durante la Edad Media. Pero, a más de tal propósito, se esfuerza Vives en ellos por ofrecer asuntos interesantes para la conversación, y dan la impresión de una realidad inconscientemente sentida. Así, las *Exercitationes* no son sólo un libro de texto, sino un tratado importantísimo de educación, en que Vives plantea espontá-

neamente la materia que consideraba apropiada para las escuelas. El lector encontrará en ellos, presentada en un sencillo inciso, la cuestión del estudio y la observación de la naturaleza. Y es de notar que aunque hable de otros lugares, se transparentan bien en sus descripciones el recuerdo y la impresión del paisaje valenciano. Vives es el primero, entre los autores modernos, que predica la observación de la naturaleza como un preferible y apropiado asunto de estudio para los niños. En *De Tradendis Disciplinæ* afirma la teoría educativa de que el ejercicio de la lógica debe compensarse y completarse con el del estudio de la naturaleza. Pero se opone a que este estudio se haga por medio del libro. El estudiante ha de ser un observador. Para este estudio de la naturaleza, contrario a las prácticas medioevales, no es necesaria la «disputa», sino únicamente la «contemplación silenciosa». Esta contemplación de la naturaleza, sin embargo, es inútil y hasta perjudicial si degenera en divagación perezosa. El estudio de la naturaleza puede servir o para las artes útiles a la vida o para elevar al estudiante por el conocimiento de las obras de Dios a la admiración y al amor del autor de esas obras.

Por primera vez en la historia moderna, Vives nos revela el significado del ejercicio de los sentidos en la observación de la naturaleza. Tuvo también la iniciativa en comprender que la observación debe completarse con la experimentación. He aquí un pasaje que nos muestra su apreciación de la importancia de la observación experimental, dos generaciones antes de Francisco Bacon. «La naturaleza ha dado al hombre sentidos corporales y penetración mental para discernir, observar, comprender y aprender; además, tiene un poder de juicio con el cual puede reunir lo que estaba separado y disperso, alcanzando así la posesión de la verdad. Por otra parte, puede rechazar lo que es contrario a la verdad. En estos juicios puede ayudarse con los experimentos y con la experiencia, en el uso de las cosas, con la concentración de su mente, con la aplicación, persistencia,

memoria y ejercicio de las facultades. Cuando todos estos esfuerzos de su parte no sean suficientes, vendrá la ayuda de los demás hombres, por las enseñanzas transmitidas de unos en otros».

Vives no se detiene en esta sugestión del empleo de la observación y de la contemplación. Señala el valor del método inductivo, que creyó efectivamente necesario, por mucho que insistió en el estudio observador de la naturaleza.

Pero, ¿dónde adquirió Vives aquel amor a la naturaleza que le llevó a concepciones de tanto alcance en los estudios de educación? No lo adquirió de sus profesores de la Universidad de París, ni le fué comunicado por los instructores de Lovaina, ni tampoco por Erasmo. Inglaterra, con su clima duro y sus desagradables brumas, no atraería su atención, al menos de un modo favorable, hacia sus aspectos físicos. Aquella devoción por la naturaleza, aquella nueva dirección del interés educativo, tiene que haberse derivado, a mi parecer, de sus primeros años en Valencia. Se objetará quizás que abandonó tan joven su ciudad natal, que sus intereses intelectuales debían derivarse más bien de las circunstancias de su vida madura. Cuando salió para París en 1509, tenía, como ya hemos dicho, 17 años. Murió en 1540. Las obras suyas, de que tomamos nuestras citas, *De Causis Corruptarum Artium* y *De Tradendis Disciplinis* fueron publicadas en 1531, y las *Exercitationes*, en 1538; pertenecen, por tanto, a la última parte de su vida. Este hecho, sin embargo, no ofrece dificultades a la suposición de que las circunstancias naturales de Valencia, que le rodearon cuando era joven, le proporcionasen el fondo de su amor por la naturaleza y la penetración de las posibilidades educativas de su estudio, cuando llegó a ser hombre. Hay, además, otra prueba notable de la intensidad de las primeras impresiones: el tan conocido fenómeno psicológico de que las impresiones de los sentidos en la infancia son frecuentemente conservadas y transformadas en material de las últimas concepciones intelectuales del hombre.

Vives encontró ampliamente sus inspiraciones en su vida juvenil de Valencia. En sus opiniones educativas difiere con frecuencia de los demás humanistas. Se ve que están elaboradas por un hombre que cuenta con cálidos recuerdos de la vida de su hogar, de aquel hermoso ambiente natural y de una firme conciencia de las brillantes acciones y de las aspiraciones de su nación.

La decidida defensa de Vives en favor de la lengua materna me parece que tuvo su origen también en el período de impresiones vivamente sentidas en su juventud en Valencia. Si Antonio de Nebrija fué el primero que escribió una Gramática castellana, Vives fué el primer humanista que, con fines educativos bien definidos, abogó por la introducción de la lengua materna en la enseñanza de la escuela.

Hasta tal punto se encuentra de acuerdo Vives con todo lo que constituye ahora el método pedagógico lingüístico, que exige a los alumnos «nombrar directamente las cosas que se presentan a sus sentidos». Cuando comiencen a estudiar autores en otro idioma, su exposición al principio deberá hacerse en el idioma natal y sólo gradualmente se irá usando el latín. Fuera de la escuela, que hablen siempre su propia lengua, a fin de que no se acostumbren de ningún modo a hacer una mezcla de las dos lenguas. Evidentemente, en el fondo del pensamiento de Vives se encuentra la experiencia sugerida por la historia de Valencia y los recuerdos de su propia juventud. El autor cita varios hechos, y, por último, el del Tribunal de las Aguas, que se reúne aún los jueves ante la Puerta de los Apóstoles, de la catedral, y juzga todas las cuestiones relativas al sistema de riegos en práctica de tiempo inmemorial. El Tribunal data de la época de los árabes. Se compone de siete miembros, elegidos por los huertanos mismos, uno por cada distrito, juntos con un representante del Gobierno. Las actuaciones se hacen en lemosín, dialecto del pueblo, y los procedimientos son sencillos, y las resoluciones, sumarias. Con este Tribunal ante su mente se comprende que Vives se impacientara

de las inútiles oscuridades del lenguaje, de las formas y de los métodos legales en uso en los demás tribunales, y que reclamase de los legisladores la supresión del latín como instrumento judicial.

Hay pruebas evidentes de la profunda impresión que en Vives había dejado Valencia hasta en los pormenores más insignificantes. Además de los pasajes relativos a la naturaleza y al empleo de la lengua materna, de que ya se ha hecho mención, las *Exercitationes*, escritas para los niños de toda Europa, no especialmente para los españoles, y menos para los valencianos, contienen algunas referencias a Valencia, muchas más que a Flandes, donde escribió este libro. Y eso que muestra un gran interés por Brujas, a causa, dice él mismo, de parecerse a su ciudad natal más que ninguna otra.

Las *Exercitationes* fueron escritas treinta años después de su salida de Valencia, donde, según parece, no volvió nunca. Por esto son dignos de recordarse algunos pormenores que se encuentran en este libro. El diálogo veintidós lleva el título de *Leges Ludi*, pero tiene como subtítulo *Diálogo variado sobre la ciudad de Valencia*, y en él aparecen, a pesar de sus treinta años de ausencia, los siguientes nombres claramente locales: *Ludus miraculi* (el juego del Milagro) y el de los Carroces, San Esteban, la Puerta del Real, el Palacio de D. Fernando, Duque de Calabria, San Juan del Hospital, *Platea Ficus* (Plaza de la Higuera), Plaza de Santa Tecla, Calle de la Taberna del Gallo, la casa de Vives ( nombra a su hermana como viviendo en Valencia en aquella época; es decir, en 1538), San Martín, la Calle de Valerio, la Plaza de Villarasa, el juego de pelota de Barcia y de los Moscones, la Plaza de los Peñarroches, la Calle de los Cervajeros y la de los Confiteros, la Plaza de la Fruta (Frutería), la Plaza de las Verzas (Verce-*ría*), el Fiel Mayor (Almotacén), la Plaza de Nuestra Señora de la Merced, la calle de la Chimenea (Carrer del Fumeral) y de San Agustín, la Calle de la Bolsería, el Tosal, la Calle de Caballeros, la casa de la familia Scintilla, la corte de los Tribu-

nales, Audiencia. Para cualquier información topográfica de Valencia, a principios del siglo xvi, la relación que hace Vives de memoria, a pesar de su larga ausencia, debe ser de primera importancia.

En el mencionado diálogo, Vives hace pasear por la ciudad de Valencia a tres personas: Borgiá, Scintilla y Cabanillus, y hablando de los juegos de pelota les sugiere una discusión sobre las leyes justas para regular los juegos y entretenimientos. Scintilla es invitado a establecer dichas leyes tales como fueron escritas por un maestro llamado Anneus en una plancha que guardaba colgada en la pared de su alcoba. Así, Vives expone a los estudiantes las horas que deben destinar al juego, la buena elección de compañeros, la buena clase de juegos, la cuestión de los juguetes, el mejor estado de espíritu para jugar y la extensión de tiempo que debe emplearse en los juegos. Mezcla, pues, los principios educativos del juego con los recuerdos de la ciudad de su juventud.

Algunos años antes de que fuesen escritas las *Exercitationes*, hace Vives, en su prefacio al *Somnium Scipionis Ciceronianum* (1520), una descripción de Valencia y de los valencianos. Está en forma de carta dirigida a Everard de la Marck, obispo de Lieja y arzobispo electo de Valencia. Dicen algunos de sus párrafos: «... En cuanto a aquella gente, es por naturaleza alegre, despierta, sencilla y, además, tratable y obediente. Hacia sus príncipes y magistrados muestra singular afecto y buena voluntad. En sus relaciones eclesiásticas, manifiesta una devoción increíble y responde a las amonestaciones de sus sacerdotes sin vacilaciones ni insolencias. Los miembros de la nobleza son más numerosos en aquella ciudad que en otra alguna, maravillosamente espléndidos, magníficos, afables y humanos. El comercio íntimo con ellos nunca se hará odioso ni triste para vos...

Es tan fértil la comarca, que no hay casi raza de hombres, ni menos de frutas, legumbres y hierbas salutíferas que no se produzca allí y en la más rica medida. Es tan bella y deleitosa, que no hay estación

del año en que, tanto los prados como los árboles abundantes, no están vestidos y pintados de follaje, flores, verdor y variedad de colores. El cielo es claro, puro, suave, tranquilo. Nunca aparece la comarca endurecida por las heladas, ni oscurecida por las nubes, ni está nunca su ambiente enrarecido ni abrasado por cálidos vapores. Sino que allí se mantiene constantemente una temperatura tan admirable, que la salud de todo ser viviente es prosperísima en toda aquella región y se conserva siempre fuerte y enérgico.»

Hay que tener en cuenta también el maravilloso vigor intelectual de la vida y del pensamiento nacionales españoles durante el período de la formación de Vives, pues aquella corte de Fernando y de Isabel fué la más gloriosa y distinguida de Europa en aquel tiempo. El influjo de esta autoexpansión nacional no podía menos de penetrar en su vida experimental y mental, aun tratándose de un joven que hubo de abandonar su tierra a los 17 años. Además, será necesario demostrar cómo la actividad intelectual y literaria de España estaba en íntima conexión y en estrechas y mutuas relaciones con los Países Bajos y con Inglaterra, precisamente los sitios en que Vives había de pasar toda su vida.

## II

### EL RENACIMIENTO DE LAS LETRAS ESPAÑOLAS

Debemos considerar el gran movimiento del Renacimiento del saber como dividido en Renacimiento del Norte y Renacimiento meridional. Tomemos los grandes nombres de Rodolfo Agrícola, Reuchlin, Melancthon, o los ingleses Linacre, Grocyn, More y Colet, y, finalmente, al frente de todos, el de *Erasmus*, como los protagonistas de Renacimiento en el Norte de Europa. Luego, nos hemos familiarizado con los nombres de Pico de la Mirandola, Laurentius Valla, Ficinus, Politianus, Sannazaro, Pontanus, Bembo, Sadolet, Alciat, etc. Y vemos que identificamos el Renacimiento meridional con Italia.

No quiero extenderme sobre el Renaci-

miento de las letras en España. Los grandes escritores que allí se produjeron, en determinados sentidos, son comparables, por todos conceptos, con los escritores correspondientes de las demás partes de Europa. Nombres como los de Arias Barbosa, el discípulo de Politianus, que enseñó griego en Salamanca; Antonio de Nebrija (*Antonius Nebrissensis*, 1444-1522), que había pasado veinte años en Italia, y enseñó sucesivamente en Sevilla, Salamanca y Alcalá; los sabios que emprendieron la edición complutense de la Biblia; Fernan-Núñez de Guzmán (1471-1552), más conocido como Pincianus, se destacaron fuertemente de aquel medio escolar.

Entre los demás escritores que concurren a la preparación del texto complutense de la Biblia, bajo la dirección del cardenal Cisneros, había eruditos como Demetrius Ducas de Creta, un griego, López de Zúñiga (*Stunica*), que, además, andaban empeñados en las conocidas controversias con Erasmo. Entre los hebraizantes había los judíos Alfonso, médico en Alcalá; Pablo Coronel, de Segovia, y Alfonso de Zamora. El mismo Erasmo declara que, en literatura, sobre todo en el estudio de los clásicos, los españoles no sólo excitaban la admiración de las cortes de Europa más cultas, sino que les servían de ejemplo.

## III

### LOVAINA Y ALCALÁ

Se ha dicho que Erasmo contribuyó más que ningún otro a la realización del proyecto de Jerónimo Busleiden, el hombre que debió servir de modelo a Sir Thomas More en alguna de las disposiciones para su fundación de Chelsea. Busleiden dejó su fortuna para la creación de un colegio para fomentar el estudio de las «buenas letras» en Lovaina. Sin el prestigio y la inteligente dirección de Erasmo, no cabe duda de que probablemente el Colegio de Busleiden no habría resistido con éxito la crisis de los primeros diez años de su existencia. En Setiembre de 1518, el Colegio de Busleiden inauguró las habitaciones cedidas por las autoridades del monasterio

de los Agustinos, con tres cátedras, y, en 18 de Octubre de 1520, Conrad Glocenius (latín). Rutger Rescius (griego) y Johannes Compensis (hebreo) tomaron posesión solemne de las cátedras que los Agustinos les habían asignado en su Convento del Fishmarket. Erasmo entró en la residencia de Lovaina en Julio de 1517 y permaneció allí hasta fines de 1521 como organizador del Colegio de Busleiden, Collegium Buslidianum.

Aquí, pues, en la Europa del Norte, bajo la presidencia de Erasmo, en el más importante de los Centros académicos, fuera de París, en Lovaina, se despliega la bandera del estudio de la buena literatura clásica, sobre las confusas glosas medioevales eclesiásticas y dialécticas de los comentaristas de la Edad Media. En las épocas en que todavía no se conocía la imprenta, la trasmisión puramente oral había ocultado los textos que los eruditos hacían profesión de exponer entre un fárrago de especulaciones místicas y metafísicas. La nueva actitud consistía en acudir directamente a los autores clásicos mismos, en su mayor parte clásicos latinos, hasta que los escritores más progresivos pidieron la inclusión de los autores griegos. La tarea educativa consistió en devolver a los antiguos la supremacía a que eran acreedores por su esplendor intelectual y literario, y en dar a los estudiantes cuantos elementos gramaticales y de todo género necesitasen para dominar sus autores luchando contra todos los grandes obstáculos que les oponían las tradiciones medioevales.

La parte representada por Erasmo en la reforma de la educación en Lovaina y en el Norte de Europa y realmente hasta un alto grado en todos los países más ocultos de la Europa, fué eminente, y se encuentra consignada en toda historia de la educación. Pero los hechos análogos de España, sus movimientos paralelos a esos, se pasan con frecuencia en silencio en el Norte de Europa.

Por ejemplo: otro de los nombres que tenía el Colegio de Busleiden en Lovaina era el de «Collegium Trilingue», el Colegio de las tres lenguas. Este nombre tan

expresivo del objeto de la nueva enseñanza no fué inventado por Busleiden, ni por Erasmo. Era un nombre que había ya sido aplicado en el Sur de Europa, en España, a un Colegio del Renacimiento, en la Universidad establecida en 1508 en Alcalá de Henares, construída a expensas del Cardenal Cisneros. Es interesante el hecho, no citado ordinariamente en las historias del Collegium Trilingue de Busleiden, que el Cardenal Cisneros haya fundado en Alcalá un *Collegium Trilingue*, dedicado a uno de los primeros padres de la Iglesia, San Jerónimo, hacia el cual mostraba Erasmo la más alta veneración. El Colegio de Cisneros fué establecido sólo para 30 escolares. A 10 se les enseñaba latín, a otros 10 el griego y los otros 10 aprendían la lengua hebrea. Había de enseñárseles con toda la vida enérgica que contenía el nuevo espíritu humanista en cuanto opuesto a los viejos métodos medioevales. El latín, el griego y el hebreo habían de ser «puros» y comunicados con los más exquisitos miramientos hacia la elegancia y el estilo; precisamente los mismos fines que se propuso más tarde Erasmo en Lovaina.

Otro ejemplo del paralelismo de los trabajos en España y en el Norte. Cisneros precedió a Erasmo en publicar el primer texto del Nuevo Testamento. El primer volumen del Nuevo Testamento de la Políglota Complutense fué acabado en 10 de Enero de 1514. La introducción del Viejo Testamento está fechada en Mayo de 1514. La impresión de la obra completa (seis volúmenes en folio) fué acabada en 10 de Julio de 1517. El breve del Papa León X autorizando la publicación es de 22 de Marzo de 1520. Hasta después de esta fecha la obra no se puso en venta. La primera edición del Nuevo Testamento de Erasmo fué publicada en Basilea en 1516. Si se comparan estas fechas, se ve que el texto de Cisneros es la *Editio princeps* del Nuevo Testamento en cuanto a la época de su composición, si bien el texto de Erasmo es la *Editio princeps* en cuanto a la época de publicación. Cuando Erasmo llegó a hacer las últimas revisiones de su Nuevo Testamento, consultó el texto preparado por los

eruditos de Cisneros en Alcalá. Al insistir sobre el paralelismo entre Alcalá y Lovaina desde el punto de vista educativo, y la competencia entre Cisneros y Erasmo en su actividad para dar al mundo un texto del Nuevo Testamento, no quiero que parezca ignorar la actividad educativa de la Universidad de Salamanca. Pero Salamanca era una antigua fundación semejante a los Colegios de Oxford y Cambridge, en Inglaterra, o de París, en Francia. El renacimiento del saber dió a Cisneros el impulso para fundar una Alcalá magnífica y a Busleiden un Colegio del Renacimiento en Lovaina. El paralelo entre Alcalá y Lovaina puede llegar a encontrarse hasta en los extraordinarios sufrimientos pasados, tanto por Cisneros como por Erasmo para ayudar de la mejor manera posible a maestros y estudiantes en sus respectivas instituciones.

El ejemplo educativo dado por Cisneros fué seguido por otros españoles. Por ejemplo: Juan López de Medina Cœli funda la Academia de Sigüenza. Sería inexacto atribuir al influjo de Cisneros el efecto total de la atmósfera creada por el gran renacimiento intelectual y literario dentro del que se movía España como las demás naciones de Europa. Pero desde el punto de vista de la historia educativa, hay que notar que fueron instituídas escuelas en fechas no muy lejanas de las fundaciones de Cisneros en Alcalá, y en algunos casos, si se quiere, antes de haber establecido él sus colegios. Entre las instituciones creadas o más probablemente, ampliadas en sus fines por nuevos campeones, podemos citar la escuela del Renacimiento en Toledo, fundada por Francisco Alvar; la de Sevilla, por Rodrigo de San Elías; la de Granada, por el arzobispo Talavera; la de Oñate, por Mercato, obispo de Avila; la de Osuna, por Girón, conde de Ureña, y particularmente interesante por su conexión con Luis Vives; la Escuela o Academia de Valencia, dotada de nuevos estatutos con la sanción del Papa Alejandro VI, en 13 de Abril de 1499.

## IV

LA CORTE REAL DE ESPAÑA EN EL SUR,  
E INGLATERRA EN EL NORTE DE EUROPA

He hablado de los escritores españoles del Renacimiento y de la importancia educativa de la renovación del saber en la nueva Universidad de Alcalá y del influjo mutuo que se estableció entre ellos y, en conjunto, con una prioridad cronológica de España, con la Europa del Norte, de Erasmo. Debe hacerse constar aún otro paralelismo: la simpatía intelectual y el apoyo dado al renacimiento de las letras por España en la corte de Fernando e Isabel. No había habido desde Carlos *el Grande* una corte tan identificada con el saber escolar, y con justicia puede ser considerada la escuela establecida en la corte con Peter Martyr de director, como una *Schola Palatina*; es decir, una escuela que debía acompañar a la corte dondequiera que ésta fuese, a la manera de la escuela inaugurada siglos antes por Carlomagno. Tan alto llegó el entusiasmo, que indujo a nobles españoles como D. Gutiérrez de Toledo, hijo del duque de Alba y primo del rey, a explicar en la Universidad de Salamanca, y otros nobles siguieron su iniciativa. La misma reina Isabel aprendió el latín y se interesó por la formación de bibliotecas. Además, Peter Martyr hizo venir a España otros escritores clasicistas extranjeros, especialmente de Italia.

El desarrollo de la educación de las mujeres avanzó rápidamente. Dos fueron nombradas profesoras, una en Salamanca, de clásicos, y otra, de historia, en la Universidad de Alcalá. Educada literariamente, Catalina de Aragón, hija de Fernando e Isabel, fué a Inglaterra y llegó a ser el centro de la más gloriosa corte intelectual que se haya conocido en aquel país, la corte de Enrique VIII, a la cual pertenecieron Sir Thomas More, Colet, Grocyn, Lily, Pole, Fisher, Tunstall, etc. Este es otro paralelismo; entre la culta corte de Isabel de España y la corte de Inglaterra, indudablemente aumentada en su cultura por in-

flujo de la princesa española Catalina, mujer de Enrique VIII.

Catalina había nacido en aquella Alcalá a la que Cisneros infundió tan altas aspiraciones educativas y donde creó tan hermosas tradiciones, que penetraron como hemos visto en los Países Bajos, y en Inglaterra por la fundación, después llevada a cabo por el cardenal Wolsey, de la Iglesia de Cristo, en Oxford. La reina, como todas sus hermanas, había sido educada cuidadosamente por su madre Isabel, Así lo testimonia Vives. «La reina Isabel, nos dice, enseñó a sus hijas a hilar, a coser y a pintar; dos de ellas fueron reinas de Portugal; la tercera, de España, madre del emperador Carlos V, y la cuarta fué la muy santa y devota esposa del muy gracioso rey Enrique VIII de Inglaterra». Y en otra parte, hablando de las mujeres santas, que eran, además, de gran saber, añade: «En nuestro tiempo hemos tenido las cuatro hijas de la reina Isabel, que todas eran muy instruídas. En diversos sitios se me ha dicho con gran elogio y maravilla, que Juana, la esposa del rey Felipe, madre de Carlos V, era capaz de responder en latín, sin previa preparación, a los discursos que, según costumbre, se hacen por las ciudades a nuestros príncipes, y lo mismo dicen los ingleses de su reina, hermana de la antedicha Juana. Y todo el mundo dice lo mismo de las otras dos hermanas en Portugal: que no había reinas que, como las cuatro hermanas, tuviesen completas todas las condiciones necesarias para ser señoras perfectas.»

La figura de la princesa española que así presidía la corte inglesa fascinaba a Vives, y su bondad y benevolencia habían de compensarle de algunas contrariedades del clima inglés, que, como a buen hijo de Valencia, le habían de contrariar y afligir.

## LA ENSEÑANZA PRIMARIA Y NORMAL

EN PORTUGAL (1)

por la profesora Alicia Pestana.

La ley fundamental por que se rigen actualmente varios servicios de la primera enseñanza es la del ministro del Interior del Gobierno provisional, Sr. Antonio José d'Almeida, hoy jefe del partido evolucionista. El decreto dictatorial tiene la fecha de 29 de Marzo de 1911.

La ley Almeida, nombre con que generalmente se la conoce, es una ley ampliamente descentralizadora, que confiere a los municipios una autonomía casi completa en la administración de la primera enseñanza. Nada más difícil, sin embargo, que hacerse cargo, en el actual momento de confusa transición, del completo funcionamiento de este complicado organismo de la enseñanza primaria en Portugal.

De la ley Almeida sólo han sido, hasta ahora, reglamentados dos capítulos, los que se refieren al censo escolar y a la inspección de la enseñanza.

Esto y la parte administrativa, especialmente en lo que se refiere a la descentralización, es lo único de la ley que se halla en vigor.

Por lo que hace a la materia no reglamentada, existen decretos dispersos en el *Diario do Governo* sobre determinados puntos, como *concursos, creación de escuelas y de cursos, intercambio de profesores*; y, donde no ha habido modificación especial, queda vigente el decreto de 19 de Setiembre de 1902, en que se reglamentó la ley de 24 de Diciembre de 1901 (Hintze Ribeiro, ministro de la Monarquía).

¿Qué quiere decir esto? Que muchas de las cosas excelentes que vemos escritas en la ley Almeida no tienen por el momento realidad concreta. Por ejemplo: en Portugal—pena da decirlo—no existen todavía sino muy pocas escuelas oficiales de párvulos; ni en realidad existen tampoco

(1) Del libro *La Educación en Portugal*, por Alicia Pestana.—Madrid, Publicaciones de la «Junta para ampliación de estudios», 1915.



escuelas primarias superiores, motivo por el cual los liceos tienen un exceso de alumnado que perjudica mucho a su funcionamiento normal.

La misma ley Almeida creó la enseñanza especial para «retrasados mentales o escolares», y, sin embargo, todavía no se ha implantado esta reforma en Portugal. El capítulo III de dicha ley se refiere, en siete artículos, a las obras de asistencia en la escuela, que debían acompañar a la *obligación escolar*; pero la verdad es que esas obras circum-escolares no existen de hecho como función del Estado en la escuela primaria portuguesa, a la cual a veces van los niños descalzos, aun en la misma capital, donde la provisión de cuadernos y de lápices es insuficiente, y donde los libros, no muy baratos por cierto, son siempre de cuenta de los alumnos.

Para atenuar todo lo anterior, hay que recordar, con espíritu justiciero, que el Gobierno, cuyo esfuerzo en beneficio de la cultura nacional ha sido ya muy grande, no ha tenido todavía tiempo ni elementos económicos suficientes para atender a deficiencias heredadas. Y es asimismo de absoluta justicia poner constantemente de relieve la solicitud con que el Gobierno presta su concurso a las admirables obras de asistencia escolar, de iniciativa privada o de las juntas civiles de parroquia, nunca bastante alabadas, como ocurre con las *cantinas escolares*, la *lucha contra el analfabetismo* y otras.

No es seguro que la ley Almeida llegue a ser reglamentada en su totalidad. Más probable es que alguna nueva ley venga a sobreponerse a ella, aprovechando, en muchos casos, la lección de la experiencia. Tres años han sido tiempo suficiente para señalar aquellos inconvenientes que pueda haber en la excesiva descentralización de esta ley. Por ejemplo, según el art. 82, el nombramiento de profesores primarios, así de la enseñanza infantil como de la elemental y complementaria, queda a cargo de los Ayuntamientos (Cámaras Municipales), previo concurso documental y bajo propuesta graduada del inspector de la circunscripción.

Es fácil suponer los inconvenientes de semejante sistema, no tanto en los centros principales donde las Corporaciones locales tienen criterio y cultura, sino en la mayoría de los distritos donde esta condición no es la común y donde predomina en todos los negocios el grosero capricho del caciquismo político.

El párrafo 5.º del art. 64, que señala todas las obligaciones de los Ayuntamientos en lo que a la primera enseñanza se refiere, dice: «5.º Nombrar, transferir o separar, en los términos de este decreto y del respectivo reglamento, todo el personal de enseñanza y proponer al Gobierno, mediante el inspector de la circunscripción, el retiro de dicho personal.»

Dentro de algunos años, no pocos, es posible que todo esto sea practicado en Portugal sin inconveniente; pero, por el pronto, el presente estado de la cultura y de la educación del país no lo permiten.

De aquí que la tendencia actual de los que trabajan con más inteligencia en estos asuntos sea una reversión hacia la centralización, más o menos condicionada. Buen ejemplo de esta orientación es el proyecto de ley presentado a la Cámara de Diputados en 8 de Junio del corriente año por el ministro de Instrucción pública, Dr. Sobral Cid, catedrático de la Universidad de Lisboa y autor de varios trabajos muy estimables concernientes a problemas de enseñanza.

Este proyecto, todavía no discutido en el Parlamento, está ya publicado en folleto con el título *Reorganisaçao da administração do ensino primario*.

Entre las cualidades apreciables de este trabajo, descuellan, según creo, la oportunidad y el sentido práctico. En él se propone, mientras el estado de cultura del país no permita otra cosa, un sistema bilateral, que limite, en cierto modo, la actual descentralización, teniendo en cuenta las frecuentes reclamaciones del profesorado, sobre todo en los Ayuntamientos más apartados de los principales centros de cultura. De los 292 municipios que tiene el país—dice el Ministro en el preámbulo de su proyecto—sólo algunas decenas ha-

bían cumplido, a principios de Marzo (1914) el precepto de enviar sus presupuestos al Ministerio de Instrucción, cuando ya entonces eran generales las protestas de los maestros por falta de pago de sus sueldos. Y agrega: «Cuanto al nombramiento de maestros y a otros actos relativos a la situación y movimiento del personal primario, son también numerosas las quejas y reclamaciones de los maestros contra la administración de los Ayuntamientos».

La equivocación del Gobierno provisional de la República, según el ministro Sobral Cid, fué «pasar bruscamente del régimen máximo de centralización, que colocaba todas las atribuciones en manos del Gobierno, asfixiando las iniciativas de las corporaciones locales, al de la descentralización absoluta, por la cual se conferían a los Ayuntamientos las más amplias atribuciones sin garantizar al Estado su indispensable intervención».

Entre ambos extremos, el Dr. Sobral Cid desearía llegar «a una solución intermedia y mixta que, respetando la autonomía de los Ayuntamientos más fuertes por su riqueza, su cultura y su capacidad administrativa, establezca para los demás un sistema de administración basada en la armónica coporación de las entidades locales, provinciales y del Estado».

Esta es la idea fundamental en el proyecto de ley que presentó el ministro. En él se propone que los Municipios de primer orden (y se hace particular mención de los de Lisboa, Oporto y Coimbra) sigan administrando su primera enseñanza, bajo la inspección inmediata del Estado.

Para los otros Ayuntamientos se crea un organismo intermedio entre el Estado y el Municipio, la *provincia escolar*, en relación constante con el nuevo órgano central, cuya creación se propone también la *Comisión permanente de primera enseñanza*.

*Enseñanza primaria.*— El plan de enseñanza de las escuelas primarias es aún el de la última ley de la Monarquía (1901-1902).

La enseñanza se halla dividida en dos grados.

Las materias del primer grado son:

- 1.<sup>a</sup> Lectura.
- 2.<sup>a</sup> Escritura.
- 3.<sup>a</sup> Operaciones fundamentales de la aritmética y nociones del sistema métrico decimal, con aplicación a pesos y medidas.
- 4.<sup>a</sup> Nociones de Agricultura práctica.
- 5.<sup>a</sup> Elementos de Dibujo lineal.
- 6.<sup>a</sup> Ejercicios de Gimnasia elemental sin aparatos.
- 7.<sup>a</sup> En las escuelas de niñas, los trabajos de costura y labores indispensables a las clases menos acomodadas.

En el segundo grado, además de las materias del primero, las siguientes:

- 1.<sup>a</sup> Conocimiento elemental y práctico de la Gramática portuguesa.
- 2.<sup>a</sup> Nociones de Ciencias Naturales, con especial aplicación a la Agricultura y a la Higiene.
- 3.<sup>a</sup> Práctica de las operaciones aritméticas con números enteros y decimales para la resolución de problemas fáciles de uso común.
- 4.<sup>a</sup> Geometría práctica y elemental.
- 5.<sup>a</sup> Nociones elementales de Geografía e Historia y primeras nociones de educación cívica.

La enseñanza de párvulos y la enseñanza primaria superior, aunque incluídas en la ley Almeida, no han sido todavía implantadas en Portugal, según antes se dijo.

En la última ley de la Monarquía el programa incluía «Doctrina cristiana y preceptos de Moral». Después de la separación de la Iglesia y del Estado, esta materia ha sido suprimida en la enseñanza primaria oficial.

La obligación escolar existe sólo para los niños de 6 a 10 años (grado primero).

La ley manda crear en cada parroquia dos escuelas: una para cada sexo. Sólo por una razón económica se adopta la coeducación cuando la asistencia es limitada, lo que ocurre especialmente en algunos distritos rurales. En las capitales y centros de mayor población, los niños de uno

y otro sexo no reciben nunca educación en una misma escuela. En las escuelas de niños enseñan maestros; en las de niñas, maestras.

La ley impone multas por la infracción de la obligación escolar a los padres y tutores de los niños, y asimismo a las autoridades locales encargadas del censo escolar y otras formalidades.

Según referencias fidedignas, la ley ha estado incumplida siempre en este particular, con la complicidad de muchos, no pudiéndose averiguar la verdad por falta de estadísticas relativas al número de escuelas, asistencia de alumnos, etc.

Existen en Lisboa (435.359 habitantes, según el censo de 1911), en la actualidad, 83 escuelas primarias oficiales, de las cuales tres están cerradas por falta de local. En el último año de la administración monárquica funcionaban en la capital 73. De las escuelas existentes, 31 son *centrales* (de cuatro profesores o más) y 52 *parroquiales* (de menos de tres profesores). El último año lectivo, las escuelas de Lisboa tuvieron de matrícula 15.064 niños, para los cuales hubo 357 profesores, lo que da un promedio de 42 niños por profesor. Según he podido comprobar, el número de matriculados no representa, rigurosamente, el de asistencia.

La obligación escolar es siempre una medida mal acogida por el pueblo en los países que, como Portugal, no establecieron aún oficialmente las obras de asistencia para auxiliar a los niños necesitados.

En Lisboa los locales son aún, en general, antiguos e impropios.

En los barrios extremos de la capital se construyen en este momento dos hermosos edificios escolares: uno destinado a dos escuelas de cuatro profesores cada una, y otro con capacidad para 400 u 800 niños, con 10 ó 20 profesores, según tenga o no cursos por la mañana y por la tarde. Para aprovechar el local es frecuente este sistema de hacer funcionar la escuela por la mañana y por la tarde, con diferentes alumnos y diferentes profesores. La ley establece que en cada clase no haya más de 40 alumnos, debiendo cada escuela

tener, por lo menos, tantos maestros o maestras cuantos sean los grupos de 40 alumnos matriculados. He observado que, en general, se cumple este precepto.

En cuanto a material escolar, debe confesarse que urge reformarlo completamente. La República, a pesar de sus excelentes propósitos, no ha tenido aún tiempo ni fondos para crear una escuela primaria modelo que sirva de campo de experiencias y que señale una orientación firme para ulteriores iniciativas.

Pero no puede afirmarse esto sin poner a la vez de relieve el enorme esfuerzo de la República, creando centenares de escuelas en las provincias para combatir enérgicamente la vergonzosa proporción del 75 por 100 en el analfabetismo nacional. La imperfección de la estadística no permite, desgraciadamente, apoyar esta afirmación con el rigor y exactitud de las cifras. Pero la garantizan, de manera fehaciente, el testimonio de los mismos enemigos de las instituciones actuales y la voz general del pueblo. Mantiene también la República más de 100 cursos nocturnos y más de 200 escuelas ambulantes que recorren el país dando cursos diurnos y nocturnos.

Esta lucha contra el analfabetismo, lucha en la cual toda la nación, gobernantes y gobernados, tiene una vibración unísona, es un espectáculo imponente y hermoso.

Diariamente los periódicos, en su sección «Instrucción», dan cuenta de algún nuevo paso con el que el Estado patrocina la cultura popular; o es un decreto creando nuevas escuelas, generalmente en provincias, muchas veces escuelas ambulantes de algunos meses de duración; o la fundación de nuevos cursos de adultos; o un «diploma de reconocimiento» a maestros altruistas que prolongan su trabajo fuera de las horas de obligación; o alguna nueva subvención a cursos y escuelas de iniciativa privada, como son las de la *Liga nacional contra el analfabetismo*, organismo complejo que, al calor del entusiasmo del gran propagandista y profesor Borges Grainha, autor de un método de lectura muy ingenioso y atractivo, reúne a mu-

chas Asociaciones bajo la misma bandera: el exterminio del afrentoso analfabetismo.

La asistencia a estos cursos nocturnos impresiona hondamente. Allí se ve a los dos sexos confraternizando ingenuamente, en el ansia de saber; al lado del niño en la edad escolar, el viejo, a quien, sin duda, una vida muy dura no permitió aprender las letras hasta la edad en que tan grato es enseñar a los nietos.

Cada vez que en Lisboa se abre uno de estos cursos populares, que funcionan de 8 a 10 de la noche, se presentan, desde el primer día, por lo común, de 30 a 40 alumnos.

El Gobierno ha concedido recientemente a la *Liga nacional contra el analfabetismo*, una subvención de 1.000 duros. Pero no es esta la única iniciativa privada, en su género, que haya merecido el apoyo oficial.

En la imposibilidad de nombrarlas todas, sólo mencionaremos una, cuya acción benéfica viene, años ha, difundiendo las primeras letras de uno a otro extremo de la tierra portuguesa, bajo la invocación de un nombre que es objeto de veneración nacional; tal es la institución *Escolar moveis Joao de Deus* (escuelas ambulantes Joao de Deus).

Dos grandes poetas, Antonio Feliciano de Castilho y Joao de Deus, fueron en Portugal los más ilustres apóstoles de la instrucción popular. Los dos amaron a los niños y se compadecieron de los ignorantes; los dos inventaron métodos para facilitar el aprendizaje de la lectura.

Joao de Deus, el poeta más dulce y espontáneo de cuantos han cantado en lengua portuguesa, consagró los últimos años de su vida a enseñar a leer por su método admirable, gratuitamente y en su propia casa, a todos los que se presentaban, ya para aprender a leer, ya para aprender el sistema de enseñar la lectura.

A ello se debió el que la juventud, emocionada, desfilara por delante de la casa modestísima del poeta, en una apoteosis conmovedora, poco tiempo antes de su muerte.

La Asociación de *Escolas moveis e*

*Jardins Escolas Joao de Deus*, hoy subvencionada por el Gobierno, va por todo el país, desde hace ya muchos años, llevando hasta los más apartados rincones *la lectura y el amor a las letras*. El portestandarte en esta santa cruzada es en la actualidad el hijo del amado poeta, doctor Joao de Deus Ramos, quien, con un entusiasmo y una devoción insuperables, continúa la benemérita obra de su padre.

El Sr. Joao de Deus Ramos, es también director del *Jardín Escuela* de Coimbra, debido a su iniciativa, institución modelo en su instalación y en sus métodos, que ha venido a llenar de alguna manera la falta de enseñanza oficial de párvulos. En otras poblaciones ha empezado a desarrollarse esta obra importantísima. Lisboa tendrá también, dentro de poco, su jardín escuela, en un hermoso edificio actualmente en construcción en uno de los barrios más sanos de la capital. Son igualmente atendidos Coimbra, Figueira, Thomar, Ovar, Alcobaca. El Estado concede, para construcción de jardines escuelas, la subvención anual de 10.000 escudos y 500 escudos más para sostenimiento de cada uno de los ya creados.

Al hablar de las primeras letras es indispensable poner de relieve el esfuerzo enorme que vienen desplegando, en los últimos años, las *Juntas de parroquia civiles* (no sólo después de la implantación de la República, sino aun antes) y la iniciativa popular. Cuéntanse por centenas las Asociaciones, y no hay ninguna que no tenga su escuela, con asistencia escolar. Sus cantinas funcionan con inteligencia, protegiendo con su auxilio la difusión de la cultura. Ningún niño se sienta al mediodía a participar de la buena comida (compuesta en general de dos platos) sin presentar un volante firmado por el maestro de su escuela, mostrando la asistencia a clase en aquel día.

La Voz del Obrero (*A Voz do Operario*) es hoy, después de más de 30 años de labor incesante, una respetable Asociación obrera (cuyo centro está en Lisboa) y que reúne cerca de 60.000 asociados. Posee tres escuelas suyas, y subvenciona,

además, 70 escuelas privadas, para mandar a ellas niños de los diferentes barrios de la capital.

*Enseñanza normal.*—En la enseñanza normal primaria reina, en estos momentos de transición y tanteos, la misma inestabilidad que en el resto del organismo de la primera enseñanza en Portugal.

Existe la ley núm. 233, de 7 de Julio de 1914, reorganizando los servicios de enseñanza normal primaria. La promulgó, con la firma del ministro de Instrucción pública, Dr. Sobral Cid, el Gobierno presidido por el ilustre Dr. Bernardino Machado.

Por esta ley, que sólo debe entrar en ejecución en Setiembre de 1916, se crean tres Escuelas Normales, en Lisboa, Coimbra y Oporto. Las actuales «escuelas de enseñanza normal» y de «habilitación para el Magisterio primario» se trasformarán en escuelas primarias superiores.

Además de éstas, el Gobierno podrá crear otras Escuelas Normales, obedeciendo al mismo modelo, cuando las requieran las Juntas generales de distrito, siempre que estas Corporaciones tomen por su cuenta los gastos de instalación y de material escolar, quedando sólo a cargo del Estado los sueldos del personal docente, auxiliar y menor. Aquellas obligaciones podrán ser asumidas por dos o más Juntas generales de distritos limítrofes, confederadas con ese objeto.

Las nuevas Escuelas Normales formarán los maestros de uno y otro sexo para la enseñanza primaria.

La enseñanza normal está dividida en tres años, correspondiendo:

1.º Un curso teórico, común a los dos sexos.

2.º Cursos prácticos, algunos especiales para cada sexo.

Las materias del curso teórico son:

Lengua y literatura portuguesa; Historia de la civilización, relacionada con la historia patria; Historia de la instrucción popular en Portugal; Geografía general, corografía de Portugal y colonias; Cosmografía; Matemáticas elementales; Ciencias físicas y naturales; Nociones de higiene general, higiene escolar, psicología; Pedagogía

general e historia de la educación; Metodología; Nociones de derecho constitucional, civil y administrativo; Legislación de primera enseñanza.

Constituyen los cursos prácticos:

- a) Dibujo lineal y proyecciones.
- b) Trabajo manual y modelado.
- c) Música y canto coral.
- d) Gimnasia pedagógica.
- e) Nociones de economía rural, jardinería y horticultura.
- f) Nociones de economía doméstica; costura y labores.

Los alumnos normalistas estarán obligados en los dos últimos años, a la práctica de la primera enseñanza o a la de párvulos, en las escuelas anejas a las Normales, con objeto de familiarizarse con los procedimientos aplicados.

Anejas a cada una de las Escuelas Normales habrá las siguientes instituciones;

- a) Una escuela para niños de uno y otro sexo, entre los cuatro y los ocho años, con la denominación de jardín-escuela o escuela infantil.
- b) Dos escuelas de primera enseñanza para niños y niñas, respectivamente.
- c) Los laboratorios necesarios a las materias del curso teórico y de los cursos prácticos.
- d) Campo de juegos.
- e) Campo de plantaciones.
- f) Sala para trabajos manuales.
- g) Sala para costura y labores.
- h) Museo pedagógico y biblioteca.
- i) Caja escolar.

A los candidatos a la matrícula en las nuevas Escuelas Normales se les exigen las siguientes condiciones:

- 1.ª Edad mínima de 16 años y máxima de 25.
- 2.ª Certificación médica de tener salud suficiente para el ejercicio del magisterio primario, de estar vacunados y de no padecer enfermedad contagiosa.
- 3.ª Diploma de aprobado en el curso de las escuelas primarias superiores, o en el examen de la primera sección (tercera clase), del curso general de los liceos.
- 4.ª Diploma de aprobado en el examen

de ingreso en las mismas Escuelas Normales.

Son dispensados del examen de ingreso los candidatos diplomados por las actuales escuelas de enseñanza normal.

El examen de ingreso en las Escuelas Normales comprenderá las siguientes materias:

1.<sup>a</sup> Lectura y Gramática portuguesa: interpretación de texto y redacción.

2.<sup>a</sup> Lengua francesa: lectura, traducción y versión.

3.<sup>a</sup> Historia universal y patria.

4.<sup>a</sup> Geografía general y Corografía de Portugal.

5.<sup>a</sup> Aritmética, Geometría y Algebra elemental.

6.<sup>a</sup> Elementos de Física y Química.

7.<sup>a</sup> Rudimentos de Zoología, Botánica, Geología y Mineralogía.

8.<sup>a</sup> Dibujo lineal y de ornato.

Se concederá una pensión de 120 escudos anuales a los alumnos que prueben estar necesitados de ese auxilio, teniendo preferencia los hijos de los maestros de primera enseñanza.

El número de alumnos que disfruten de esta pensión en cada año lectivo podrá elevarse a 100 por cada Escuela Normal.

El alumno que pierda el año por faltas o por haber sido suspenso, salvo casos de enfermedad debidamente comprobada, pierde definitivamente su derecho a la pensión.

Los alumnos pensionados quedan obligados a servir en la enseñanza oficial durante 10 años sucesivos, o bien a restituir las pensiones cobradas, quedando inhabilitados para ejercer funciones públicas si faltan a una de estas obligaciones.

El fondo para dichas funciones saldrá de la subvención del Estado a los Ayuntamientos para gastos de primera enseñanza.

Concluidos los cursos, los alumnos estarán obligados a un examen final de pruebas prácticas y teóricas.

El respectivo diploma dará la habilitación para ejercer el magisterio primario según la nueva legislación.

El Tribunal para este examen final estará constituido por profesores de las Nor-

males, bajo la presidencia de un profesor de la enseñanza normal superior o de un pedagogo de reconocida competencia.

Queda autorizado el Gobierno para crear en las Escuelas Normales y con el respectivo personal docente, cursos de perfeccionamiento para los maestros de primera enseñanza habilitados por las antiguas escuelas.

Los maestros que hayan frecuentado con regularidad los cursos de perfeccionamiento, podrán solicitar admisión al examen final y obtener el respectivo diploma.

El diploma de las nuevas Escuelas Normales permite, después de cinco años de servicios satisfactorios en la primera enseñanza, matricularse en el curso de habilitación para el magisterio primario superior.

Mientras no haya personal debidamente habilitado, queda el Gobierno autorizado para contratar el primer nombramiento, por un período de seis años, con los profesores nacionales o extranjeros que crea necesarios al perfecto funcionamiento de los cursos teóricos y prácticos.

Los directores, secretarios y bibliotecarios de las Escuelas Normales serán profesores del cuadro de las mismas Escuelas, de nombramiento del Gobierno.

El nombramiento para las plazas de profesores de las Escuelas Normales será temporal, y no podrá hacerse definitivo hasta pasados tres años de buen servicio efectivo.

Los sueldos del personal de las nuevas Escuelas Normales fueron establecidos con arreglo al cuadro siguiente:

	<u>Escudos.</u>
1 Director, gratificación . . . . .	100
1 Secretario, ídem . . . . .	90
1 Bibliotecario, ídem . . . . .	80
12 Profesores del curso teórico, sueldos de categoría, a 600 escudos, y de ejercicio, a 200 ídem. . .	9.600
7 Profesores de los cursos prácticos, sueldo de categoría, a 400 escudos, y de ejercicio, a 100 ídem. .	3.500
12 Profesores para las escuelas añejas:	
Sueldos de categoría de maes-	

	Escudos.
tros de primera enseñanza, de primera clase, a 250 escudos..	3.000
Sueldos de ejercicio de maestros de primera clase, a 50 escudos.....	600
Gatificación de residencia, a 75 ídem.....	900
Alquiler de casa, a 100 ídem....	1.200
1 Escribiente (categoría, 250 escudos; ejercicio, 50 ídem).....	300
Para el personal subalterno.....	1.500
Expediente.....	300

Tal es, en resumen, la ley de 7 de Julio de 1914. Pero esta ley, como queda dicho, sólo entrará en ejecución en Setiembre de 1916.

En el momento de oscilante transición por que atraviesa Portugal, la enseñanza normal sigue aún rigiéndose por la última reforma de la Monarquía (1901-1902).

Según esta legislación, continúan las antiguas «Escuelas Normales» de uno y otro sexo en Lisboa, Coimbra y Oporto. Además, cada distrito sigue manteniendo una «escuela de habilitación para el magisterio primario».

Se establecía idéntica enseñanza para todas; pero el sostenimiento de las escuelas de habilitación para el magisterio corría a cargo de los respectivos Ayuntamientos.

Y esto es lo que aún se practica.

El plan de enseñanza comprende las siguientes materias:

- 1.<sup>a</sup> Lengua y literatura portuguesa.
- 2.<sup>a</sup> Lengua francesa.
- 3.<sup>a</sup> Aritmética práctica.
- 4.<sup>a</sup> Geometría elemental.
- 5.<sup>a</sup> Nociones generales de Cronología, Geografía e Historia, especialmente de Portugal.
- 6.<sup>a</sup> Caligrafía, Dibujo lineal y de adorno, Cartografía.
- 7.<sup>a</sup> Derechos y deberes de los ciudadanos. Nociones de teneduría comercial y agrícola.
- 8.<sup>a</sup> Elementos de ciencias naturales y sus aplicaciones a la Agricultura y a la Higiene. Nociones elementales de Agricultura práctica.

9.<sup>a</sup> Pedagogía y, en especial, metodología de la enseñanza primaria. Legislación escolar portuguesa.

10. Gimnasia elemental.

11. Nociones elementales de Música; ejecución de coros.

12. En las Escuelas Normales del sexo femenino y en las escuelas de habilitación, labores y reglas prácticas de corte.

La cátedra de Moral y Doctrina cristiana se cambió después de la ley de separación. La Doctrina fué suprimida, enseñándose teóricamente con el título de *Moral* el libro de Julio Payot *Cours de Morale*. Esta enseñanza no aparece en la nueva ley.

Uno de los principios, ya adoptados, de la nueva ley es la coeducación.

La Escuela Normal de Lisboa, que ha sido visitada detenidamente para hacer esta Memoria, está confiada a la dirección del profesor Tomás de Fonseca, persona ilustradísima, de una excelente orientación pedagógica, y acérrimo defensor de la coeducación.

Las dos Escuelas Normales, masculina y femenina, funcionan ya reunidas en el presente curso. Los cursos teóricos son comunes. De los prácticos, algunos se dan separados, por ejemplo, el de gimnasia, confiado en la escuela de Lisboa a un profesor distinguido, el Sr. Pedro José Ferreira.

Produce grata impresión el oír al orfeón de la escuela, compuesto de más de doscientas voces, cantar himnos patrióticos y deliciosas composiciones clásicas, bajo la dirección de su entusiasta profesor señor Guillermo Ribeiro, profesor también del Conservatorio de Lisboa.

Los profesores deben ser nombrados mediante oposición; pero últimamente no se han celebrado oposiciones, quizá porque se aguarda al cumplimiento y desarrollo de la nueva reforma. Se ha recurrido a los profesores interinos, que constituyen actualmente una gran parte del profesorado normal en funciones. Estos interinos son los mismos alumnos salidos de las Escuelas Normales.

En el curso actual están inscritos en la

Escuela Normal de Lisboa los siguientes alumnos:

Primer año . . . . .	94
Segundo año . . . . .	123
Tercer año . . . . .	105
TOTAL . . . . .	<u>322</u>

de los cuales 40 son del sexo masculino.

*El aspecto económico.*—Los recursos dedicados a la primera enseñanza proceden de los siguientes ingresos (parte de la ley Almeida actualmente en vigor):

1. Recaudación procedente de los ingresos ordinarios de los Ayuntamientos.

2. Producto de la contribución municipal para la primera enseñanza, impuesto sobre las contribuciones generales directas del Estado. Este impuesto se fija anualmente y es determinado para cada *concelho* en armonía con la reforma de estos servicios. Es variable entre un 15 y un 30 por 100, según la suma de gastos del personal de primera enseñanza en el respectivo *concelho*.

3. Renta de herencias, donaciones o legados con aplicación a los servicios de primera enseñanza.

4. Producto de cualesquiera otros donativos destinados a la misma enseñanza.

5. Producto de los descuentos hechos en los sueldos de los maestros, por faltas en los servicios.

6. Producto de contribuciones extraordinarias legalmente autorizadas.

7. Importe de los intereses de cantidades depositadas por cuenta del fondo escolar en la *Caixa Geral de Depósitos* o en otros establecimientos de crédito.

8. La cotización con que debe contribuir el Estado para los gastos de la primera enseñanza en los *concelhos* que presenten déficit a propuesta de la Dirección general de primera enseñanza (hoy *Repartição de Instrução Primaria e Normal*) y previa consulta de la sección respectiva del Consejo superior de Instrucción pública.

El presupuesto fijado por la ley de 30 de Junio de 1914 para el año económico de

1914-1915 para la enseñanza primaria y normal incluyendo las escuelas ambulantes (*Escolas moveis*) y las subvenciones, es un millón de escudos (es decir, duros).

Los maestros de primera clase, o sea aquellos que han cumplido 12 años de servicios activos, perciben 300 escudos.

Los de segunda clase, con más de seis años de servicio, tienen de sueldo 240 escudos.

Los de tercera clase, 180 escudos.

No hay número fijo de profesores.

A los maestros se les concede, además, casa o una subvención para ella.

En Lisboa, Oporto y otras capitales de distritos en las capitales de los *concelhos* más importantes, tienen además subvención de *residencia*.

Los maestros pueden obtener su jubilación cuando hayan cumplido 60 años de edad y 30 de servicios.

*Inspección.*—La inspección escolar (*Fiscalisação do Ensino Primario*) se rige por la nueva ley Almeida. Parte V.

El territorio continental e insular de la República se halla dividido, para los efectos de la inspección, en circunscripciones escolares, y éstas, en círculos.

Las circunscripciones son tres, con las capitales respectivas en Lisboa, Coimbra y Oporto. Cada circunscripción comprende varios distritos.

En cada circunscripción escolar hay un inspector directamente subordinado al Ministerio de Instrucción pública. El Gobierno nombra los inspectores de círculo que tengan, por lo menos, cinco años de buenos y efectivos servicios.

Las atribuciones de los inspectores de circunscripción se hallan detalladas en la ley Almeida. Es de su responsabilidad la fiscalización de los servicios a cargo de los maestros y de los Ayuntamientos, haciendo cumplir las leyes y reglamentos de primera enseñanza.

Los inspectores de círculo son sus subordinados y les ayudan en el desempeño de su misión.

En casos de urgencia, los inspectores de circunscripción pueden resolver, dando luego cuenta detallada al Gobierno. Están



obligados a presentar anualmente al Ministerio de Instrucción un informe sobre el estado de la primera enseñanza en la respectiva circunscripción, proponiendo iniciativas y soluciones. Tienen también atribuciones para proponer, «por motivos de carácter meramente pedagógico, técnico o moral», la suspensión, traslado o separación de los profesores, medidas que no podrán hacerse efectivas sin que sean previamente oídos los interesados y los Ayuntamientos. Corresponde igualmente a los inspectores de circunscripción tomar parte en el nombramiento de los tribunales de exámenes de primera enseñanza.

Los círculos escolares creados por la ley Almeida son 75. En cada circunscripción escolar hay tantos inspectores como círculos existen en ella. Estos inspectores dependen directamente de los inspectores de circunscripción, e inspeccionan, dentro del plazo señalado por la ley, las escuelas de los círculos que les están asignadas en la respectiva circunscripción.

El nombramiento de los inspectores de círculo es atribución del Gobierno, mediante oposición (*concurso de provas publicas*).

Se admite solamente a estas oposiciones a los individuos que poseen el título obtenido en las Escuelas Normales, y a los maestros que tengan cinco años de buenos y efectivos servicios.

Como medida transitoria, la ley publicada en 1911 autorizaba al Gobierno a nombrar para aquellas plazas, sin oposición, a los antiguos subinspectores primarios y a maestros con más de cinco años de ejercicio.

Las atribuciones del inspector de círculo están detalladas en la ley Almeida. Una de ellas es confeccionar anualmente la estadística de su círculo e informar sobre el estado de la enseñanza, remitiendo ambas cosas al inspector de circunscripción.

Por lo que respecta al sueldo, los inspectores están divididos en tres categorías: hay 20 de primera clase, 20 de segunda y 35 de tercera. El primer nombramiento se hace siempre para la tercera categoría, pudiendo esos inspectores pasar a

la clase inmediata, según las vacantes que ocurran, después de tres años de servicio efectivo.

Los inspectores no pueden ser editores de libros ni tener intervención directa o indirecta en librería o casa editorial, bajo pena de separación.

En la capital de cada circunscripción escolar, subordinada al respectivo inspector, existe una *secretaría*, formada por un secretario con atribuciones de jefe de la secretaría, un oficial, tres escribientes, un dependiente y un mozo, nombrados todos ellos por el Gobierno. La ley Almeida determina las condiciones a que deben sujetarse estos nombramientos.

La ley crea un cargo de inspector general en el Ministerio de Instrucción pública, cargo que aún no ha sido provisto.

La inspección médica ha sido ya decretada; pero este precepto no se cumple, en general, en las escuelas primarias.

#### LA PSICOLOGÍA EXPERIMENTAL Y EL MAESTRO (1) por el profesor Juan Vicente Viqueira.

(Conclusión.)

Vista.

1. *Las sensaciones visuales.* — Las sensaciones visuales, se agrupan en dos clases: A) sensaciones de color, cromáticas, tónicas; B) sensaciones sin color, acromáticas, atónicas: negro, gris, blanco.

La totalidad de los colores la obtienen al descomponer la luz blanca con un prisma (espectro). No se incluye el púrpura aquí, que se nos da mezclando rayos rojos y azules.

¿Pero son todos estos colores simples? El anaranjado parece asemejarse al rojo y amarillo, mientras que el rojo no contiene más que rojo. Así parece que hay un número de cualidades de color, en todos cuatro (rojo, amarillo, verde, azul), que combinándose dan la serie de los colores.

El problema está, pues, en si se trata de

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

cuatro colores fundamentales (amarillo, azul, verde, rojo) ó de colores que presentan semejanzas entre sí.

Si partimos de un color, hallamos uno que no tolera mezcla con él, es decir, que parece incompatible, el más distinto de él. Al mezclar estos dos colores, obtenemos blanco (colores complementarios).

2. *Ceguera para los colores.*—No todos los hombres ven los mismos colores. Hay ciegos para algunos. Es decir, hay individuos que ven menos colores que los individuos normales. Las cegueras cromáticas son de diversos tipos; a saber:

A) Ceguera para todos los colores (acromatopsia). Los que la padecen ven el mundo como nosotros de noche, pero con mucha más luz; es decir, del modo como se traduce en un grabado. La realidad está hecha toda de claro-oscuro. Esta ceguera es muy rara, y en general, aunque no siempre, congénita.

B) Ceguera parcial. Sucede siempre por pares, y éstos son los colores fundamentales complementarios de que se ha hablado.

a) Ceguera para el rojo y el verde. Es congénita y bastante frecuente. En los hombres da un 3 a 4 por 100. En las mujeres no ocurre tan a menudo.

Los que la padecen ven el espectro amarillo hasta el azul verdoso, que se les aparece blanco (punto neutro), desde aquí, azul. Hay dos tipos de esta ceguera: en uno de ellos la sensibilidad para el rojo se halla rebajada (protanopos), en otros no, y sí para el azulado (deuteranopos).

b) Ceguera para el amarillo y el azul. Un gran número de casos. Es generalmente adquirida por enfermedades de la retina. En ella se ve el amarillo blanco, y lo restante, hasta el rojo, rojo y hasta el azul, verde. En un caso descrito se veía el azul y el amarillo blancos. Hay, pues, tránsitos a la ceguera total.

Se sabe que los colores se ven así y no de otro modo, porque se conocen casos en que un ojo estaba sano y el otro era ciego para el color. Holmgreen (*Archiv für Ophthalmologie*, t. XVIII-1880) ha descrito un caso en estas condiciones para la ceguera

del rojo y el verde. Koenig ha descrito una serie de casos de ceguera de un solo ojo para el amarillo y el azul (*Sitzungsberichte der Akademie der Wissenschaften*, 1897, Berlín). Además, hay una porción de motivos teóricos que podrían llevar por sí a este supuesto.

Para el examen de la ceguera de los colores, que tiene gran importancia, poseemos varios métodos, que se basan en los errores que se cometen al distinguir colores. El de Holmgreen consiste en clasificar madejas de lana de color y de diferente claridad. El examinado hará tantos grupos como sensaciones tenga, y confundirá las que para él sean las mismas. Más breve es el de las tablas pseudoisocromáticas de Stilling. Son 10 tablas hechas de modo que un ciego para los colores total no las ve, y los ciegos parciales no ven algunas de ellas. Tiene en el fondo una serie de puntos, sobre el que, formados de los mismos puntos, se halla una serie de números, que es lo que se ha de ver. Se pregunta a cada persona en las diferentes tablas, si ve o no los números, y qué números son. Las personas normales responden, si se hace bien el experimento, afirmativamente. Con los niños es precisa una gran insistencia.

3. *Explicación de los fenómenos anteriores.*—El excitante de la vista consiste en las vibraciones del éter; es decir, en movimientos ondulatorios sumamente rápidos del éter: para el rojo, 700; para el verde, 629; para el azul, 529; para el violeta, 395 billones por segundo.

Hoy día tendemos a representarnos el funcionamiento del sistema nervioso de un modo químico. Además, en cuanto a la visión, los hechos muestran que el efecto de la luz en la retina consiste no sólo en cambios de disposición de los elementos, sino también en cambios químicos.

Algunos hechos es preciso considerar para llegar a la explicación del proceso fisiológico. El primero, es que en la oscuridad vemos bien los claro-oscuros, pero no los colores; cuando penetramos en una habitación oscura y venimos de estar antes a la claridad del sol, por ejemplo, no somos capaces de ver; pero pasados

unos treinta minutos, nos *hemos adaptado*, y vemos bien los claro-oscuros. Recuerdo el refrán: «De noche todos los gatos son grises». Luego hay dos tipos de visión bien separados: *la de la luz y la de la oscuridad*. Además, si en un *espectro* (los siete colores provenientes de la descomposición de la luz por el prisma) se le va disminuyendo la luz, no sólo los colores llegan a verse como una banda luminosa, sino que el color más claro no es ya el amarillo verdoso, sino el verde. Por otra parte, en la periferia de la retina somos ciegos para los colores y tenemos una gran sensibilidad para el claro-oscuro. Todo indica, pues, que la visión del color y la de la luz no parecen coincidir, y requieren dos órganos distintos. En la retina, como se sabe, existen los conos y los bastoncillos: los primeros en el centro, los segundos en la periferia; sobre los bastones hállase la púrpura retiniana, que se emblanquece bajo el efecto de la luz. Esta reacciona a la luz, del mismo modo que la claridad se presenta en el espectro para el hombre adaptado a la oscuridad, y el ciego para todos los colores. Como hemos visto, en la periferia no existe la visión del color, *ni conos*. Todo induce de nuevo a pensar que los bastones son los órganos para la percepción del claro-oscuro, los conos, para el color. La ceguera para los colores procedería de que *los conos no funcionaban*. Corroborra la hipótesis que la acuidad visual depende del número de elementos de la retina es menor en los que padecen acromatopsia.

Para la percepción del color en los conos, no tenemos más que seguir indicaciones que poseemos de los hechos de la mezcla del color, del contraste de las imágenes consecutivas. Teniendo fielmente en cuenta el primer hecho, ideó Young, y después Helmholtz, la teoría que sostiene, que hay sólo tres procesos que, según las combinaciones, producen todas las excitaciones que corresponden a las sensaciones visuales. Tal es el proceso del rojo, el del verde y el del violeta. En cambio, resulta más difícil de comprender el hecho del contraste de los colores complementarios

y de las imágenes consecutivas. Hering ha supuesto que se trata de procesos opuestos: rojo, verde; amarillo, azul; blanco, negro. La desaparición de uno, trae consigo la ceguera para los colores de los tipos ya citados.

4. *El desarrollo de las sensaciones visuales en el niño*.—Son dos problemas distintos: el desarrollo de los nombres de los colores y el de las sensaciones de éstos. Por esto el método que se basa en las denominaciones del color no tiene valor ninguno, o por lo menos muy dudoso. Así se procedió en los primeros tiempos y se llegó a la conclusión, ya estimada hoy como errónea, de que los niños no ven todos los colores. Los nombres no están aún a los seis años más que escasamente desarrollados. Engelsperger y Ziegler hallaron en Munich, que el 30 por 100 de los muchachos y el 28 por 100 de las muchachas no nombraban bien los colores.

El orden de desarrollo en los nombres de los colores no es fijo, depende de infinidad de circunstancias. En general, se da: negro, blanco, rojo, azul, verde, amarillo, castaño, rosa, púrpura y naranja.

En el desarrollo de la sensibilidad al color podemos distinguir dos períodos:

A) Período anterior a la escuela. A los cuatro meses diferencian los niños el negro y blanco. Al sexto mes diferencian los colores fundamentales, primero el rojo. A los ocho meses la diferencia de los colores capitales es segura. (Claro que esto es una media.)

B) La Escuela.—La capacidad de diferenciar los colores, según su facilidad aumenta en el orden que van a continuación:

Negro, blanco, naranja, lila, púrpura, rosa, violeta, azul claro y oscuro, azul verdoso.

Gran diferencia entre los sexos. Las mujeres, mejor capacidad para el color.

5. *La evolución de las sensaciones visuales*.—Hace tiempo se habló de que los pueblos primitivos tenían un sistema de sensaciones visuales distinto del de los individuos normales actuales. Los griegos

de Homero no verían los colores como nosotros los vemos.

Sin embargo, no se aducía como prueba más que el lenguaje, y éste no nos muestra, realmente, como después se vió, nada que confirme la hipótesis. Nada podemos suponer acerca de la evolución del sentido de la vista, ni en el individuo ni en la especie humana.

En cambio, los estudios experimentales de Hess parecen mostrar que la evolución existe en la serie animal. Todos los animales, hasta los peces (incluso éstos) son ciegos totales para los colores. Las aves ya tienen, aunque con modificaciones, un sistema de sensaciones visuales análogo al nuestro. Los trabajos de Hess están hechos con una delicada técnica. Han encontrado, sin embargo, gran oposición por parte de los naturalistas.

Es sabido que a los colores de las flores y lo mismo los de los animales, se les atribuía una gran importancia y eran explicados (para atraer a los insectos y que se verificase así la fecundación de las plantas, por la selección sexual). Pero claro está, esta solución suponía que los colores eran vistos por los animales. Se emprendieron experimentos para comprobar el punto de vista de Hess con abejas, y se halló que estos animales parecen ser ciegos para algunos colores. La discusión está aún planteada. Hess ha criticado los últimos resultados de sus enemigos, con éxito.

6. *Sobre los sentidos y su educación.*—Hasta ahora al hablar de los sentidos hemos indicado sus defectos como importantes para la Pedagogía. Otro aspecto tiene en ellos importancia en estos casos: su educabilidad. Pero ¿son los sentidos educables? Los sentidos, las sensaciones se nos dan desde un principio de la vida, no son en el niño diferentes, son escasamente diferentes en los varios individuos; lo que cambia es la capacidad de interpretarlas, de valernos, de servirnos de ellas. Un caso claro que pone esto de relieve es el de la compensación de los sentidos. Un sordomudo no tiene mejor vista que un normal y hace más con ella que éste; un ciego no tie-

ne mejor tacto que un normal y llega con él a lo que no sería capaz de llegar un normal. Es este el hecho de la compensación de los sentidos. Lo que se educa son las facultades superiores; el juicio. Esta es otra cuestión. No es preciso introducir todo un mecanismo aburrido y seco, ajeno a la vida, antiestético, de aparatos de laboratorio.

En la vida misma se educan los sentidos. Tenemos la prueba en lo dicho anteriormente de los anormales y en la gran visibilidad del salvaje, por ejemplo. Lo mismo una confirmación en los diversos oficios (sensibilidad para la temperatura, etc.).

El trabajo manual, el trabajo de oficio, el dibujo, la música; he aquí los modos de educar los sentidos.

### Bibliografía.

Para acuidad auditiva véase *Binet, Année psychologique.*

Una orientación completa sobre los sentidos en el *Handbuch der Physiologie des Menschen, de Nagel, t. III, 1905.* Especialmente interesante es la parte de *Kries* sobre la vista.

Para las sensaciones auditivas es clásico el libro de *Helmholtz, Theorie physiologique de la musique.*

Orienta bien en los problemas modernos *G. Revesz, Zur Grundlegung der Tonpsychologie, Leipzig, 1913.*

Para la evolución de las sensaciones visuales, *C. Hess, Die Entwicklung vom Farbesinn und Lichtsinn in der Tierreihe, Wiesbaden, 1914.* Doy un brevísimo resumen en el número de *La Lectura* de Junio de 1914.

---

## REVISTA DE REVISTAS

### ALEMANIA

*Zeitschrift für Schulgesundheitspflege.*  
(Revista de Higiene escolar.—Hamburgo.)

OCTUBRE

*Necesidad de una reforma en las disposiciones escolares encaminadas a combatir las enfermedades infantiles*

*infecciosas*, por el Dr. O. Bail y el Doctor F. Schleissner.—Las precauciones que se toman de ordinario en las escuelas cuando estalla una epidemia infantil son: exclusión de los atacados y los niños que vivan con ellos; clausura de clases o de toda la escuela y desinfección de los locales escolares. A éstas se han agregado últimamente: la observación de los escolares no atacados, el reconocimiento de los posibles *portadores de bacilos*, las advertencias a las familias y el rigor en la admisión de los convalecientes. Desgraciadamente, la etiología de las enfermedades infantiles es muy poco conocida. Fuera de la difteria y de la meningitis infecciosa, no se ha logrado encontrar el microbio generador de la enfermedad, o si se ha encontrado, ha sido en condiciones que han hecho imposible su trasmisión a los animales y, por tanto, la experimentación.—En esta primera parte de su artículo, tratan los autores con todo pormenor el problema de la difteria en la escuela, con indicación de los trabajos más fundamentales publicados sobre este punto, y proponen algunas modificaciones en las medidas de precaución que antes se citan, especialmente: que la cuarentena sea de seis semanas para los convalecientes; que no se admita a los niños en cuya casa haya habido difteria, hasta pasados ocho días de aislamiento del enfermo, y que, en todo caso, se acuda al examen bacteriológico. (*Continuará*).

*Sociedades y reuniones*.—El 20 de Mayo de 1914 se reunió en Bernburg la Asamblea anual de la Sociedad alemana de baños populares, que cuenta con 838 miembros. De los interesantes trabajos leídos merecen especial mención el del Profesor Schmidt y el del Dr. Drigalski. Trató el primero de los baños de aire, de luz y de sol, y recomendó para niños y viejos el baño de aire, sobre todo seguido de un baño de agua. En su opinión, los baños de sol pueden sustituir a los de vapor; pero hay que administrarlos con cuidado, porque las exageraciones son peligrosas. El Dr. Drigalski se ocupó del influjo de los baños en la infancia y aseguró que no había enfermedad más fácil de curar que el raquitis-

mo, bastando para ello el empleo acertado de los baños de aire y de sol.

*Noticias*.—La Junta de enseñanza de Hamburgo ha establecido una escuela de bosque que funcionará del 13 de Agosto al 30 de Setiembre. El precio de la pensión es de 110 marcos.—El Dr. Caspari, en la *Revista holandesa de anormales*, trata de la protección a los psicópatas, que debe, según él, desenvolverse en tres sectores: medidas de seguridad para evitar su delincuencia; acción humanitaria y tratamiento curativo. Para ello se necesita un decidido apoyo oficial, que el autor, en nombre de la Sociedad holandesa protectora de anormales, exige a su Gobierno, en forma de inspección psiquiátrica competente en la escuela; creación de escuelas auxiliares para psicópatas y establecimiento de clínicas especiales para esta clase de enfermos.—En las escuelas de Sordomudos de Amsterdam, Rotterdam y Saint Michelgestel (Holanda), se han creado clases preparatorias para niños de 5, 4 y hasta 3 años, que allí reciben instrucción con arreglo al método Froebel, y se procura, sobre todo, que dirijan su atención a la boca del maestro, el cual habla constantemente y despacio. Se han conseguido resultados notables: no sólo los niños aprenden a servirse de sus ojos y de sus manos, sino a entender lo que se les dice por el movimiento de los labios.

*Revista de revistas*.—Comprende las siguientes: *Die Hilfsschule y Schweizerische Blätter für Schulgesundheitspflege*.

*Libros nuevos*.—*La alimentación de los escolares*, por el Dr. Wimmenauer. Langensalza, 1914 (en alemán).—Muy recomendable por su contenido y por su exposición clara y concisa.—*Sugestión y educación*, por el Dr. L. Hirschlaff. Berlín, 1914 (en alemán).—Fundado en una larga experiencia, condena el autor toda tentativa de aplicar la sugestión hipnótica a la educación, como pretenden algunos, y demuestra, además, que esta sugestión, aún en el caso de que sus efectos fueran benéficos, sólo se podría emplear con individuos de tipo histérico.

*Sumario de «El Médico Escolar»:*

«Importancia para el médico escolar de la enfermedad cutánea de los niños», por el Dr. J. Heller. — «Noticias relativas a la Asociación de médicos escolares». — Extracto de Memorias de médicos escolares». «Noticias varias».

## NOVIEMBRE

*Necesidad de una reforma en las disposiciones escolares encaminadas a combatir las enfermedades infantiles infecciosas*, por el Dr. O. Bail y el Doctor F. Schleissner (*conclusión*). — Siguiendo el examen de las diversas enfermedades, proponen los autores las siguientes medidas de precaución: Para la tos ferina, aislamiento de los enfermos, durante dos a tres meses, según la intensidad de los casos, y de los sospechosos, durante quince días; admisión de los niños que, aunque vivan con los enfermos, estén aislados de ellos, y a la primera vez que tosan, tratarlos como sospechosos. Para el sarampión, aislamiento de los enfermos hasta la descamación, y de los que vivan con ellos, catorce días, que es aproximadamente lo que dura la incubación; a los nueve días de ocurrido un caso en la escuela, exclusión, por cinco días, de todos los niños que no hayan pasado la enfermedad, con lo cual se tiene la seguridad de que, transcurrido este plazo, ya no hay contagio en la escuela. Para la escarlatina, aislamiento de dos meses de los enfermos y de los niños que vivan con ellos. Para la varicela (que no es, como cree el vulgo, una viruela atenuada, sino una enfermedad distinta, y contra la cual no sirve, por tanto, la vacuna), aislamiento de los enfermos hasta la descamación, y admisión de los que vivan con ellos, previo reconocimiento del médico escolar. Para la parotiditis epidémica (papera), el aislamiento debe durar hasta que se resuelva el infarto, y puede seguirse admitiendo en la escuela a los niños que vivan con los atacados, pues está comprobado que los sanos no transmiten esta enfermedad.

*Noticias*.—La Asociación de médicos de partido de Italia dirigió en 1914 una ex-

posición a los ministros del Interior y de Instrucción pública, ofreciéndose para dar conferencias sobre higiene en los establecimientos oficiales de enseñanza. Desde 1914, funciona ya la nueva organización, que comprende unas 700 conferencias, repartidas en todos los grados de la enseñanza. El programa de cada ciclo de conferencias comprende: conocimientos elementales de higiene general, con especial aplicación a las enfermedades infecciosas, al alcoholismo, a la malaria y a la tuberculosis; higiene escolar, higiene del trabajo y primeros auxilios, en caso de accidente o de enfermedad. Además, los conferenciantes, bajo la dirección de la Caja Nacional de Previsión, hablan a su auditorio de los beneficios del seguro y del ahorro. Asisten a las conferencias, no sólo los alumnos, sino sus familias y muchos maestros.

*Revistas de revistas* —Comprende las siguientes: *Zeitschrift für pädagogische Psychologie und experimentelle Pädagogik* y *Die Hilfsschule*.

*Libros nuevos*.—*Influjo que ejerce en la posición social del hombre la salud del espíritu y de los nervios*, por el Profesor Dr. Weygandt. Würzburg (en alemán).—Recopilación de una serie de conferencias, pronunciadas por el autor en Hamburgo. Estudia primeramente las predisposiciones e influjos bajo los cuales viene al mundo el niño, reduciéndolos a cuatro: la herencia, el alcoholismo, la sífilis y la depauperación. Trata luego de la acción de la escuela, y pide que el tiempo de descanso sea, como *mínimum*, la cuarta parte del tiempo de trabajo, y mejor, la tercera parte, y que se evite a toda costa el recargo mental del niño, diciendo, de paso, que actualmente se podría hablar con más justicia del recargo del maestro, que del recargo del niño. La alimentación insuficiente, el momento de la pubertad y las neurosis que la acompañan, merecen también su atención. Finalmente, expone cómo las enfermedades nerviosas influyen en la situación social del enfermo, y declara que para mejorar su situación, es indispensable una higiene psíquica, pues no basta, como pretenden muchos higienistas,

con el robustecimiento del cuerpo, mediante juegos y deportes.—*Sobre el juicio psicológico-moral de los muchachos*, por Schäfer (en alemán).—El autor ha obtenido contestación por escrito de 1.250 muchachos y muchachas, alumnos de las escuelas de perfeccionamiento, de edad de doce años (en que comienza la responsabilidad limitada en Alemania), a 18 (en que se llega a la responsabilidad completa), a la pregunta: «¿Por qué no se debe robar?» Es interesante la clasificación que hace de los motivos que han inspirado las contestaciones: I. Motivos religiosos: A. Egoísmo de carácter religioso. B. Respeto a la ley de Dios. II. Motivos no religiosos: A. Daño que puede producir el acto al ladrón: *a)* concreto (regaños o castigos de los padres, etc.); *b)* abstracto (pérdida de la estimación de los demás, reproches de la conciencia propia, etc.). B. Respeto a la honra de la familia. C. Motivos ético-sociales: *a)* concretos (perjuicio que se ocasiona al robado, etc.), *b)* sentimientos de justicia; *c)* respeto a las leyes penales. Sobre ellos, ha construido el autor unos notables gráficos.

#### Sumario de «El Médico Escolar»:

«Importancia para el médico escolar de las enfermedades cutáneas de los niños», por el Dr. Heller (conclusión).—«Extracto de Memorias de médicos escolares».—«Noticias varias».

#### DICIEMBRE

*La lucha contra el polvo de las calles*, por el Sr. Amende.—El autor, alcalde de Dresde, hace un resumen de los procedimientos empleados para evitar la producción de polvo en el pavimento de las calles y recomienda muy vivamente el empleo del producto conocido en el comercio alemán con el nombre de *apokinin*, que aventaja mucho a todos los empleados hasta ahora. Es un líquido inodoro e insoluble en el agua y traba de tal manera las partículas del suelo, que éste queda en absoluto impermeabilizado. Se le emplea mucho en Alemania y en algunos puntos del extranjero.

¿*Clínica dental escolar o dentistas escolares independientes?*, por el Doctor Wimmenauer: Estudio comparativo del servicio dental escolar en las ciudades de Mannheim, Heidelberg, Friburgo, Karlsruhe y Estrasburgo, de los cuales sólo Mannheim emplea el segundo de los dos sistemas, y las demás, el primero. En Mannheim, con una población escolar de 30.427 niños, se gastaron en este servicio, en 1912-13, 19.830 marcos, con 19.216 operaciones; las cifras correspondientes a las otras cuatro ciudades son: para Friburgo, 7.395, 5.225 y 7.550; para Heidelberg, 6.400, 2.165 y 5.900; para Karlsruhe, 16.564, 6.029 y 7.904; para Estrasburgo, 21.200, 17.024 y 25.220. El sistema de Mannheim resulta más barato que el de las clínicas dentales; en cambio, los trabajos de estas últimas es cualitativamente superior al de los dentistas escolares independientes. No se puede aún decir cuál de los dos es preferible, porque no hay entre ellos diferencias esenciales que permitan decidirse por uno o por otro.

*Noticias*.—El Parlamento del Estado de California acaba de votar una ley disponiendo la forma que han de tener los zapatos de los escolares para evitar deformaciones en los pies.—El alcalde de Heerlen (Holanda) ha dirigido una circular a los directores y maestros de las escuelas de todos grados de la ciudad, invitándolos a cooperar con él y con las familias en la lucha contra el uso del tabaco.—La «Sociedad holandesa de baños populares y escolares» ha construido una casa de baños ambulante de madera, que pueden armar dos hombres en un día. Sus dimensiones son: 5 metros de largo, 4 de ancho y 3,80 de alto. Tiene una salita de espera, cuatro departamentos de ducha, un cuartito con una pequeña caldera y un retrete.

*Revista de revistas*.—*Die Hilfsschule*.

*Libros nuevos*.—*El suicidio en la infancia y la adolescencia*, por el Doctor E. Lazar y el Profesor Doctor E. Redlich. Berlín (en alemán).—Después de reseñar una serie de casos de su experiencia propia y otros tomados de publicaciones recientes, 61 en total, los autores llegan a la

conclusión de que es injusto echar sobre el sistema de enseñanza la culpa de estos suicidios. La escuela, lo mismo que la familia, son factores que pueden favorecerlos, pero en ningún caso deben considerarse como causa de ellos. — *Enfermedades crónicas más importantes del escolar y medios para luchar contra ellas*, por el Doctor G. Poelchan. — Berlín (en alemán). — Recopilación de las observaciones personales del autor durante un período de ocho años sobre las siguientes enfermedades: anemia, afecciones cardíacas, enfermedades de la boca, de la garganta, de la nariz y de la vista. Atención preferente se dedica a la tuberculosis.

*Sumario de «El Médico Escolar»:*

«Tratamiento de la tuberculosis pulmonar infantil por los rayos X», por el Doctor Wimmenauer. — «Extractos de Memorias de médicos escolares». — «Noticias varias». — J. ONTAÑÓN Y VALIENTE.

FRANCIA

*Revue pédagogique.*—Paris.

DICIEMBRE 1914

*La primera clase*, por Raimundo Thamin. — Con motivo de la apertura de clases de francés en las poblaciones alsacianas tomadas a los alemanes.

*Las voces inglesas*, por Ernesto Dupuy.

*Cartas del frente*. — De profesores de liceo y de maestros que se hallan en la línea de combate del ejército francés.

*El problema de la ortografía en la historia de las lenguas europeas*, por Alberto Dauzat.

*Las cartas de María Phlipon (Madame Roland) a Sofía*.

*Mauricio Maeterlinck*, por E. Vanden Herreweghe.

*Las ideas morales de Carlyle*, por Luis Chaffurin.

*Discursos de distribuciones de premios: La sugestión en la enseñanza*, por Derroja. — *El estudio del latín*, por Galtier. — *La enseñanza secundaria y la en-*

*señanza primaria superior*, por Dumonteille.

*Revista de libros de pedagogía*, por Carlos Chabot.

*Los deportes escolares en Bélgica*, por Gastón Sévrette. — Hacia el año 1880 se desarrolló en Bélgica, como en otros países, la afición a los ejercicios atléticos, siguiendo el ejemplo de Inglaterra. Los jóvenes se dedicaron, sin dirección ni instrucción técnica, al adiestramiento y práctica de los deportes. La educación física de la juventud solía ser deplorable por falta de maestros. Los belgas, convencidos de ello, se esfuerzan actualmente por corregirlo. Es de señalar, entre otras, la labor que realiza en este sentido la *Liga del Atletismo*, una de las numerosas agrupaciones deportivas de Bélgica, y que rige especialmente las carreras a pie, los saltos y el lanzamiento de pesos. A su Consejo de Administración pertenece M. León Dupont, que se ha propuesto reglamentar los ejercicios físicos desde un punto de vista educativo y que ha emprendido una cruzada contra el deporte escolar. «La misión de la escuela, dice M. Dupont, es, tanto en lo físico como en lo intelectual, la formación general del individuo.» La especialización deportiva no es propia de ella. Durante el período escolar corresponde hacer educación física escolar; la práctica del deporte es sólo conveniente en el período universitario o post-escolar, es decir, después de los 18 años. Monsieur Dupont cita palabras de profesionales famosos del deporte conformes con su opinión. Por otra parte, un deporte nunca tiene la espontaneidad y la alegría que deben ir siempre unidas a los juegos juveniles. — La Liga del Atletismo no admite socios menores de 15 años. Hasta los 17 pertenecen a la sección de escolares, y sólo toman parte en pruebas de duración, distancia y dificultad limitadas que exigen de los jóvenes un esfuerzo siempre menor al máximo de que son capaces. El examen para los principiantes (carreras, salto de altura y de distancia y lanzamiento de pesos de 5 kilos) tiene, además, la ventaja de obligar al adolescente a practicar varios ejercicios. — A fin



de evitar la lucha individual y de fomentar el espíritu de solidaridad, la Liga ha establecido un campeonato escolar por equipos que toman parte en las pruebas de todos los ejercicios. Cuando el principiante cumple los 17 años, se hace un examen de sus aptitudes físicas, después del cual puede ingresar en la sección de los atletas y especializarse en un deporte.

*Crónica de la enseñanza primaria en Francia.*

*A través de los periódicos extranjeros. The School World (inglesa). Junio.*— Para los niños pobres que no pueden dejar sus casas durante las vacaciones, el Consejo del Condado de Londres ha ensayado con éxito la organización de centros de juegos a los cuales pueden acudir los niños durante el verano, a fin de estar al aire libre bajo la vigilancia de personas designadas al efecto. En 1914 aumentó a 12 el número de centros de juegos para muchachos y a 28 el de los de muchachas y niños pequeños. Están abiertos de 10 a 12, de 2 a 3 y  $\frac{1}{2}$  y de 5 a 6.

*Bibliografía.*

OCTUBRE-NOVIEMBRE

*Carta del Presidente de la República al Ministro de la Guerra.*

*Sobre la guerra.*—Extractos del discurso pronunciado en la sesión pública anual de las cinco Academias, por M. Paul Appell.

*Francia juzgada por los ingleses.*—Un artículo del *Times* recomendado por M. Liard, vicerrector de la Academia de París, a los profesores de los liceos y de los colegios para que lo lean a sus alumnos.

*Las voces inglesas,* por Ernesto Dupuy.

*Al reanudarse las clases.*—Discurso de M. Charles Adam, rector de la Academia de Nancy.

*Enriqueta Cannet,* por Mauricio Pellisson.

*La escuela china,* por Luis Bourquin.—El autor describe, en primer lugar, una escuela de tipo antiguo instalada en una pagoda de Yunnanfu. Un anciano enseña a 30 ó 40 niños los 2.000 ó 3.000 caracteres necesarios para comprender los escri-

tos corrientes, haciéndoles repetir los sonidos correspondientes a los signos escritos, sin explicarles su sentido. Falta de limpieza y de orden en los alumnos y en el local. Para la China moderna, la ciencia y el pensamiento son, como para la antigua, bienes superiores a todos los demás; pero quiere renovarlos. Considera insuficiente la labor del maestro de aldea; desprecia la educación rutinaria y la limitada instrucción tradicional, y poco a poco va introduciendo en la escuela la enseñanza y los métodos europeos. A los jóvenes chinos no les basta ya aprender a leer y escribir los caracteres; quieren estudiar historia, ciencias y lenguas vivas y prepararse para intervenir en la política. En 1862 existía una Universidad con profesores franceses, ingleses y rusos, que enseñaban a los jóvenes chinos futuros empleados de Aduanas. Paulatinamente, y venciendo la resistencia de la China antigua, se crearon cursos de Matemáticas, Astronomía y Mecánica. No obstante, hasta 1892 no se exigen Matemáticas en las oposiciones, y aun entonces, de los 10.000 aspirantes del primer grado sólo uno intentó resolver los dos problemas propuestos de aritmética y geografía elementales. Antes de aquel año, los exámenes consistían en escribir durante un día y una noche un poema original y dos disertaciones sobre asuntos determinados. En 1901, se abre una escuela en cada capital del Kivangtung. En 1902, la Universidad preparatoria de las relaciones con Occidente se transforma en una Universidad de ocho Facultades: Derecho, Cánones, Letras, Medicina, Ciencias, Agronomía, Ingeniería civil y Comercio, en la cual se enseñaban 46 disciplinas. De Enero de 1903 es un decreto obligando a cada provincia a tener edificios escolares con alojamiento para los directores y profesores. Wontchang, capital de Hunan, llega a ser un gran centro universitario con escuelas de Derecho, de Minas, de Ferrocarriles, de Artes y oficios, de Química, de Paleografía, Academia de lenguas y escuela normal. En 1904 y 1906, nuevas reformas establecen escuelas primarias elementales

con 5 años de enseñanza, a cada una de las cuales se agrega una escuela maternal; en las capitales de subprefectura, escuelas primarias superiores de tendencias industriales y tres años de enseñanza; en las capitales de prefectura, escuelas secundarias de cinco años de enseñanza; en las de provincia, escuelas superiores, Universidades y colegios técnicos con enseñanza de tres a cinco años de duración, preparatorias de las Universidades de Pekín, Nankín, Cantón, Mukden y Wontchang. Obra del nuevo régimen, dispuesto a perfeccionar esta organización sin olvidar los menores detalles, son los numerosos reglamentos y disposiciones que han aparecido desde 1912, primer año de la República. Continúa la antigua división, con pequeñas modificaciones en los nombres y en el número de años. En 1912, se crean Escuelas Normales para maestros primarios y Escuelas Normales Superiores para profesores de escuelas secundarias y de normales. El ministro ejerce la inspección de los estudios astronómicos. Una secretaría general, oficinas de instrucción pública, de instrucción especial y de instrucción social, ingenieros y 16 inspectores, constituyen el personal que está a sus órdenes. Se abren escuelas tanto para las niñas como para los niños, con pequeñas diferencias en los programas. Los de las Escuelas Normales están distribuidos en seis años y muestran el cuidado por abarcarlo todo. Los nuevos legisladores no han olvidado nada que pueda contribuir a la educación pública. La oficina de instrucción especial del Ministerio está encargada de los servicios sanitarios y de las artes escolares; la de instrucción social, del reglamento de los ritos populares, de los Museos de Historia Natural, de las bibliotecas, de los jardines zoológicos, botánicos y otros, de los museos de bellas artes y de las exposiciones artísticas, de la música y del teatro, de recoger y coleccionar objetos antiguos, de las sociedades de conferencias populares y de las bibliotecas circulantes; y la oficina de instrucción pública se ocupa de las escuelas de ciegos, sordomudos y lisiados. La Re-

pública muestra el propósito de cumplir sus promesas con medidas que facilitan la realización de la reforma. Ha hecho libre la enseñanza, a fin de procurar su extensión. Toda persona puede abrir una escuela, aun Escuela Normal y Normal superior, exigiéndose únicamente la autorización ministerial. Si se somete a ciertas disposiciones, puede obtener recursos del Estado. En Kiangsu se destina a las escuelas de cuatro a ocho décimas del aumento del impuesto sobre el arroz. En el Tchikiang, las escuelas de niñas, bien calificadas por el inspector, reciben recompensas pecuniarias. También se conceden becas, pues sólo son gratuitas las Escuelas Normales, aunque también se admiten en ellas alumnos de pago. Tanto éstos como los gratuitos están obligados a enseñar de tres a siete años, según que se trate de maestros o maestras y que hayan pagado o no parte o la totalidad de sus matrículas. Con el deseo de acomodar la instrucción a las distintas necesidades de las regiones, se ha dispuesto que una Comisión provincial examine, para adoptarlos o no, si los libros aprobados por el Ministerio contienen enseñanzas útiles a la provincia y que se establezcan cursos de cultivos especiales de las comarcas, etc. Característica de esta extensa reforma parece ser, además de su sentido utilitario, que busca ante todo en cada enseñanza su resultado práctico, la confianza en la eficacia de la legislación. Los planes trazados en las leyes, sólo en parte se han realizado, y los beneficios de la instrucción no llegan a toda la República. La escasez de recursos económicos impide aumentar el reducido número de becas y declarar obligatoria la enseñanza, que continuará siendo por mucho tiempo un lujo de los privilegiados. Y no es éste el único obstáculo: los reformadores han de luchar con los inconvenientes de las divisiones políticas, de razas, de lenguas y de intereses, y con la dificultad de la lectura y escritura de caracteres que no permite una instrucción nacional y moderna a la vez. La lengua se enseña como hace siglos y las ciencias modernas es preciso aprenderlas en libros franceses o in-

gleses. Las costumbres escolares son deplorables. El autor señala como defectos más extendidos la indisciplina, que origina huelgas frecuentes, y la petulancia. Espera poco de la generación que se está formando y piensa que para llevar a cabo la reforma faltan personas, libros y dinero. Francia debe intervenir en esta obra, procurando extender su lengua y su cultura en el imperio, como hacen Inglaterra y Alemania, y atraer a sus escuelas a los estudiantes chinos. En este sentido trabaja la Liga para la educación nacional francesa, creada en Pekín, que trata de enviar a Francia varios millares de alumnos de ambos sexos. Ya ha colocado a algunos en colegios de provincias, pagándoles todos los gastos, excepto los de viaje.

*La instrucción de los indígenas en el Tonkín*, por M. H. Russier, inspector del Consejo de enseñanza en Indo-China.—La obra colonizadora de los franceses en el Tonkin encuentra dos obstáculos: la tradición de Confucio, cuya doctrina ha formado durante siglos el alma annamita, y el espíritu de fatalismo, tan distante de la Europa moderna. Ello ha hecho dudar en la eficacia de la acción francesa a algunos espíritus cultos que repiten la frase de Kipling: «El Occidente en el Occidente, el Oriente en el Oriente y jamás se unirán». Pero entretanto, en los mismos annamitas se produce un movimiento favorable a la instrucción occidental.—No obstante las dificultades que ofrece la reforma de la enseñanza indígena, parece que se ha llegado a un acuerdo acerca del método que debe seguirse. Quiere darse a la reforma un carácter nacional empleando la lengua *quoc-ngu*, trascripción moderna del idioma indígena. Desde 1906 se han abierto escuelas de *quoc-ngu* en todo Tonkín. Actualmente hay, por lo menos, una en cada cantón. Sus maestros repiten las lecciones recibidas en Hanoi, utilizando manuales de conocimientos usuales escritos en *quoc-ngu*. Después de algunos años de experiencia, se ha visto que el contenido de los programas era excesivo, y la Administración resolvió dividir las escuelas en preparatorias, de tres años de enseñanza, es-

tablecidas en determinadas localidades, y elementales, de dos años de enseñanza, y que se irán estableciendo en todas las aldeas a medida que se cuente con recursos económicos. Su programa hace obligatorio el aprendizaje del *quoc-ngu*, y comprende, además de la lectura, la escritura y el cálculo, los primeros conocimientos usuales y la moral. El estudio de los caracteres es facultativo. De este modo, se separa la enseñanza de la moral de la de los caracteres, rompiendo con una rutina secular, que considera necesario el conocimiento de los clásicos chinos para el mantenimiento de la moral, por atribuirles equivocadamente un valor análogo al que tienen en Europa clásicos de la cultura occidental. Pero la Administración francesa no pretende olvidar lo que durante siglos ha sido fuente de toda la cultura de Indo-China. Los orientalistas del Consejo de perfeccionamiento han solicitado la creación de una enseñanza superior de lenguas y literaturas orientales clásicas y de un liceo de Indo-China abierto al pensamiento asiático y a las «humanidades orientales».—Otra característica de la reforma es la dirección práctica que pretende dar a la enseñanza, sin abandonar la enseñanza general, que no puede ser sustituida, sino sólo completada, por la profesional. Mas la enseñanza general, si ha de responder a su objeto, no ha de ser rudimentaria; debe comprender, en primer lugar, las nociones de las ciencias usuales, iniciándose con lecciones de cosas, para pasar luego a los elementos de las ciencias físico-naturales y a sus aplicaciones más corrientes en la agricultura y en la industria.—La enseñanza indígena en *quoc-ngu* pasa, poco a poco, a ser enseñanza en francés a medida que los alumnos avanzan y se aproximan gradualmente, por selecciones sucesivas, al nivel francés. «Así hacemos de la difusión progresiva del francés el fin supremo de toda nuestra acción y del conocimiento de nuestra lengua la clave de todo nuestro edificio escolar». El Consejo de perfeccionamiento no sólo ha introducido el conocimiento obligatorio del francés en la enseñanza tradicional y en el programa de

los concursos trianuales, sino que ha continuado la organización metódica y gradual de la enseñanza franco-annamita, extendiéndola a un número de escuelas cada vez mayor. Los indígenas piden escuelas franco-annamitas, interesados en aprender el francés, que constituye para ellos un medio de enriquecimiento. Generalmente, aceptan una colocación antes de terminar los estudios. Los más instruídos ven en la lengua francesa el instrumento para adquirir la cultura occidental, que consideran indispensable.

*Crónica de la enseñanza primaria en Francia.* —RUBÉN LANDA.

---

## INSTITUCION

---

### IN MEMORIAM

“ESTE ES UN LIBRO DE PAZ,, (1)

por M. B. C.

---

Estas pocas palabras escritas con tristeza van encaminadas a satisfacer el piadoso interés del lector hacia aquellos valores personales que exaltan el contenido sustancial de toda obra humana.

Años hace, al inaugurar *La Lectura* sus publicaciones pedagógicas, solicitó encarecidamente de D. Francisco Giner algunos de sus estudios sobre educación, ya publicados, para formar el primer volumen de una de aquellas series. Los íntimos conocen la resistencia opuesta por el maestro a tales solicitudes. Creía él que sus trabajos estaban ya viejos; que le faltaban fuerzas para renovarlos, o que las pocas con que se sentía, no debieran emplearse en tal empresa; y atribuía la insistencia de los editores a fervorosa devoción, incompatible en este caso con más altos intereses objetivos.

Convencido o vencido, por último, puso mano a la obra, y en la *Casilla de la Sie-*

---

(1) Prólogo al libro *Ensayos sobre Educación*, por Francisco Giner de los Ríos, Madrid, 1915, que acaba de publicarse en la serie «Ciencia y Educación», de las *Ediciones de La Lectura*.

*rra*, primero, y en *San Victorio*, luego, durante el verano de 1913, escogió y corrigió los artículos.

Estas correcciones son todas marginales. Algunas, muy nutridas; pero, en conjunto, rara vez modifican el pensamiento esencial del texto primitivo. Algún que otro dato, para poner al día hechos y cifras; aclaración de conceptos, casi siempre; atenuaciones, pocas; abundantes, en cambio, los trazos que rehunden y vigorizan las antiguas líneas radicales, y, en su consecuencia, muestras, por todas las páginas, de estilo castigado.

Un apunte rudimentario, pero claro, ha servido para conocer los artículos que, en definitiva, tenía escogidos, y las secciones en que proyectaba dividirlos: *Institución; Teorías; Política pedagógica o Aplicaciones políticas*. A esta indicación, tal vez prematura, ha sido necesario atenerse fielmente. Nada se ha encontrado acerca del título que hubiera puesto al libro, y así, ha parecido conveniente adoptar el genérico de *Ensayos*, que nunca usó el autor, pero que concuerda, sin embargo, con los que acostumbraba a emplear en obras análogas.

En Octubre, al volver a Madrid, entregó su trabajo. Pero el otoño fué constantemente, para aquella naturaleza agradecida, tiempo de florecientes renovaciones. Siempre tornó del campo en plenitud de energías recreadas. La perenne vibración de su espíritu intensificábase entonces para la proyección ideal. Y de esta suerte, pronto suscitáronsele más y más exigencias para la publicación de los artículos corregidos, que volvió a recoger en seguida, con ánimo de introducir en ellos algunas adiciones.

Comenzó la tarea. Pero si los inviernos jamás fueron propicios a D. Francisco para otra actividad que la intensísima que consagraba a sus clases y a su inagotable y pudorosa función social, el de 1914, en que iba desfalleciendo, no era posible que le permitiera dar cima a su propósito. Las notas y cuartillas, fechadas en Noviembre de 1913—no obstante haberle acompañado desde entonces, diariamente, hasta en la

cabecera de su lecho de muerte—, quedaron incompletas. Un papel, escrito, a no dudar, en los últimos meses de su vida, y encabezado con esta conmovedora frase: «Quisiera dejar hecho», coloca en primera línea, «El tomo de artículos pedagógicos, con las adiciones».

Eran dos sustancialmente, en consecuencia con los problemas que más le atormentaban, y ambos se refieren a la *Institución Libre de Enseñanza*, o sea a la obra educadora en que por excelencia puso todo su espíritu. Elaboraba un prólogo muy extenso, a juzgar por los croquis y las abundantes notas preparadas, y al que no pudiera llamarse de otra suerte que examen de conciencia sobre el proceso ideológico, la vida interna y la obra social de la *Institución*, durante los cuarenta años que lleva de existencia. Y construía, al par, un amplio comentario a su artículo de 1882 sobre la «Enseñanza confesional y la Escuela»; comentario que hubiera alcanzado, por las trazas, un desarrollo varias veces superior al artículo mismo.

Los dos temas debieron surgir unitariamente en el espíritu del autor, cuya preocupación más honda en todas las esferas, y muy especialmente en la de la enseñanza, fué siempre la *paz*. Concordia sincera y desinteresada de hombres de buena voluntad, vengan de donde vinieren, para una obra educadora, hecha sobre toda diferencia de opiniones políticas, de escuelas filosóficas, de creencias religiosas; pacificación de las almas en el sagrado campo neutral, en que han de formarse las nuevas generaciones; absoluto respeto al niño, sin la profana anticipación de odios y discordias, fué el ideal que D. Francisco predicó y practicó toda su vida.

Y al afirmarlo por vez postrera, desbordante de amargura dulce y humana, acude a esclarecer con luz del mediodía cómo la educación religiosa adogmática — causa principal de escándalo y combate contra su obra — es y debe ser fuente de paz en la escuela, en la verdadera escuela que une, en la engendradora de hermandad para todos los hombres, y cómo a la guerra y a las persecuciones, tejidas casi siempre de

insidias, insultos y falsedades, la *Institución* ni ha contestado ni deberá contestar nunca, sino con hechos y con palabras de paz y de concordia.

He aquí el ansia suprema y la rotunda súplica que, como canto del cisne, hubieran sonado con unidad central en las dos adiciones a este libro. Paralelamente las llevaba el autor en su trabajo, y casi el mismo número de cuartillas dejó a medio redactar, de una y de otra. Sólo son el comienzo, y en ocasión propicia verán la luz con toda la riqueza de notas acumuladas, como venerandos fragmentos de la última hora.

Pero es justo que las puertas de este libro se abran a impulso de una ráfaga, al menos, de aquel santo espíritu pacificador con que el maestro se disponía a inundar todas sus páginas.

Así habla en el primer bosquejo apenas delineado, y que iba sirviéndole de guía al redactar el comentario sobre la educación religiosa en la escuela:

«1.º La Religión no es una enfermedad ni un fenómeno pasajero de la historia, como la guerra o la esclavitud, sino una función espiritual permanente, que la escuela debe educar.

2.º De ningún modo confesionalmente, es decir, presentando ninguna confesión como debiendo recibir el obsequio de la fe.

3.º Debe enseñar culturalmente, como enseña la historia del pueblo hebreo y el contenido del Antiguo Testamento, la historia del cristianismo...

4.º Poniendo en ello todo el respeto y miramiento, no meramente negativo, sino positivo, o sea según el espíritu del Congreso de Chicago.

5.º Huyendo de juicios comparativos.

6.º La razón fundamental de ello consiste en que así debe hacerse en todas las cosas que dividen. La Escuela no está para esto. Hoy en Europa los problemas políticos, económicos y religiosos son los que más apasionan. Así, debe exponerse objetivamente su situación y no más. La escuela está hecha, no para dividir, sino para formar. Que cuide con respecto al niño:

a) de no profanar su amor abierto a todo;

b) de que no anticipen juicios que no pueden construir. Por esto repugna el hacerles intervenir en tales luchas; v. g.: inscribirlos en las listas de protestas en favor ni en contra de la República, de la Monarquía, del Poder temporal ni espiritual del Papa, o del racionalismo, catolicismo, protestantismo; o del partido liberal o el conservador, obrero. .; ni llevarlos a manifestaciones incluso por la libertad de conciencia o la neutralidad de la escuela (¡qué saben de eso!), con abuso y profanación de unas criaturas que deben ser educadas en la reserva y el amor, «cum magna reverentia».

7.º El Estado debe tender a suprimir estas enseñanzas confesionales o políticas. El buen sentido reprueba escuelas monárquicas, republicanas, católicas, etc. Pero no la educación religiosa y política (de la ciudadanía) en espíritu y bases comunes, que luego cada cual lleve en su día a uno y otro lado.

En la misma «región luciente» respira el autor al preparar el prólogo. Notas y más notas encendidas en respeto y amor hermanos. Vayan a las almas recogidas y puras estos breves pasajes, arrancados con temor a la sagrada intimidad en que vivían, libres aún de escrúpulos literarios, y rebosantes, en cambio, de virginidad y de fragancia.

«Quede para otros — dice, hablando de la *Institución*—el balance de lo que hemos logrado y perdido, hecho y fracasado... Tal vez es más útil ahora que esa ojeada—de que sólo espíritus frívolos o esclavos sectarios pueden sacar ocasión de vanidad y miseria—recogernos todos un momento y ver cómo va nuestra obra. Los éxitos son más bien superficiales, aparentes; los fracasos, para nosotros, bien claros y profundos; y la parte, sin duda, más útil y fecunda; ¡así lo fuesen los remedios!...»

«Clamamos a los cuatro vientos sin enemistad hacia nadie, ni contra los jesuitas, ni contra los masones, católicos, protestantes, ateos..., sino contra los haraganes, sean republicanos, liberales, conservadores o carlistas, que por igual se encogen

de hombros ante la educación del pueblo y los intereses culturales.»

«Nuestro afán siempre: evitar la guerra, la barbarie, la intolerancia salvaje, el africanismo; trabajar en paz y en colaboración con todo el mundo, en los infinitos problemas técnicos o espirituales, comunes, queriéndolo o no—dejándonos atacar sin réplica y aun, en general, sin protesta, sin defensa—; y todo ello sin desprecio, considerando que es tan natural en ellos como sería inconcebible en nosotros...»

«No queremos, no, colaborar a situaciones como las de Bélgica y Francia.»

«¡Qué bien que se nos discuta y combata! —apunta de continuo—: a) engendra esfuerzo y sacrificio; b) hace disminuir el favor público, que es siempre un mal y pone a la opinión en cautela contra nuestra obra; c) obliga a hacer mejor las cosas. Único mal: a) el que ellos se hacen; b) la mala pasión que despierta en nosotros y en nuestros amigos...»

«Natural sentimentalismo y dolor ingenuo al vernos tratados, por lo menos al nivel del promedio y de los mismos que nos insultan o injurian, cuando se ha hecho lo posible para que no quepa duda sobre lo que somos, queremos y hacemos...»

Acúsase mil veces de «la barbarie recia de que todos usamos en nuestros juicios mutuos.» Y afirma otras tantas que «conviene humillar la soberbia tan natural en la gente no enteramente podrida, y enseñarnos humildad.»

No sorprenderá, pues, verle reunir lemas para su obra, que son todas afirmaciones rotundas de paz y de armonía. Tanto da que vengan del *Ideal de la humanidad*, de Sanz del Río, como de la *Messe de Minuit*, de Vielé Griffin, o del *Escuadrón del Brigante*, de Pío Baroja. Su espíritu conservó insaciable y perenne actualidad hasta la muerte. Pero también hizo él su lema, donde esculpió una vez más el hondo anhelo de pacificación que le embargaba. «En esta guerra—dice—éste es un libro de paz.»

He aquí ahora, para ir llegando al término, otro rápido croquis de los muchos

en que fraguaba lacónicamente su pensamiento sobre el programa de la *Institución*, como obra social pedagógica.

«1) El concepto Escuela ya no es saber, sino educar, y más todavía: la raza. 2) Para esto no sirven todos, como sirven para enseñar. De aquí la necesidad de formación superior. 3) Llevada: *a)* a la 1.<sup>a</sup> enseñanza y *b)* a la aldea. 4) En dos funciones: *a)* en la escuela; *b)* fuera de ella y mediante ella: acción social; difusión de los resultados; higiene; misión moralizadora; refinamiento estético, etc. 5) Difícil llevar al horizonte de la burguesía la profesión de maestro de escuela primaria. Esto es precisamente la Institución: el personal universitario a la Escuela.

Antecedentes: *a)* Pécaut, Buisson, Duménil, etc. *b)* Arnold, Fitch, etc.

Hay: 1) que pagar bien. 2) que tenerlo por pocos años, buscando, mientras, sustituto, desde que entra el primero. 3) organización de un Centro para educar maestros rurales, es decir, misioneros.»

El maestro de alta cultura y de más alta formación moral, misionero por los campos y las aldeas de España, fué, a no dudarlo, la parábola favorita, el versículo preferente de su último evangelio pedagógico.

En cuanto al contenido y al método, baste sólo esta muestra, que, como casi todas, aparece aislada en el primer leve fragmento de papel que halló la mano al estallar la idea.

«Las *primeras letras* no deben nunca ser lo *primero* en la escuela ni en la educación.»

Y sean las últimas palabras del maestro, en este sitio, las primeras que encabezan su bosquejo de prólogo.

«Algunos, escribe, han querido reproducir y repetir parte de las cosas que sobre educación he dicho en otras ocasiones, temiendo, con razón, que no pueda decir ahora ya otras nuevas.»

Esta dulce melancolía con que se inicia el manuscrito reaparece más tarde en distintos pasajes, y pone el sello emocional a toda la obra. Y así, al dejar la pluma, viene, sin quererlo, al alma el perfume

de aquel prólogo conmovedor del *Persiles*, impregnado igualmente de tierna resignación, mansa y melancólica.

¿Pensaría, sentiría, acaso, D. Francisco, al trazar febrilmente sus apuntes para las adiciones a este libro, que le había llegado el momento de decir él también: «Adiós, gracias; adiós, donaires; adiós, regocijados amigos, que yo me voy muriendo, y deseando veros presto contentos en la otra vida»?

#### DON FRANCISCO GINER DE LOS RÍOS

Con su muerte, pierde España un jurista, un filósofo, un pedagogo, un sociólogo y un patriota que supo elevar y dignificar todas estas manifestaciones del ser, con talento, amor, cultura y trabajo, de un prodigioso espíritu encerrado en pequeño cuerpo y velado por una modestia imponderable. Era su santidad sincera y recatada cual conviene a este tesoro inmenso del alma ajena a toda pasión y exenta de otras preocupaciones que no fuesen las de conquistar y difundir la verdad y practicar el bien. Y su generosidad era tan grande, que parecía multiplicar las humanas desventuras para complacer su corazón en el socorro prodigado con dulzura y envuelto en alientos y consejos que ennoblecían sus dádivas y dejaban al que tenía la dicha de recibirlas, bañado en la suave esperanza de pronto y completo remedio. Cuantos acudían a D. Francisco, y eran muchos, recibían siempre el beneficio material y de momento que anhelaban y, además, una dosis tan grande de consuelo espiritual y de ánimos para la lucha que todos sostenemos en la vida, que les hacían admirar aquel raro ejemplo de virtud como algo sobrenatural, caído en esta desgraciada España para infundir vigor en los espíritus cobardes. Esta comunidad económica y espiritual en que hacía vivir a los que le rodeaban, proporcionábale grandes e inabarcables disgustos que soportaba con una resignación e indulgencia tan continuadas, tan ocultas, que no permitían darse cuenta

de la magnanimidad sin límites de aquel corazón todo paz, todo amor.

Su clase en la Universidad era la prolongación de sus amistades y familia. Ninguno de cuantos la visitaron podrá olvidar aquellos ratos en que sacudían el espíritu de penosas rutinas; aquellas críticas del maestro, suaves y seguras, encaminadas a depurar conocimientos, afianzar ideas y, ante todo y sobre todo, a despertar dormidas aptitudes y señalar acertadas orientaciones que valieron a no pocos la tranquilidad de su conciencia y su paso triunfal por la vida, que, de no haber conocido a D. Francisco, hubiéraseles presentado como algo en que no podían ni sabían aplicar su actividad. La primera y más potente razón de ese número de meritísimos especialistas, que antes no conocíamos, está en el talento y asiduidad de D. Francisco para buscarlos y en el apoyo incesante que les prestaba. Todos los libros, todas las notas del maestro, eran de sus discípulos. Y no contento con esto, desvivíase por facilitar el paso por todas las bibliotecas públicas y particulares, tanto de España como del extranjero, que conocía.

En la Institución Libre de Enseñanza, que fundó y sostuvo, con un amor que sólo corría parejas con su tenacidad, era a modo de espíritu invisible y providente que llegaba a los asuntos más insignificantes y abarcaba a todos y cada uno de los profesores y discípulos. Nada de particular tiene que éstos viesan en él al más cariñoso de los padres.

Extendíase su admirable paternidad a cuantos conocía y a sus familias respectivas, siendo de notar el prodigio de aquella memoria que no olvidaba preguntar por cada uno de los seres que las componían, ni por cada uno de los asuntos que les preocupaban.

Su labor de hombre de ciencia ahí queda, en infinidad de artículos de revista, algunas traducciones y no pocos, dado su contenido, libros, en que no sabemos qué es más digno de admirar, si la profundidad de la doctrina, la claridad del concepto o la extensa y escrupulosa erudición. Los

notarios que ejerzan su profesión como un verdadero sacerdocio y se preocupen de problemas verdaderamente interesantes, como son la función social de la ley y las relaciones entre la equidad y el derecho, deben leer con detenimiento y meditar con entusiasmo *La persona social, Principios de Derecho natural y Estudios jurídicos y políticos*. Los que quieran conocer las bases únicas de una regeneración nacional, pueden consultar *Pedagogía universitaria*. Y cuantos aspiren a hacer de su propia vida algo digno y algo grande hallarán el mejor, acaso el único camino, imitando, en la medida de sus fuerzas y desde sus respectivas posiciones, el ejemplo que, cual luminosa estela, nos ha legado Don Francisco Giner de los Ríos.

L. LÁZARO Y JUNQUERA.

(*La Reforma*, Madrid, 24 de Febrero de 1915.)

#### LIBROS RECIBIDOS

Labra (D. Rafael María de).—*La enseñanza religiosa en las Escuelas públicas de España*.—Madrid, «Sindicato de Publicidad», 1913.—Don. del autor.

Fernández-Nonidez (José).—*Los cromosomas en la espermatogénesis de «Blaps Lusitánica»*, *Herbst*.—Madrid, Imprenta Clásica, 1914.—Don. de ídem.

FerrerHernández (Francisco).—*Esponjas del Cantábrico. Parte 2.<sup>a</sup>*—Madrid, Fortanet, 1914.—Don. de ídem.

Serrano O. S. B. (D. Luciano).—*Correspondencia diplomática entre España y la Santa Sede, durante el Pontificado de S. Pío V. Tomos II y III*.—Madrid, 1914.—Don. de ídem.

Cendrero (Orestes).—*Resumen de los bastones perforados de la provincia de Santander*.—Madrid, Fortanet, 1915.—Donativo de ídem.

Hinojosa (Eduardo de).—*El elemento germánico en el Derecho español*.—Madrid, Imprenta Clásica, 1915.—Don. de ídem.

Madrid.—Imp. de Ricardo F. de Rojas, Torija, 5.  
Teléfono 316.