

BOLETIN DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

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

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

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

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

AÑO XLVII.

MADRID, 31 DE JULIO DE 1923.

NUM. 760.

SUMARIO

PEDAGOGÍA

Bibliografía pedagógica italiana y francesa, por E. Cramaussel, pág. 193.—La Sociedad Alfredo Binet, por D. D. Barnés, pág. 198.—Vitalización de las escuelas urbanas, pág. 203.—Para la historia de la enseñanza en España, por el Conde de Cabarrús, pág. 207.—Revista de Revistas: Estados Unidos de Norte-América: The Journal of Educational Psychology, por D. D. Barnés, pág. 214.

ENCICLOPEDIA

Direcciones fundamentales de la historia de España en el siglo XIX (continuación), por D. Rafael Altamira, pág. 218.

INSTITUCIÓN

IN MEMORIAM, Los «Estudios sobre educación» de D. F. Giner, por D. Juan Caballero R., página 222.—Libros recibidos, pág. 224.

PEDAGOGÍA

BIBLIOGRAFÍA PEDAGÓGICA ITALIANA Y FRANCESA (1)

por E. Cramaussel.

Vidari, en su *Didáctica*, determina las condiciones externas de la educación. Instituida en una sociedad y en un momento de su historia, debe adaptarse a ellas. Para obrar sobre las almas debe tener en cuenta las leyes naturales de su desarrollo. El primer volumen está, pues, consagrado: 1.º, a

una historia de la educación como hecho social; 2.º, a un estudio de la psicología de la infancia. La educación está sometida todavía a condiciones internas, sea generales, que constituyen el objeto del segundo volumen (*Teoría de la educación*), sea especiales y prácticas. Este es el objeto del tercer volumen (*La Didáctica*), que vamos a estudiar más detenidamente.

Los principales medios de que dispone la *Didáctica* son: *La lección*. Siempre ordenada y bella, estará estrechamente unida al interés y al esfuerzo de los alumnos. Su orden irá de la observación concreta por un análisis progresivo a una síntesis reflexiva. *El ejercicio*. El de lectura se hará siguiendo «el método fónico aplicado a la palabra normal» (p. 159) (entendida, dicha, escrita, analizada). No se limitará nunca a los libros escolares, sino que se orientará hacia la lectura de los grandes escritores y de las bellas obras, que entre todas tienen una virtud educadora. El ejercicio de composición escrita tenderá a poner al día y a punto las nociones adquiridas. Los temas no tendrán nada de ficticio, sino que nacerán por así decir de la misma conciencia de los escolares (p. 73). *El gobierno*, que no hay que confundir con la disciplina (ésta está incluida en todo trabajo), tendrá por principio el dominio del maestro sobre sí mismo, su valor personal y moral. Descansará también sobre el orden y la exactitud de toda la vida escolar.

Después de la forma, el fondo. Estará determinado por «su conveniencia a los fines ideales de la escuela» (p. 120), y com-

(1) Véase *Revue Philosophique*, número marzo-abril 1923.

prenderá: la gimnasia, sobre todo como cultura del espíritu; la música, el canto, la poesía, donde se expresan «las tendencias ideales del individuo y de la sociedad» (página 129). La cultura de la inteligencia se hará a la vez por el estudio de las letras nacionales y antiguas y por el de las ciencias, matemáticas, físicas y humanas, las unas y las otras en tanto que contribuyen a la cultura general, y «tendiendo a la acción más bien que al pensamiento» (página 184). En fin, por encima de este conjunto, la conciencia de un principio supremo será despertada por la enseñanza de la filosofía y de la religión. Todo esto es indispensable a una cultura verdaderamente humana.

El autor insiste sobre algunas partes de esta enseñanza. La de la historia, cuyo lugar está propiamente en la escuela media (si sobreviene después, es como leyenda y poesía), tendrá por objeto la «formación de la conciencia individual y social» (página 274). Procederá por círculos progresivamente aumentados del presente al pasado y de la pequeña patria a la humanidad; lo que en la práctica no excluye una pluralidad de ciclos completos de estudios sucesivamente reanudados y profundizados. La enseñanza de la filosofía (psicología, lógica, ética, estética) se hará por «un contacto permanente e íntimo con la realidad espiritual en el individuo, la historia, la sociedad» (p. 335). Destinada, como la filosofía, a unir el individuo al Todo—ninguna cuestión de metafísica está inscrita, por tanto, en el programa de filosofía—, la religión se distingue de ella como un sentimiento «ingenuo» de un concepto reflexivo (p. 516). Este sentimiento penetrará primero todo el conjunto de los estudios antes de desprenderse de ellos a su conclusión. Pero aquí está el punto delicado. ¿Qué será la enseñanza religiosa en las escuelas públicas, especialmente en las elementales? «Deberá reducirse a las intuiciones, que en la conciencia del maestro pueden ser consideradas como fundamentales y comunes a las diversas confesiones.» Esta será la fe «en el reino de la justicia y del amor», en el «Dios-Padre», «en el Dios del

hombre, de la sociedad y de la historia» (página 351).

De este bosquejo se pueden extraer algunos grandes rasgos de una concepción pedagógica original. Implica una muy alta idea del poder del educador para la renovación de las almas. Debe ante todo ir a buscar en estas almas, a fin de realizarlas, sus tendencias más profundas. No puede hacerlo más que por su acción personal y por la colaboración activa de los escolares. Estas tendencias son eminentemente espirituales y no pueden satisfacerse más que elevándose a las formas más altas de la cultura. Todas estas formas se relacionan estrechamente y la educación que las prepara debe constituir un todo, constantemente unido por la conciencia de un mismo fin. Por su fin, la educación traspasa con mucho los límites de la vida individual; no es la acción de un individuo sobre otros individuos, ni de una generación sobre la siguiente, ni aun de una sociedad sobre sí misma. Es una obra «universal»: el esfuerzo de la humanidad para realizarse en «la integridad del espíritu» (I, página 103). Este esfuerzo se concentra naturalmente en comunidades independientes y originales, de las cuales la más importante es la Nación.

No carece de interés el volver a encontrar ideas y fórmulas semejantes en un manual como el de Marchesini. Le sorprende a uno el contraste entre el carácter un poco didáctico y abstracto del libro y la preocupación que en él se descubre de un dinamismo interno de la vida espiritual. Este dinamismo es descrito, por ejemplo, bajo la forma de una «integración psicológica». Es la ley según la que las fuerzas mentales inferiores se encuentran «sublimadas» en los actos superiores. El autor saca de aquí consecuencias importantes en lo que concierne, por ejemplo, a la educación de los sentimientos (páginas 257 268).

Una filosofía de concepciones pedagógicas de este orden es la que nos aporta Casotti. «La educación no puede reducirse a los límites empíricos determinados por la acción de un individuo sobre otro,

sino que debe ser considerada como coextensiva a toda la realidad histórica, social, humana» (p. 88). «Es el desarrollo del espíritu mismo, al que el individuo debe obedecer y subordinarse» (p. 102). Esta obediencia es la verdadera libertad y el papel de la educación es promoverla. «Toda educación es en el fondo autoeducación» (p. 97).

El punto de vista del profesor de psiquiatría Montesano es muy diferente; pero sus conclusiones son bastantes parecidas. No es de la obra de otro, por persuasiva o sugestiva que sea, sino de la intimidad del yo, de donde debe brotar «la visión creadora de serenidad, de alegría, de armonía, por la cual cada vida individual se orienta definitivamente» (p. 27).

El folleto de Eusebiotti sobre la *Cultura formal* es un animado llamamiento en favor de los estudios desinteresados, como desarrollo de tendencias innatas, según las categorías teórica, estética, moral, religiosa. «La religión es la forma organizadora de todo el contenido interior» (p. 68).

El diputado Crispolti, en sus cartas pedagógicas, traza el programa de una renovación integral de la educación según los principios del Catolicismo. Esta educación será esencialmente nacional. Porque la acción de los principios universales, eternos, lejos de borrar las penalidades individuales o comunes, tiende, por el contrario, a afirmarlas (p. 106). La educación católica extraerá los rasgos distintivos del pensamiento y de la cultura italianas, particularmente fuera del influjo francés.

El centro de estudios y de ediciones «La Scuola nostra», reedita, sin duda por el interés actual que presentan, un cierto número de obras antiguas, como el estudio de Gabelli sobre los métodos de la enseñanza primaria. Este estudio, que nos conduce a los tiempos heroicos del laicismo (1880), afirma una fe ciega en la escuela, donde están «nuestras únicas fuerzas renovadoras» (p. 65), y la necesidad de reclamar el concurso espontáneo y personal de los niños. La enseñanza debe ser desinteresada, concreta y práctica.

Razones del mismo orden han justifica-

do, sin duda, la reedición de la polémica sostenida en 1851 por Spaventa en favor de la libertad de enseñanza, libertad que, por otra parte, rehusaba, por motivos de oportunidad, contra el clero, que ya la reclamaba. La idea más interesante es la de la libertad como poder no individual, sino «universal». La libertad, lo mismo que el derecho, «es la sustancia y como la materia infinita de la actividad espiritual, que se desarrolla, con todas sus facultades en una serie de formas orgánicas, en la familia, en la sociedad, en el Estado, en la Historia» (p. 98).

Otras obras de la misma colección van a buscar al extranjero autoridades o variantes. Es el caso del estudio de Carpita sobre la doctrina pedagógica de M. Blondel. Se revela en él no solamente la tendencia fundamental del pensamiento a la acción, sino la encarnación de lo universal abstracto en lo particular concreto (página 77); la conciliación, en particular en la obra educadora, de la receptividad y de la actividad; el estrecho lazo entre la autoridad del maestro y el desarrollo intelectual y moral de los alumnos (p. 75).

Enfrente de este vigoroso desarrollo de la joven pedagogía italiana, el pensamiento francés no presenta más que algunas obras distinguidas, pero dispersas. El libro de M. Autin es un análisis literario y fino de las condiciones de la autoridad, reconocidas ya en el valor personal del maestro y en los servicios reales prestados a los alumnos, ya en los sentimientos de respeto y de afecto, que responden a ellos naturalmente.

M. Payot, que ha prologado el libro precedente, nos da otro, en el cual la inspiración es más extensa y más tranquila que la de sus últimas obras, pero que procede del mismo fondo. Se trata siempre de convertir y de orientar la voluntad individual, incitándola a reflexionar no sólo esta vez sobre su ley esencial, sino sobre sus secretas aspiraciones. Falseada por nuestras debilidades o nuestros vicios, oscurecida por nuestras convenciones o prejuicios, la idea que nos formamos de la felicidad tiene necesidad de ser rectificada,

aclarada por el buen sentido, la experiencia individual y colectiva; en fin, en último caso, por la ciencia. «La mayor parte de nuestros contemporáneos, excitados y como fascinados por la ambición, por el afán de dinero, por la vanidad, se extravían muy lejos del camino real de la felicidad... La salvación está en la serenidad, en la vida simple; en el trabajo, que deja el cuerpo en salud, que vuelve a la inteligencia sana y recta; en el verdadero reposo, que consiste en moverse dentro del orden y la obediencia a las leyes profundas de la vida; en una vida agradable, tranquila, sin trepidación, que permite las alegrías de la amistad y de la familia; en la comunión vivificante con la naturaleza; en los encantos del arte, de la literatura, de la historia, de la filosofía, de la ciencia» (página 276).

Esto es hablar en plata. ¿Quién resistirá a estos consejos, al menos entre aquellos que saben querer? Es cierto que M. Payot los ha enseñado primero. Pero M. Duprat no estima suficiente este aprendizaje, puesto que emprende de nuevo la misma tarea y bajo el mismo título. Por lo demás, se expresa bastante rudamente. «En realidad, estos sentimientos, estos estados afectivos, estas tendencias son resortes parciales y pasajeros de nuestra actividad psicológica, indescomponibles en elementos y en estados distintos» (p. 118). «Toda esta presunta educación de los sentimientos, que descansa sobre una psicología injuriosamente falsa y simplista, que parece tender a crear estados afectivos, a suprimir, a cambiar los que existen, artificialmente, por sugerencias, palabras o consejos, cae, pues, en el vacío» (p. 180). A este método inoperante, M. Dugas le pretende sustituir por uno eficaz, porque su libro es un «llamamiento a la acción». Para esto hay que remontarse a las fuentes de la voluntad, extraer los elementos y las condiciones esenciales de su desarrollo en el niño, de su funcionamiento en el adulto. Después de haber expuesto sobre la psicología del niño sus miras, sistematizadas en los sentidos de una interpretación motora, M. Duprat investiga los caracteres de la

voluntad evolucionada y los resume en esta «ley». «Cuanto más personal es la elección, independiente de los precedentes, de las tradiciones, de las sugerencias, de las violencias externas e internas, conforme a un proceso de evolución personal sistemático, cada vez más dominado por la característica individual total con inhibiciones correlativas, más puro es el sentimiento de los riesgos corridos, y más clara la noción de las responsabilidades aceptadas y más voluntaria es la decisión. Por el contrario...» (página 82). Hay aquí, como se ve, una característica formal y abstracta, útil para reconocer un acto voluntario aislado del conjunto de que forma parte, limitado a un solo individuo, y más particularmente, un acto morboso, porque la enfermedad abstracta y aísla. Pero es dudoso que sirva también para describir—con mayor razón para promover—a una voluntad común, o solamente una voluntad sana. Esta tiene sus raíces muy profundas, un coronamiento muy extendido, todo un conjunto de condiciones complejas y delicadas, para cuya determinación no puede bastar examinar sólo la forma, abstracción hecha del fondo. Se comprende esta insuficiencia observando la extrema pobreza del desarrollo consagrado por M. Duprat a la educación de la voluntad en la familia (págs. 110-111). La falta es debida, sin duda, a la costumbre del punto de vista patológico. Pero lo es también, a no dudar, al influjo del viejo análisis introspectivo, que M. Duprat reprocha a la Universidad como una de sus numerosas debilidades; se parece uno a menudo a los suyos más de lo que se cree.

Mientras los unos prosiguen sus sistemas o sus fórmulas, he aquí investigadores muy ocupados en estudiar o reunir hechos. El librito de Jonckheere sobre *La pedagogía experimental* no se refiere, como indica su título, al jardín de la infancia, sino solamente a los niños en edad de frecuentarlo. Todas las cuestiones relativas al desarrollo físico, intelectual y moral de los seis primeros años están expuestas en un pequeño número de páginas; es decir, que están solamente indicadas. Lo están en algunos trazos sobrios y precisos y con la

mayor circunspección en presencia de interpretaciones sistemáticas. No es que no se deslicen algunas, especialmente de las que están comúnmente admitidas en los trabajos recientes. A propósito del carácter motor o práctico del pensamiento infantil y de la encuesta que parecía haber justificado la afirmación, el autor hace sus reservas sobre la manera con que han sido hechas las preguntas («¿Qué es un cuchillo?»). Pero respecto a las respuestas («es para cortar», no se pregunta más que si se refieren a la constitución misma del pensamiento infantil o solamente a su orientación habitual, al medio en que se mueve naturalmente. Pero lo más frecuentemente, si se experimenta un pesar, es el de un exceso de prudencia. Admitiendo, bajo la fe de diversas encuestas, que el niño, muy sensible a las identidades, lo es muy poco a las semejanzas, el autor no se ha preguntado si no habría aquí un indicio en favor de la revisión de una antigua leyenda, todavía aceptada por Vidari y M. Duprat, y según la cual el niño, partiendo «de analogías más o menos groseras», aprendería a precisar y rectificar sus nociones por el éxito de sus experiencias.

La obra, mucho más extensa, que el mismo autor ha escrito, en colaboración con el doctor Demoor, sobre *La ciencia de la educación*, se presenta de una manera bastante imprevista. Es un tratado de fisiología, al cual se añaden, capítulo por capítulo, conclusiones pedagógicas. De aquí un primer libro, de biología general a partir de la célula, donde la pedagogía no encuentra más que una estéril cosecha; un tercer libro, consagrado a cuestiones escolares que apenas tienen relación con la biología. Sólo el segundo libro (sistema nervioso y funciones de los sentidos) permite una aproximación real de las dos investigaciones. Pero hay que confesar que no se ve la fecundidad de esta aproximación, unidas las conclusiones pedagógicas a sus premisas fisiológicas por un lazo casi siempre tan fijo, que se podrían suprimir éstas sin ningún inconveniente para aquéllas. No se ve, por ejemplo, que fuese necesario estudiar las funciones de la medula y del bul-

bo para concluir: «¡Educadores, evitad establecer la uniformidad disciplinaria en vuestra clase!» (p. 85).

Señalemos aquí un hecho cuya importancia podría ser más general. La enseñanza primaria belga comprende un grupo de investigadores concienzudos que han prestado ya a la pedagogía preciosos servicios, y a quienes su modestia o una necesidad de dirección y apoyo han inspirado la idea de colocar su informe bajo la protección de ciencias reputadas mayores, como la fisiología, la sociología, la psicología. Pues si, como a propósito de esta última obra, no se comprenden las ventajas que se consiguen en lo que concierne a los resultados, queda uno admirado, por otra parte, de lo que se exponen a perder, sobre todo desde el punto de vista del método. No que la pedagogía deba renunciar a una colaboración que puede serle útil por una y otra parte. Pero le valdrá más, sin duda, comenzar por establecer ella misma los hechos que le servirán de base, y, antes de seguir a los sabios o a los filósofos, consultar primero a los observadores modestos, pero exactos y seguros, de la infancia y de la escuela.

* * *

G. Vidari: *Elementi di Pedagogia*. III. *La Didattica*.—Milano, Hoepli, 1920, 332 p.

G. Marchesini: *I problemi fondamentali della educazione*.—Torino, Paravia, s. d. 1 vol. in 12, 404 p.

M. Casotti: *Introduzione alla pedagogia*.—Firenze, Vallecchi, 1921. 1 vol. in 8, 105 p.

G. Montesano: *Pedagogia scientifica positiva*.—Roma, Manuzzio, 1919. 1 vol. in 8, 28 p.

P. Eusebiotti: *Elementi di pedagogia*. III. *Storia pedagogica*. Ivrea, Viassone, 1919. 1 vol. in 8, 127 p.—*Cultura formale*. Génova, Sandrón, 1920. 1 vol. in 8, 83 p.

F. Crispolti: *Il rinnovamento dell'educazione: lettere pedagogiche*.—Milano, Vita e Pensiero, 1920. 1 vol. in 12, 207 p.

A. Gabelli: *Il metodo d'insegnamento*

nelle scuole elementari d'Italia.—Firenze, Vallecchi, 1921. 1 vol. in 8, 64 p.

B. Spaventa: *La libertà d'insegnamento.*—Firenze, Vallecchi, 1920. 1 vol. in 8, 80 p.

H. Carpita: *Educazione e religione in Maurice Blondel.*—Firenze, Vallecchi, 1920. 1 vol. in 8, 80 p.

A. Autin: *Autorité et discipline en matière d'éducation.*—Paris, Alcan, 1920. 1 vol. in 12, 136 p.

J. Payot: *La conquête du bonheur.*—Paris, Alcan, 1921. 1 vol. in 8, 276 p.

G. L. Duprat: *L'éducation de la volonté.*—Paris, Doin, 1921. 1 vol. in 12, 331 p.

T. Jonckheere: *La pédagogie expérimentale au jardin d'enfants.* Paris, Alcan, 1921. 1 vol. in 12, 140 p.

Dr. Demoor et T. Jonckheere: *La science de l'éducation.*—Ibid., 1920. 1 vol. in 8, 380 p.

LA SOCIEDAD ALFREDO BINET

por D. Barnés,

Prof. en la Escuela Superior del Magisterio.

El *Boletín de la Sociedad Alfredo Binet* sigue dando cuenta en estos últimos años, como lo hacía en los anteriores, de los trabajos de la Sociedad, fundada por el ilustre Buisson, y a la que consagró los últimos años de su vida fecunda A. Binet, cuyo nombre hubo de adoptar como tributo a su memoria. Bajo la inteligente y discreta dirección de los Sres. Th. Simon y Vaney, la Sociedad ha abordado la mayor parte de los problemas centrales de la educación.

El Sr. A. Belot ha proseguido una investigación sobre las maestras en las escuelas de niñas (1), de la cual resulta que, según lo que piensan escolares, padres y maestros, parece que la introducción de las maestras en la escuela no encontrará ninguna resistencia y se asimilará rápidamente a las costumbres escolares, si se

(1) *Bol. A. Binet*, núm. 113.

aplica, claro está, con discernimiento y discreción.

El Sr. Belot presentó una comunicación resultado de una minuciosa encuesta acerca del fruto que queda en el niño del estudio del libro y de la lección oral (1). El resultado a que llegó fué que el estudio por el libro, a pesar de su insuficiencia, de su sequedad y de sus oscuridades inevitables, ofrece más aprovechamiento que una lección oral, por bien hecha que esté. Resultado este obtenido por el Sr. Belot muy discutible, si se atiende, sobre todo, al rendimiento educativo, más interesante que el instructivo.

El 29 de marzo dió la doctora I. Yoteyko en la Sociedad una conferencia (2) sobre los trabajos de la Facultad Internacional de Paidología que ella fundó en Bruselas. Estos trabajos se refirieron a la organización interior y a la enseñanza. Nuevas investigaciones: ambidextrismo, relaciones de la agudeza sensorial con la de la inteligencia. El desenvolvimiento del sentimiento estético. Experiencias sobre el testimonio, etc. En cuanto a las relaciones de la sensibilidad táctil con la inteligencia, la Sra. Lipska Librach ha obtenido la conclusión de que los grupos de niños inteligentes muestran siempre en las experiencias estesiométricas una superioridad sobre los grupos compuestos por niños menos inteligentes. Esta superioridad se expresa: a) por la posición del dintel de la conciencia; b) por el paso brusco de las percepciones del contacto simple a las percepciones del contacto doble; c) por la facilidad de adaptación; los niños más inteligentes se adaptan, en general, más fácilmente y mejor que los menos inteligentes. En la mayoría de los casos, la primera prueba permite ya fijar la posición del dintel.

El Sr. Vaney ha hecho en la escuela de la calle Grange-aux-Belles experiencias relativas al orden alfabético (3). Pidió a los alumnos que clasificasen, por este orden, los nombres de las estaciones, de los

(1) *Bol. A. Binet*, núm. 114.

(2) *Bol. A. Binet*, núm. 115.

(3) *Bol. A. Binet*, núm. 119.

días de la semana, de los meses y de los números, de 1 a 10. De los resultados obtenidos deduce que el conocimiento y la práctica del orden alfabético — útiles en la vida — son demasiado olvidados en la escuela primaria, y es preciso enseñar al niño el Diccionario.

Mr. J. M. Baldwin, el conocido psicólogo norteamericano, dirigió a la Asamblea general reunida el 28 de noviembre de 1918 una alocución (1), en la que se caracteriza el método de la Sociedad A. Binet. «Vuestro método y el nuestro son idénticos. Es el método experimental de Bacon. Requiere una experimentación muy minuciosa y paciente, pero con una dirección dada por una hipótesis que se procura comprobar. Es lo contrario del método alemán, en el cual he creído largo tiempo; pero que he abandonado cuando mi amigo William James me convenció del poco valor de esta serie de cifras sin alma, sin idea. Vuestras cualidades de análisis crítico son igualmente notables. — En fin, la claridad de la exposición está más desenvuelta entre vosotros que en ningún otro pueblo.»

En la Asamblea general del 25 de noviembre de 1920 se dió cuenta de los trabajos realizados en el curso 1919-20, clasificándolos en los siguientes grupos:

I. *Trabajos de las filiales.* — La filial lionesa mostró mucha actividad. La señorita Charvat presentó una comunicación acerca de una escuela de párvulos en que se hace un experimento de educación por la libertad. El Sr. Fontegne abordó con la experiencia que le proporciona sus experiencias en el Instituto J. J. Rousseau el problema tan complejo de la orientación profesional.

II. *Estudios e investigaciones de psicología.* — Bajo el título del *Psicoanálisis y la pedagogía*, el Sr. Piaget presentó una revisión general del problema (2). Se sabe que la aspiración del psicoanálisis es muy atrevida; consiste en buscar en lo inconsciente del individuo, que se manifiesta por una incesante actividad diurna y noc-

turna (asociación de las ideas y sueños), las tendencias ocultas que le guían a su pesar y que influyen en el contenido actual de la conciencia. Aplicado en un principio por Freud al estado mental de los enajenados y de los nerviosos, se extendió luego el método a la psicología infantil. Bajo este título interesa a la Pedagogía.

Discutible el psicoanálisis como método de exploración psicológica de los niños normales, lo es aún más en el principio fundamental de que parte Freud, según el cual, «lo inconsciente es por entero de naturaleza sexual». «A pesar de la impresión de algo fantástico — dice el Sr. Vaney — que da a veces el psicoanálisis, no podrá rechazarlo nunca, *a priori*, la Sociedad Alfredo Binet. Se sabe que nada es definitivo en una ciencia joven. Sin embargo, séanos permitido llamar la atención sobre el hecho de que los países de lengua latina, y muy especialmente Francia, han permanecido hasta ahora, y por decirlo así, indiferentes al movimiento psicoanalítico. Quizás no se trate simplemente de una dificultad de lenguas, sino también de otras dificultades, especialmente de que las interpretaciones que propone el psicoanálisis parecen con demasiada frecuencia temerarias para espíritus cuya necesidad de claridad y de control es bien conocida.»

La comunicación de M. Pofritch sobre «el papel de las imágenes en la representación por el espíritu y en la percepción» es el resultado de pruebas hechas con adultos y con niños. Llega a la conclusión de que las imágenes no son características del trabajo mental; pueden ayudar solamente a la representación que el espíritu se forma de las cosas; pueden también perturbar, cosa aparentemente paradójica, la actividad representativa.

III. *Vida Física.* — La doctora Houdré presentó un nuevo espirómetro de gran sencillez, y que tiene la ventaja de interesar al niño y de excitarle a respirar bien. Otro aparato presentado es el *dexterímetro*, del Sr. Courtier, destinado a medir la habilidad y a perfeccionar la destreza manual. Ya se comprende la importancia que

(1) *Bol. A. Binet*, núm. 124.

(2) *Bol. A. Binet*, núms. 140 y 141.

podría tener para un examen, en vista de la orientación profesional.

IV. *Métodos y procedimientos de enseñanza.*—La encuesta dirigida por el señor Belot y la comunicación que fué su resultado se tituló *¿Comprenden los escolares?* La pregunta pudo ser más completa: *¿Comprenden los escolares todo lo que se les enseña?*, y la conclusión del Sr. Belot es una crítica de la enseñanza primaria, o, más bien, del lenguaje que en ella se usa.

Resumen de los trabajos más recientes.—Resumiremos ahora los trabajos de los últimos meses, utilizando para agruparlos las mismas secciones precedentes

I. *Comunicaciones de filiales.*—En la filial de Lión se ha emprendido el estudio de la orientación profesional en colaboración con el Instituto Pedagógico de la Facultad, el personal del Ministerio del Trabajo y el de Instrucción pública.

La Srta. Extrait hizo un estudio muy interesante acerca de la *atención en los ciegos*. El ciego que escucha una lección permanece siempre absolutamente inmutable, con una fisonomía inexpresiva. Mantiene fácilmente esta atención durante una hora o más y fija durante mucho tiempo una gran extensión de recuerdos. La falta de vista impide las distracciones, y desenvuelve con la vida interior la potencia de trabajo. Los ciegos serían supernormales de la atención.

El Congreso de Aprendizaje, celebrado en Lión, en 1921, estimuló los estudios sobre orientación profesional, sacándolos de los límites del laboratorio de psicología y de las investigaciones teóricas para llevarlos a las aplicaciones prácticas. El fin de la orientación profesional es evitar para un mismo obrero cambios de oficio, que ofrecen un triple inconveniente: usura excesiva del material, causada por la necesidad de familiarizarse con nuevas herramientas; pérdida de los esfuerzos intelectuales necesarios para la inteligencia de una nueva tarea; falseamiento del carácter de un obrero que no consigue triunfar en ninguna parte. Porque si cambia de oficio, es porque no ha triunfado en el que aban-

dona. Y si ha fracasado, obedecerá a que sus condiciones médicas, fisiológicas y psíquicas no se adaptan a las condiciones correspondientes de su profesión. De estas inadaptaciones son responsables en grados diversos los padres, la moda y los sueños de la infancia. Que el sujeto debe estar adaptado a su oficio, no ofrece duda. Pero sí se discute el que deba estarlo psicológicamente. En toda profesión interviene en diverso grado la memoria, la atención, la sensibilidad y otras facultades psíquicas que es preciso examinar y tener en cuenta.

II. *Estudios y trabajos de psicología.* Diversos trabajos se han presentado acerca de la *atención escolar*, tema de gran importancia, ya que la atención es la «condición psicológica de las percepciones claras y de los recuerdos duraderos».

El primero es la encuesta de Dr. Simon (1), preguntando a las maestras a fin de año sobre la actitud ordinaria de cada uno de sus alumnos durante una exposición hecha por la maestra. «Tal maestra—concluye el Dr. Simon—está autorizada para decir: «conmigo, y en tales circunstancias, «el niño se comporta de tal manera»; esto es todo. No es legítimo generalizar; es imprudente sentenciar: he aquí un niño atento. La maestra vecina puede muy bien no ser de la misma opinión. Solamente de la convergencia de las notas pudiera resultar una opinión más segura.»

Otra investigación fué la de la Srta. Bureau, quien, mediante notas breves, fijación de actitudes, pero notas repetidas y referentes a todos los alumnos de una clase, quería fijar el grado de atención escolar de cada una de las niñas. Vuelven a encontrarse aquí los mismos tipos destacados en la encuesta del Dr. Simon, y su misma conclusión. El hábito de observar a los alumnos con método en cuanto a la atención que prestan a las lecciones, para clasificarlos en categorías determinadas, permite sorprender mejor los matices de actitud y notar más objetivamente, con más justicia, el interés que el alumno siente por la lección.

(1) *Bol. A. Binet*, núms. 154-55.

En cuanto a los medios para observar la atención del niño, el Sr. Robert-Martin, de acuerdo con la corriente general de simplificación que predomina en la pedagogía experimental, cree que «la actitud general del niño es la que mejor informa al espectador dotado de algún sentido crítico. Se pretende, a veces, para poner en duda el valor de la observación exterior, que un niño puede muy bien escuchar una lección teniendo el aire de hacer otra cosa, y hasta se agrega que ello es una prueba de viveza de inteligencia, el comprender y seguir dos cosas a la vez. Esto es inexacto, sobre todo referido a los niños (1). El Sr. Robert Martin llega a las siguientes conclusiones: 1.^a La atención era, en general, satisfactoria entre sus escolares. 2.^a Sus cifras prueban claramente que la atención varía en las diferentes horas del día; pero en contra de lo que generalmente se cree, la mínima se encuentra entre la una y las tres. Quizás porque el trabajo de la digestión perturba el trabajo intelectual y debilita la atención. 3.^a Hay una correspondencia manifiesta entre la capacidad de la atención y el valor escolar de los alumnos.

También ha interesado mucho en la Sociedad el problema de la *indagación de los caracteres*. El Sr. Em. Caillet, discípulo del Sr. Belot, se propuso este problema: ¿es útil para comprender mejor el carácter de los alumnos consultar con sus camaradas? Intentó la experiencia en tres clases diferentes de una escuela militar preparatoria.

A estos trabajos unieron los suyos los Sres. Anfroy, en una escuela municipal. De unos y otros, deduce el Sr. Belot que «siempre que el educador no esté muy seguro de su apreciación, ganará mucho interrogando a los escolares» (2).

Las investigaciones por cuestionarios sobre *la memoria* de los oyentes fueron continuadas en estos últimos tiempos por el Dr. Simon y la Srta. Remy. En ellas se va ya precisando, entre otros rasgos, el de la infinita diversidad de las memorias indi-

viduales, que lleva consigo otros tantos procedimientos diferentes de aprender y otros tantos grados en la velocidad de adquisición y en la persistencia de los recuerdos. Sólo, sin embargo, pueden obtenerse conclusiones muy generales. Entre otras, la de que la *repetición* es el procedimiento que conviene a todos los tipos de memoria para la fijación del recuerdo, y que la *falta de ejercicio*, a la inversa, es la razón más frecuente del olvido de los conocimientos.

III. *Vida.—Física y correlación de lo físico con lo mental.*—Para realizar más rápida y más útilmente las medidas de talla, los Dres. Simon y Vermeulen han establecido una toesa *desmontable y parlante*. Fácilmente desmontable, se recomienda también en las enfermerías escolares por una graduación que da las medidas de talla por edad.

Los Dres. Simon y Tideman han realizado una investigación que prueba la importancia de los elementos psicológicos en una prueba de espirometría. De ello deducen que la espirometría no es una medida muy difícil de interpretar y que da más bien el valor de una capacidad de lujo, sino que, por el contrario, es una ocasión excelente para juzgar la inteligencia de los sujetos. Es un buen *test* de inteligencia, porque implica dificultades variadas. En fin, parece útil, sobre todo como un recurso para hacer gimnasia de cámara, donde falte ocasión para los juegos libres (1).

El Dr. Milhit dió una conferencia sobre los factores del crecimiento. Es una cuestión que apasiona en estos momentos a los fisiólogos desde que se entrevé el papel preponderante de las glándulas endocrinas. Pasó revista, sucesivamente, por los factores hereditarios y los que intervienen después del nacimiento: alimentación, vitaminas, secreciones glandulares. La conclusión que dedujo de una exposición muy clara es que estamos mejor armados, por estar informados mejor, para modificar físicamente a los niños mediante la higiene, la cultura física y una terapéutica apropiada.

(1) *Bol. A. Binet*, núms. 156-57.

(2) *Bol. A. Binet*, núm. 160.

(1) *Bol. A. Binet*, núms. 154-55.

IV. *Los métodos y los procedimientos de enseñanza.*—El Sr. Bony ha contado las palabras que es preciso saber para leer un número de un periódico, *Le Temps*, por ejemplo, sin tener que recurrir a cada instante al diccionario. Y buscó luego cuáles son las palabras que más se repiten de las 5.838 que deben conocerse.

En otro trabajo (1) buscó el total de sílabas usadas en el francés. La sílaba le parece ser, en efecto, el elemento a que se adscribe el recuerdo auditivo. Descartando en el vocabulario de un uso general las palabras demasiado técnicas, las palabras extranjeras no afrancesadas y los nombres propios, ha retenido 30.000 palabras. Ahora bien; estas palabras están formadas por 1.430 sílabas diferentes y nada más, y aun algunas sólo entran en un pequeño número de palabras. Es, pues, inútil presentar a los niños en un método de lectura todas las combinaciones que no se encuentran en la lengua.

El Sr. Gédalge, profesor en el Conservatorio, procuró demostrar el valor de su método de enseñanza (2). Parte el método de la idea de que las relaciones de altura de los diferentes sonidos de la gamma no pueden tener sino una expresión numérica. Evita, pues, asociar en el oído del niño el valor de un intervalo y los *sonidos nombrados*, sino que los cualifica por una relación numérica. Hace contar el intervalo expresado por una cifra y enseña la lectura en todas las clases, sin enseñar, sin embargo, primeramente ninguna.

Las notas mensuales en uso en las escuelas francesas ponen de relieve el esfuerzo del alumno, y la cifra de clasificación indica la marcha escolar del niño en el grupo. Pero olvida un elemento importante de apreciación, la edad del niño comparada con la de sus condiscípulos. El cuadro presentado a la Sociedad con el título un poco excesivo de *Un procedimiento de acción pedagógica* llena esta laguna. Además, concreta, por signos convencionales y colores diferentes, los progresos y los retrocesos del escolar.

(1) *Bol. A. Binet*, núm. 160.

(2) *Bol. A. Binet*, núms. 158-59.

El Dr. Simon ha planteado este problema a la Sociedad: ¿se dan cuenta las maestras de lo que obtienen de sus discípulos? ¿Por qué procedimiento registran el valor de su obra? Y ha sugerido cómo las maestras pudieran valerse. Mediante ejemplos ha mostrado que hay para cada ejercicio una serie de dificultades, que sólo la experiencia permite graduar y que sería indispensable conocer para notar los progresos del niño. El Dr. Simon pone en guardia a las maestras de párvulos contra la actitud espiritual, que consiste en buscar las excusas de las debilidades del niño en lugar de vigilarse a sí mismas para regular la acción pedagógica.

V. *La Escuela.*—La idea de estudiar la introducción de la *semana inglesa en las escuelas* fué suscitada indirectamente por la Cámara de los Diputados.

La Sociedad no podía recurrir a la experimentación, que hubiera exigido la utilización de muchos rodajes administrativos. Se empleó el sistema de encuesta, y nadie más indicado que el Sr. Beiot para conducirla bien en relación con los maestros. Hubo una gran cantidad de maestros, tanto como de alumnos, bien avenidos con el *statu quo*; pero, en general, la masa se prestaría sin grandes dificultades a una innovación, por poco que se la justifique. ¿Qué valdría ésta desde el punto de vista pedagógico? Las opiniones recogidas entre los maestros de algunas escuelas israelitas, en las que el sábado reemplaza al jueves como día de vacación, parecen mostrar que habría más inconvenientes que ventajas en variar el sistema.

La cuestión de la semana inglesa se presenta, pues, ante todo, como de orden social. Para plantearla útilmente en el terreno pedagógico, falta una observación más atenta de los niños, de su aplicación y de su rendimiento en los diferentes días de la semana.

VITALIZACIÓN DE LAS ESCUELAS URBANAS

Historia de un maestro que sabe ver y de escuelas que llenan las necesidades inmediatas del niño.

Estos son días de muchas teorías y muchos experimentos en materia de educación. Además, han aparecido muchos libros que pueden ser útiles al inmigrante, tendiendo a americanizarle, a él y a sus hijos. Es cosa excelente y de una grande utilidad encontrar entre éstos un libro que reúne a la condición de ser atractivo la de contener una sugestiva cantidad de ideas referentes al mejor medio de americanizar al extranjero y para «americanizar a América». Este libro, titulado *Un maestro de la gran ciudad*, es el resultado de años de minuciosa observación y cuidadosa experiencia de nuestro sistema de educación, vividos por el Sr. Angelo Patri, actual director de la escuela número 45, en el barrio de Bronx, New York. El Sr. Patri se vino a este país a los cinco años, desde la región montañosa cercana a Nápoles. En su libro cuenta la historia de la primera escuela de que fué director, la número 4, en el Bronx, mirando al parque de Crotona. En esa sencilla y modesta narración, que describe su lucha por introducir ideales en el plan de trabajo de la escuela, revélanse muchas cosas nuevas sobre la impresión que tiene el extranjero acerca de América y de nuestro sistema de educación.

Antes de que llegase a este país el método Montessori para los *Kindergarten* y las escuelas primarias, que liberta al niño, y antes de que Gary, Indiana, hubiese llevado a la práctica el plan de la Wirt School, el Sr. Patri luchaba ventajosamente con sus críticos y sus superiores, interesábase por la comunidad, rodeábase de buenos maestros y ponía en prueba diferentes métodos educativos, hasta llegar a crear una escuela que llenaba las necesidades inmediatas de los niños, y era de hecho, no en teoría, un verdadero centro comunal.

Al libro de Patri se le ha comparado con la descripción de la vida de las gentes de

pueblo de Jacob Rüs, en su obra *Cómo vive la otra mitad*. Lo mismo que Rüs, ve las faltas de nuestros sistemas social y educativo con más claridad, por ser extranjero de origen. Al sueño del inmigrante de lo que es y lo que significa América, él contrapone la América del pasado, y en lo que concierne al promedio de las condiciones generales de la escuela y de la sociedad, también la del presente. Su trabajo está hecho en Nueva York; pero sus experiencias son de interés para todas las ciudades americanas, a causa de la constante corriente de inmigración, que trae a los niños extranjeros y a padres extranjeros continuamente a nuestros puertos para ser incorporados a la gran masa de la ciudadanía americana.

Patri atravesó las escuelas públicas de Nueva York como un niño enfermizo y aislado que necesitaba trabajar y jugar y moverse; pero que, en lugar de ello, permanecía sentado horas interminables, y se iba adelantando—según él dice—, «porque retenía palabras de memoria». Encontraba en las escuelas una desconfianza mutua, fundada en la mutua incompreensión entre el maestro y el niño. Sentía constantemente el grande abismo social entre los niños americanos y los nacidos fuera. Se enseñaba el programa, nada más. Por parte de los maestros no parecía existir el menor deseo de penetrar en su vida ni ayudar a resolver sus problemas. Según iba pasando de las clases inferiores a las superiores, se sentía alejar de sus padres, considerándolos menos y experimentando una especie de vergüenza porque ellos no parecían americanos ni hablaban como éstos.

Después de obtener el grado del *City College*, empezó a enseñar en las escuelas públicas; y en condiciones invertidas—era ahora superior donde antes había sido subordinado—, le pareció el régimen educativo todavía más insoportable; la disciplina, absurda; los niños, sufriendo en varias maneras, bajo un sistema inflexible, y los padres—particularmente los que eran extranjeros—, completamente fuera de contacto con la escuela y los profesores. Durante seis años trabajó pacientemente

en problemas de reforma educativa en la escuela número 4. Vino la reforma a causa de la presión de la opinión pública, en gran parte promovida por una Asociación de padres y un activo interés generalizado por la escuela. Vió la escuela crecer desde poco más de 2 000 niños a casi 4.000. Ejerció estrecha vigilancia por toda la comarca, que parecía algo reacia, y luchó por combatir los daños que siempre aparecen en todo distrito que tenga viviendas baratas, salas de recreo y teatros baratos, donde la población cambia fácilmente, debido a la natural corriente de emigración hacia los espacios amplios y los alquileres baratos. Uno de los importantes esfuerzos que llevó a la práctica fué la lucha contra la construcción de la Armerfa oficial en el parque de Crotona. Venció, y el parque quedó para los niños.

Introdujo en el programa de la escuela la jardinería, la música, las representaciones dramáticas, el arte culinario, la escultura; organizó clases al aire libre para niños anémicos, clases especiales para casos especiales, profesores especiales para los deficientes, trabajos de organización social, con *clubs* y clases de música en el establecimiento; obtuvo habitaciones para niños en el dispensario y el nombramiento de una bondadosa mujer que, como «visitadora escolar», facilitaba y disponía el contacto entre la escuela y el hogar. La escuela se hizo un organismo vivo, un estímulo saludable y vivificador en la comunidad.

Mientras iba realizando el bien prácticamente, su teoría de la educación iba tomando forma. La disciplina le preocupaba. En el ensayo de Dewey sobre *Principios de Ética* encontraba que la conducta era la llave de la disciplina en la escuela. «La conducta significaba la libertad individual, y no la ciega adhesión al dogma formulado. El conocimiento adquirido había de aplicarse inmediatamente, y el valor del conocimiento había que deducirlo de su conformidad con las necesidades inmediatas del niño.» El gran sofisma en la educación de los niños era la idea de la «preparación para el porvenir». En fin, a grandes

rasgos hizo que la escuela en su complejidad llenase el abismo que existía entre las distintas clases y aumentase la solidaridad y la fraternidad. La escuela número 4 estaba en el camino de combinar la educación académica y la educación comercial con la educación social, y de convertir en realidad nuestra aspiración de una igual oportunidad para todos. Y sobre el trabajo de maestros, alumnos y padres se cernía el espíritu de cordialidad humana, y, en fin, la comprensión de que premios y becas tenían poca significación, y de que el trabajo útil significaba mucho, y todo hecho de educación debía construir los cimientos de la buena ciudadanía.

La introducción del plan de Gary.

En 1915, el Sr. Patri fué uno de los directores elegidos por el inspector Mc. Andrew para visitar Gary y estudiar el sistema Wirt de educación, con vistas a introducirlo en doce escuelas del Bronx. El señor Andrew define el plan de Wirt de esta manera: «instrucción y prácticas con cosas reales». «El pueblo americano es libre, pero los niños americanos no lo son», fué el comentario que hizo la Sra. Montessori a nuestras escuelas. El sistema Wirt aspira a libertar al niño. El tiempo está repartido entre el trabajo, la ciencia, la música, la escultura, la cerámica, la jardinería, el arte culinario, la costura, etc. Sigue el precepto de Rousseau: «No ahorres el tiempo, derróchale», y como Pestalozzi y Froebel, transforma la teoría en trabajo activo en las escuelas, dando atención especial al trabajo en las secciones elementales. Mr. Wirt pretendía dejar libre a los niños su propia manera de «pensar, ver y sentir», y sostenía que siempre que el lado social de una escuela tuviese el conveniente desarrollo, el lado pedagógico caminaría por sí mismo.

Se dió al Sr. Patri la dirección de la Escuela número 45 en el Bronx, y él la convirtió en una escuela Gary modelo—verdadero centro social. La educación en las «Tres Rs», y en diferentes industrias, marcha en perfecta armonía. Junto a la casa

de la escuela está en construcción un grande edificio de ladrillos destinado a comercios para venta. Frente a la escuela están los jardines, con sus parcelas de verduras, cuidadosamente tratadas, rodeadas por un borde de plantas y arbustos floridos. En el jardín hay una estufa sencilla, construída por los muchachos. Más allá del jardín hay un amplio campo de juego, lleno desde por la mañana hasta la noche de distintas secciones de niños felices. La escuela pretende, en caso de obtener los fondos necesarios, construir un teatro griego en el campo de juego, cercando el terreno con una pared adornada con esculturas hechas por los niños y sus padres. Algunos de los ejemplares de modelado hechos en la escuela son realmente notables: «El Extranjero», un gorila, mirando fijamente a un cautivo; un ratón echado, y un rinoceronte, están lejos de parecer copias, y exceden en valor artístico a muchos trabajos hechos en escuelas de arte llenas de pretensiones.

La separación entre padres y profesores.

El Sr. Patri dice que los niños son los que llevan la escuela y los profesores sólo los ayudan. La puerta del gabinete del director está siempre abierta. Todo alumno de la escuela y todo miembro de la comunidad tiene acceso al director; madres con criaturas en brazos van a exponer sus deseos en italiano fluente; niños y niñas aguardan su turno, uno después de otro; los grupos entran cuando les toca la vez y se marchan, y, sin embargo, no hay confusión y se nota poco ruido.

El niño que aprende un idioma nuevo y costumbres distintas con un profesor vestido decorosamente y vuelve a su casa, donde los padres no hablan el inglés y persisten en una manera de vivir descuidada, siente pronto la tendencia a apartarse del amor de los padres y del cariño familiar, si desde la escuela no se ejercen influjos correctivos. A los hijos de campesinos y obreros extranjeros se les muestra en las escuelas nuevas cuánto mejor

hacen sus padres cierta clase de trabajos que el profesor más experto. El padre de Antonio saca más verduras de un trozo de terreno que el jardinero de la escuela. El padre de Víctor, que hace las réplicas de la escultura clásica, sabe más que el profesor de modelado. La madre de Aida sabe hacer encajes y bordados mucho más bonitos que la profesora de costura.

Esta comparación en favor de los padres enseña al niño su merecimiento, promueve el respeto y anima al niño a ayudar al padre en aquellas cosas que la escuela puede facilitarle, necesarias para su desarrollo de adulto. No hay otro tipo en América que represente tan singular abandono como el padre extranjero abandonado por los hijos que fueron educados en las escuelas públicas, de una manera que les hizo avergonzarse de su familia. Y creo que la estadística demuestra que un gran porcentaje de muchos delincuentes jóvenes en las prisiones del Estado salen de los hijos de extranjeros que se apartaron de la influencia del hogar y del cariño y dirección de los padres.

Distintas condiciones que se ofrecen al trabajo del extranjero.

Un recorte, verdaderamente patético, de uno de los *magazines* escolares del Sr. Patri, «La Siembra», revela el cambio de atmósfera social, que hiela el espíritu de inmigrante.

En Italia solía yo ir a ver a los labradores sembrar. Parecían felices cantando sus hermosas canciones. Es que sembraban para tener flores, preparándose para la primavera. Y cuando se ponía el sol y el trabajo estaba hecho, se iban a sus casas, cansados y felices. Hoy en América no hay felicidad. Es sólo trabajar y trabajar y trabajar.

En un libro de versos, perteneciente a una colección ilustrada, impresa y encuadernada por los niños de la escuela número 45, encuétrase un eco de la alegría del trabajo, instintiva en el temperamento latino:

El barrendero
es un hombre feliz;
canta una canción
durante el día entero;
sabe que tiene que barrer
y lo hace con toda el alma.

Como muestra de fantasía primaveral,
hay estos adorables renglones, escritos
por una niña llamada Aida Farrella:

Me gustan las lilas;
sus hojas parecen corazones;
cuando me acerco al lilo,
ellas me saludan
y yo las saludo.

He aquí unos renglones consagrados a
« Nuestra calle », por el niño Roberto
Schiano:

« Las niñas patinan arriba y abajo en la
[calle,
los muchachos juegan a la pelota y gritan,
mientras la magnolia echa sus capullos
y extiende sus ramas a gran distancia;
es una vista espléndida
la de nuestra calle, con los niños, las niñas y
[la magnolia. »

El Sr. Patri pretende que a los más pequeños se enseñen los principios fundamentales de la vida, una estructura básica grata al sentimiento, con vistas a la educación superior, para que no sea nuestra ética un mero juego de palabras. Cree que el sistema Wirt, actuando en combinación con la general eficacia de las escuelas como centros sociales, conservará vivo en los adultos el espíritu infantil, enseñandoles cómo pueden lograr la mayor fuerza que existe en el mundo, amor paterno hacia la nación, para romper con los obstáculos de la costumbre, traer reformas urgentes y rehacer el mundo sobre la sólida base de la fraternidad. « Mi ideal — escribe —, es el de una nación principalmente interesada por los niños. »

Lo que debe preguntar la escuela.

La escuela debe preguntar constantemente: « ¿Cuál es el efecto de mi programa sobre el desarrollo espiritual de los

niños? ¿Qué puedo hacer para estar en contacto con ideas que sean fuertes y juveniles? ¿Qué puedo hacer para mantenerme saludable, humana, previsor? ¿Cómo puedo respetar la prolongada infancia del niño y librarle de acometer la lucha del trabajo productivo antes de estar física y mentalmente preparado para ello? ¿Cómo puedo con estos elementos: eficacia, bondad, educación de la voluntad, civilidad, deberes paternos, construir la felicidad del niño? »

Debe hacerse que las escuelas sean ricas y tengan vida, que los profesores se preparen de manera distinta, que los padres se animen a considerarse unidades en la organización escolar. La preparación para el manejo de los libros y la preparación para la vida deben caminar a la par. Debe haber un constante intercambio entre la escuela y la comunidad. Traed la comunidad a la escuela y luego dad el trabajo de la escuela a la comunidad.

La raza necesita apoyarse en un principio de constante desarrollo y el niño es el factor que siempre está cambiando, creciendo. Desarrollamos las características nacionales de acuerdo con nuestra adhesión a un ideal común. Debemos, por lo tanto, consagrarnos al bien común y el bien común a que debieramos consagrarnos está consustanciado en la idea del niño... He tomado parte en muchos movimientos para americanizar al extranjero. El niño es el único que puede llevar la representación de la democracia. Sea cualquiera el pueblo que se considere, las gentes necesitan siempre la escuela como una fuerza humanizadora, para que puedan sentir el interés común, para que den vida a sus visiones, para que vean realizados sus sueños en la condición de sus hijos, para que una vez más sean jóvenes. Americanicemos al extranjero, más todavía, por medio del niño; cumplamos nuestra misión y americanicemos a América.

...Miro mil años para adelante y no veo hombres, buques, inventos, construcciones, poemas, sino que veo a niños, niños que gritan llenos de felicidad.

El Sr. Wirt recomienda *Un maestro*

de la gran ciudad (1) como una vigorosa pintura del difícil problema de hacer realmente en la escuela lo que todos sabemos que debiera hacerse en ella. John Martin, presidente del Comité de las *Vocational School and Industrial Training*, escribe:

Si yo fuese un Czar en punto a educación, publicaría un edicto para que los maestros de todas las ciudades leyesen este libro tres veces durante las vacaciones. Si su espíritu penetrase en todas las escuelas, se hubiera realizado una revolución más fundamental que la gloriosa revolución rusa.

PARA LA HISTORIA DE LA ENSEÑANZA EN ESPAÑA
por el Conde de Cabarrús.

Sobre los obstáculos de opinión y el medio de removerlos con la circulación de luces y un sistema general de educación (2).

Siempre que se empieza a discurrir sobre los obstáculos de opinión que impiden el progreso de las sociedades políticas, ¿quién no ha de sorprenderse, amigo mío, de que estos obstáculos sean mil veces más multiplicados y más difíciles de vencer, que los de la Naturaleza? Taladrar los montes, refrenar o dirigir los ríos, vencer el océano; todos estos milagros de la industria humana son juegos, si se cotejan con el empeño de hacer ver y seguir al hombre su verdadero interés.

Pero para que cese la admiración, basta abrir los anales de nuestra especie, y recorrer las continuas conspiraciones hechas para pervertirla y embrutecerla. Sí, los gigantes, amontonando el Pelión sobre el Ossa para sitiar y expeler a los dioses, son una débil imagen de los esfuerzos in-

(1) *A schoolmaster of the Great City*. By Angelo Patri. Macmillan, 221 pp., 225 dólares.

(2) Creemos de gran interés muchas de las observaciones que expone, en esta segunda de sus *Cartas sobre los obstáculos que la naturaleza, la opinión y las leyes oponen a la felicidad pública*, el Conde de Cabarrús, no sólo por lo que indican sobre el estado de la enseñanza en su época, sino por las medidas de reforma que aconseja. (N. de la R.)

cansables de tantos maestros de error, siempre conjurados para apearse a la razón humana del trono del mundo; ¿qué mucho, pues, que falaces y nocivas vislumbres hayan, casi por todas partes, reemplazado a las tinieblas de que la Naturaleza nos rodeó, y que a aquella ignorancia feliz haya sucedido una falsa y destestable ciencia?, y esta ciencia no hay que creer resida exclusivamente en los palacios magníficos que la señaló nuestra estólida gratitud. en esas aulas, en esas Universidades y en tantas corruptoras cátedras: no por cierto; se ha connaturalizado de tal modo con nosotros, que parece impregnar el ambiente que respiramos; acude presurosa a nuestra cuna, y desde entonces hasta el sepulcro compañera inseparable, nos pasea de extravíos en ilusiones, afligiéndonos o embelesándonos con recelos o esperanzas igualmente fantásticas.

Tan espantosos, por consiguiente, son nuestros progresos en esta funesta carrera, que el instinto de los animales, inferiores por naturaleza, se ha hecho muy preferible a la inmensa serie de errores que componen nuestra razón pública; aquél los conduce seguramente a la perfección y a la felicidad de que son susceptibles, y ésta nos aleja laboriosamente, y como a propósito, de los fines para los cuales nos fué concedida, y esta verdad, hartamente cierta para el mayor número de individuos, lo es mucho más contraída a las sociedades políticas, y si no, tienda vmd. la vista por casi todas las naciones, véalas entre la esclavitud y la anarquía, destruyéndose igualmente con ambos extremos, disputando, degollándose por palabras y denominaciones, y siempre perdiendo de vista la esencia del pacto que las reunió, o deificando el estúpido visir que las devora en silencio, o siguiendo a los malvados feroces que las conmueven y asolan para reformarlas, y mientras la razón sola, sin efusión de sangre y sin convulsiones, opondría un baluarte insuperable a ambos excesos, evitaría los males o impediría su primer progreso, apelan sólo al colmo de éstos y a la eferescencia de las pasiones abrasadoras.

¡Y qué difícil es ya corregir tan funesta

tendencia! Al Gobierno, para fomentar la industria nacional, le basta el no impedir; pero para restablecer la razón pública debería hacer olvidar, buscar el origen de las sociedades, borrar todas las sendas tortuosas, y sólo dejar subsistir aquella que la Naturaleza señaló; senda fácil y llana, en que la felicidad del individuo no tiene más límites que la prosperidad común.

Basta definir esta empresa para comprender su dificultad, y cómo siendo tan arduo para un Gobierno borrar nuestros errores, debe a lo menos dejar que se establezca entre éstos y la luz que ha de disiparlos la más franca y libre concurrencia.

En efecto: en medio del embrutecimiento casi universal de nuestra especie degradada, algunos entes privilegiados se atrevieron a prescindir del ejemplo, de la autoridad de las tradiciones, e interrogaron a su alma y a su entendimiento; la meditación les hizo descubrir aquellas verdades elementales, casi totalmente oscurecidas, y la verdadera ciencia, apoyada en la duda y en el análisis, restituyó a la Naturaleza en sus luces primitivas.

Estos sabios restauradores de la especie humana también fueron mártires suyos. ¿Cuántas, ¡ah!, cuántas veces se vieron arrebatados por el torrente destructor, contra el cual se atrevieron a luchar?..... ¿Cuántas otras, cansados de la multitud de sus esfuerzos, tuvieron que ceder a la fatal corriente? ¿Cuántas, por fin, para no ser sumergidos, tuvieron que ocultar su ciencia, y, por consiguiente, que inutilizarla para sus sucesores?

Pero desde que el descubrimiento de la imprenta reunió estos esfuerzos, antes dislocados por la distancia de los países y de los siglos; desde que les dió una continuidad e impulso que nunca tuvieron, nació una luz inmensa, que iluminando poco a poco todas las naciones, ha de disipar infaliblemente las tinieblas del error.

El acelerar su progreso, el impedir que esta llama vivífica no produzca por las resistencias que encuentre explosiones siempre funestas, y procurar, al contrario, que penetre insensiblemente los ánimos y dilate los corazones con su dulce calor; tal es

la ciencia de los Gobiernos y su más precioso interés.

En efecto, amigo mío, ¿de dónde nacen todas aquellas revoluciones y aquellos excesos que llora la Humanidad, sino de la lucha, todavía desigual, entre la verdad y el error? La verdad es, digámoslo así, de ayer, y el error tiene veinte siglos de posesión; la verdad ha llegado a ser un esfuerzo de la razón, y el error tiene todas las predilecciones cariñosas de la niñez y de la costumbre; por esto tiene cada una de estas competidoras que emplear las pasiones y acalorar a sus partidarios; por esto se baña la tierra con sangre y lágrimas. ¡Ah! Si una nación fuese ilustrada, ¡qué poca atención prestaría a todos estos charlatanes, que con las voces de república, monarquía o democracia conmueven al mundo!

Llámele mi Gobierno como se quisiere, les diría: dejémonos de nombres, y tratemos de la esencia de las cosas; lo que exige es la seguridad de las personas, la propiedad de los bienes y la libertad de las opiniones; éste fué el objeto de toda sociedad; asegúreseme en tales términos que la fuerza esté siempre de acuerdo con la voluntad y el interés general, y después haya un solo magistrado encargado de hacer ejecutar esta voluntad; subdivídase la ejecución en seis o veinte ministros; ¿qué me importa, cómo ni aquél ni éstos puedan alterar la felicidad que busqué en el pacto social?

¡Ah! Si para reformar de un golpe los abusos que le alteran, hubiese de perecer la felicidad de dos generaciones, lejos, lejos de mí—diría—tan funestas mejoras. Dejad que el tiempo y el progreso de las luces hagan sin esfuerzo lo que ahora o es impracticable o demasiado costoso.

Los Gobiernos, por consiguiente, tienen el mayor interés en el progreso de las luces, pues nuestros pueblos, embrutecidos y contagiados por la opresión y el error, no son susceptibles de ninguna reforma pacífica mientras no se les cure, y como esta curación se puede tener por desesperada, es preciso dirigirse a la generación naciente, y tal es el objeto de la educación nacional.

¡Qué campo tan inmenso al tedio y a la indignación ofrece la nuestra! Ojalá fuese del todo negativa; menos difícil sería inculcarnos la verdad; pero desechando lo que se hace, vamos a ver lo que pudiera y debiera hacerse.

Todo hombre en una sociedad nace ciudadano; bajo del primer respecto, ningún óbice debe tener la curiosidad de que le dotó la Naturaleza para conocer su verdadero bien, y antes bajo del segundo debe encontrar siempre prontas las luces de que esta sociedad fué depositaria; aquella tendencia no admite más límite que los sacrificios espontáneos con que pagó este auxilio de los demás, esto es, el interés común; en una palabra, se le debe criar como hombre y como ciudadano.

La comunicación de las ideas es una de las primeras consecuencias del estado de sociedad, sin la cual no hubiera existido. ¿Cómo tratar con los demás sin comprenderlos y sin ser comprendido? De allí nace el idioma o el uso de la palabra. Escribir no es más que el arte de hablar a mayor distancia de tiempo o de lugar; pero ¿de qué serviría la escritura si no se supiese leer? En fin, entre los hombres reunidos hay relaciones inmediatas de distancia, de cantidades que se deben medir y aclarar. Véase cuán sencillos son los conocimientos elementales que todo hombre puede exigir de la sociedad, que ésta debe a todos sin distinción, y sin los cuales quebranta la esencia de su pacto. Leer, escribir, contar y medir; deje vmd. obrar después a la actividad de los hombres; déjela fermentar por las pasiones facticias que resultan de la propia sociedad; deje vmd. que sientan la necesidad de la opinión recíproca, y muy presto se levantarán en medio de todos aquellos hombres, uniformemente preparados, aquellos individuos que irán a leer en los astros el rumbo que han de seguir sobre el Océano el abeto hijo de los montes, y el lino recogido en nuestras vegas.

Basta para todos estos milagros la comunicación de las ideas, siempre que nada altere su curso.

Pero la sociedad se formó para mantener

un justo equilibrio entre todas las pasiones y fuerzas individuales, y dirigirlas hacia la felicidad común, y de allí la política y la moral, que es lo mismo, pues ¿quién puede dudar que la más íntima cooperación al interés general no produzca la felicidad personal, y que la virtud y el amor propio ilustrado no concurren al mismo fin?

¿Quiere vmd., pues, que el pacto social se fortifique y arraigue en los corazones, y que todos ellos conspiren a la observancia de las leyes, y se indignen de su quebrantamiento? Explíquese su origen y los beneficios que nos produce.

En una palabra, amigo mío, la sociedad debe, en primer lugar, a sus conciudadanos la más libre comunicación de sus luces, y en segundo, los auxilios que deben prometerse de su formación.

¡La libertad de las luces! Jamás, lo confieso, he podido comprender las dificultades de que se ha erizado este punto, tal vez demasiado sencillo a mis ojos. ¿Qué límites debe tener en la sociedad la libertad de las opiniones, de la palabra y de la escritura que la reproducen? El mismo que las acciones, esto es, el interés de la sociedad. Mi libertad cesa cuando ofendo, o al pacto que me la asegura, o a los demás garantes de ella.

Ahora, pues, si no me es lícito insultar a un hombre, ¿me sería lícito calumniarle, denigrarle por escrito y con más publicidad y trascendencia? No me es lícito apedrear la casa municipal, interrumpir las deliberaciones comunes, alterar el orden y tranquilidad pública, ¿y me lo sería cometer por medio de la imprenta un atentado equivalente? Mi propia seguridad me prohíbe andar disfrazado en las calles, por el abuso que pueden hacer los malvados de este disfraz, y ¿me sería lícito ocultar o fingir mi nombre en un escrito, de lo cual pueden resultar iguales daños? Vea vmd. dimanar de estas proposiciones sencillas toda la teoría de la libre circulación de las ideas. Póngase precisamente en todas las obras el nombre del autor y el del impresor; firmen uno y otro el manuscrito; y ambos sean responsables a las quejas que dieren los agraviados, o la parte pública, si

la ofensa fuese a la sociedad. Ni alcanzo más, ni concibo la posibilidad de un solo caso que no esté comprendido dentro de estos dos límites.

Se me objetará el famoso dilema que condenó a las llamas la biblioteca de los Tolomeos; esto es; que si las opiniones respectivas al Gobierno son conformes a lo que hace, serán inútiles, y si opuestas, perjudiciales; pero creo que basta alguna buena fe para no equivocarse los consejos dados al Gobierno y la crítica de sus operaciones con los atentados cometidos contra él. Los consejos serán siempre útiles y necesarios; la crítica podrá ser provechosa, si fuese fundada, y si no, será despreciada; pero si excediese sus justos límites y degenerase en insulto; si llegasen los autores al punto de predicar la resistencia a las leyes, las malas costumbres y los delitos, ¿no están armadas para perseguirlos y castigarlos las mismas manos que vengán la resistencia a la justicia, la violación de la honestidad pública y demás crímenes?

En fin, si queremos todavía conservar nuestro sistema de hacernos árbitros entre Dios y los hombres, y de usurparle la venganza que tan expresamente se ha reservado, asóciase la religión, como una de las leyes, a las demás cuya vindicta deba reclamar la parte pública, y ésta, como no se confundan con la religión los intereses de la superstición, tendrá pocos casos en que usar de su ministerio. Todos hombres están de acuerdo sobre la moral; todos concuerdan en la utilidad de la religión que la cimenta: ¿qué queda, pues, para la crítica, sino los abusos y los errores? ¿Y por dónde será justo contemplarlos?

Figúrese vmd. todas nuestras prohibiciones sometidas a esta regla: un fiscal acusando una obra con todas aquellas calificaciones autorizadas por la costumbre; el autor emplazado recorriéndolas una por una, y probando su falsedad; un tribunal ilustrado en presencia del público, inculcando con severidad al acusador y absolviendo al acusado, y la imprenta propagando en todas las partes del imperio este acto solemne de justicia. ¡Cuántos, amigo

mío, cuántos ejemplares de éstos se necesitarían para confundir la superstición y reprimir los esfuerzos de la codicia!

Suponga vdm., al contrario, un hombre convencido con la misma solemnidad de haber querido pervertir la moral pública y disolver la sociedad; ¿no sería la sentencia que le condenase una prohibición de fuego y agua, más completa y más segura que la de los Romanos? ¡Qué asilo, qué hogar no se cerrarían a este enemigo universal!

Así es que creo compatible aún con nuestro sistema actual una buena ley sobre la circulación de las luces; pero hasta ahora se ha creído más útil, para preservarnos de ciertos excesos, dejar circular y triunfar impunemente todos los errores opuestos, y ¿por ventura se consigue el fin? No por cierto; sólo se logra multiplicar la resistencia y hacer más funesto el choque y la explosión. La luz triunfa de todos los obstáculos, se introduce por todos los resquicios, y el Gobierno, si no se anticipa a recibirla, si no prepara los ánimos; el Gobierno, vuelvo a decirlo, será víctima de la lucha sangrienta que hubiera podido evitar.

¡Qué digo! Él mismo, sin saberlo, arma la verdad contra el error; al tiempo que sus necesidades le precisan a fomentar el estudio de las matemáticas, de la física y de las demás ciencias que rectifican el talento, quiere que los entendimientos no usen de esta rectitud; quiere que perfeccionando los hombres su razón, dejen de aplicarla a sus más preciosos intereses. Es fácil prever el resultado de un sistema tan inconsecuente.

Pero habiendo establecido el Gobierno la más expedita circulación entre las ideas para que la nación se ilustrase, debe proporcionarle los auxilios consiguientes a toda asociación de hombres que ponen en un común depósito, y se trasladan de unos a otros, sus luces y conocimientos, y ésta es la educación, cuyas mejoras ofrecen a nuestra meditación y estudio un campo inmenso.

Como empieza precisamente en el instante de nacer, sólo podría esperarse que

la segunda generación disfrutaría completamente de este beneficio, pues la primera recibiría, antes de alcanzarle, todos los resabios y preocupaciones de que abundamos, puesto que aun no estaría libre su cuna del contagio que rodeó la nuestra.

La educación comprende, además de estos primeros rudimentos de la infancia, todas las influencias de nuestra vida, la de las cosas, de los sucesos, de los hombres, las del clima, como las del Gobierno; lo que vemos como lo que oímos; pero es menester ceñirse en campo tan dilatado, y no descuidar por la indagación de una perfección quimérica el bien que es hacedero y fácil.

Rectifiquemos, o por mejor decir, impidamos que se degrade la razón de los hombres; fortifiquemos su cuerpo; inspirémosle el amor a las leyes de su patria, de sus conciudadanos, y después dejemos que aprovechen las luces que la libertad de la imprenta y el progreso del espíritu humano habrán reunido.

O yo me equivoco, o todo esto es tanto más fácil cuanto una misma institución alcanza y llena simultáneamente todas estas indicaciones.

¿Queremos que no se degrade la razón de los hombres? Apartemos los errores, y enseñémosles sólo cosas precisas, útiles y exactas. ¿Queremos que se fortalezca su cuerpo? Multipliquemos los ejercicios que los robustecen y que al mismo tiempo contribuyen no poco a hacer feliz a aquella edad. ¿Queremos que amen la patria y sus leyes? Enseñémosles los principios de éstas, y será imposible que no vean en ellas otros tantos beneficios que exigen su gratitud. ¿Queremos que amen a sus conciudadanos? Vivan con ellos, nazcan en sus corazones la tierna amistad y la indulgencia recíproca; contraigan la costumbre de los beneficios mutuos y la necesidad de la opinión ajena; en una palabra, sea la infancia lo que ha querido la Naturaleza que fuese, una preparación y un ensayo de la vida.

Haya, pues, en cada lugar una o más escuelas, según su población, destinadas a enseñar a los niños a leer, escribir, contar,

los primeros elementos de la geometría práctica, y un catecismo político, en que se comprendan los elementos de la sociedad en que viven, y los beneficios que reciben de ella.

En cuanto a leer, escribir, contar y los elementos de geometría práctica, hay métodos más o menos sencillos y útiles, como verbigracia, *Le Bureau Typographique*; cualquiera será preferible a nuestras cartillas, que deberían suprimirse.

El catecismo político está por hacer: vmd. sabe que yo quise proponerlo por asunto de un premio cuantioso a nuestra Sociedad patriótica. Se podría seguir este método, o confiarlo a alguno de aquellos pocos hombres para los cuales la idea de contribuir de un modo tan eficaz a la felicidad nacional sería la más dulce recompensa. La Constitución del Estado, los derechos y obligaciones del ciudadano, la definición de las leyes, la utilidad de su observancia, los perjuicios de su quebrantamiento: tributos, derechos, monedas, caminos, comercio, industria; todo esto se puede y debe comprender en un librito del tamaño de nuestro catecismo, por un método sencillo, que cierre el paso a todos los errores contrarios. Se nos inculcan en la niñez los dogmas abstractos de la teología, y ¿no se nos podrían enseñar los principios sociales, los elementos de la legislación, y demostrar el interés común e individual que nos reúne?

¿Puede ser ilusión la posibilidad, la justicia y la conveniencia de esta enseñanza? Negarla, ¿no equivale a decir que se teme la comparación con estos principios? En una palabra, que el Gobierno es injusto. Mas por ventura, ¿no son sinónimos *injusto y absurdo*? Y si se instruyese una generación entera, ¿no llegaría la época en que los que gobiernan serían justos y consecuentes, porque serían ilustrados?

Esta enseñanza elemental y tan fácil ha de ser, por consiguiente, común a todos los ciudadanos: grandes, pequeños ricos y pobres deben recibirla igual y simultáneamente. ¿No van todos a la iglesia? ¿Por qué no irían a este templo patriótico? ¿No se olvidan en presencia de Dios de sus va-

nas distinciones? ¿Y qué son éstas ante la imagen de la Patria? Por de contado, en ambas partes se acostumarán a la virtud, ¿y acaso pueden existir las que la religión previene sin las que la Patria necesita?, o por mejor decir, ¿la religión hace más que santificar las virtudes de hombre y de ciudadano?

Lejos, pues (y no temo ser desmentido por ningún hombre bueno y juicioso), lejos de la infancia aquellas distinciones que la corrompen y estragan. Ningún niño pueda ser eximido, sea la que fuese su cuna, de esta concurrencia precisa, so pena de no ser ciudadano; sea necesario a todos ellos presentar la certificación de su concurrencia, y desde los seis años hasta los diez, criense juntos los hijos de una misma Patria.

¿Pero acaso multiplicaremos edificios inmensos para que los niños vivan separados de sus padres? No por cierto; hagan en aquella primera edad lo que harán en lo restante de su vida; pasen las horas de la comida y del sueño dentro de su casa y rodeados de su familia, y sólo dediquen a la instructiva y divertida sociedad de sus condiscípulos todo aquel tiempo que habrán de pasar algún día en la sociedad de los hombres sus semejantes.

He hablado de diversión, ¿y quién duda que puede unirse con el estudio, ni que toda la educación de aquella edad debe participar de su alegría, y que todo el arte está en instruirla jugando?

¿Quién, al ver la talla desmedrada, los miembros raquíticos, las facciones desfiguradas por una larga contracción de melancolía y de ceño, del mayor número de individuos que nos rodean, no acusa nuestro insensato rigorismo, y no echa de menos la educación de los antiguos?

El paseo, la carrera, la lucha y el nadar, al tiempo que fortalecían el cuerpo de los niños y aumentaban su actividad, les daban ideas exactas de las distancias, de las dimensiones, de los pesos, de los flúidos, les acostumbraban a la agilidad y la limpieza. Las relaciones que se establecen en todas las sociedades, así de niños como de hombres, les hacían muy presto perfeccionar el idioma o el arte de comunicarse sus

ideas, la lógica o el de convencerse en sus disputas, la aritmética o el de fijar las cantidades. Sígase este modo, y no habrá ejercicio o juego que no inculque, por medio de la práctica, la teoría de las áridas lecciones.

Lo que se necesita, pues, es un local destinado a estos ejercicios; exceptuando la proporción de nadar, de que carecen algunos pueblos, a todos los del campo sobran las demás, y nuestras ciudades, tan fecundas en establecimientos sobrantes, podrían destinar una huerta o jardín, dentro de cada barrio, reduciéndola a sombra y hierba.

¿Y dónde encontraremos los maestros? En todas partes donde haya un hombre sensato, honrado, y que tenga humanidad y patriotismo. Si los métodos de enseñanza son buenos, se necesita saber muy poco para éste, que de suyo es tan fácil.

Pero, sobre todo, exclúyase de esta importante función todo cuerpo y todo instituto religioso.

La enseñanza de la religión corresponde a la Iglesia, al cura, y cuando más, a los padres; pero la educación nacional es puramente humana y seglar, y seglares han de administrarla. ¡Oh, amigo mío! No sé si el pecho de vmd. participa de la indignación vigorosa del mío al ver estos rebaños de muchachos conducidos en nuestras calles por un esculapio armado de su caña. *Es muy humildito el niño*, dicen, cuando quieren elogiar a alguno. Esto significa que ya ha contraído el abatimiento, la poquedad, o, si se quiere, la tétrica hipocresía monacal. ¿Tratamos, por ventura, de encerrar la nación en claustros, y de marchitar estas dulces y encantadoras flores de la especie humana?

Aquella edad necesita del amor y de las entrañas de padre, ¿y la confiamos a los que juraron no serlo? Necesita de la alegría y de indulgencia, ¿y la confiamos a un esclavo o a un déspota? ¡Por qué extraño trastorno de todos los principios han usurpado así, sucesivamente, las más preciosas funciones de la sociedad tantos institutos fundados en la separación y abnegación de ella!

El maestro de cada pueblo y de cada

barrio, suponiendo toda una generación criada por este método, debería ser el mejor padre y el mejor marido; debería este empleo tener en el Ayuntamiento y en todos los actos públicos un asiento distinguido; debería dotarse competentemente; ¿y por qué la gratitud pública no había de conservar la memoria de aquellos que le desempeñasen mejor? El arte sublime de formar hombres, ¿no equivaldría a la ciencia, funesta y fácil, de destruirlos o degradarlos?

Criados uniformemente, por esta educación patriótica, todos los ciudadanos hasta los 10 años, es regular que se distribuyan en las varias carreras a que han dado lugar las necesidades de la sociedad; pero ésta debe proporcionar sus auxilios al grado de utilidad de aquéllas; debe multiplicarlos para las más importantes, proporcionarlos con exactitud, sin escasez, como sin exceso a las que lo son menos, y negarlos enteramente a cuanto es inútil; en una palabra, debe su economía dirigir sin coacción la que se llama vocación de los ciudadanos; de forma que el número de los llamados a una profesión nunca exceda, si es posible, del número de individuos que la sociedad necesita ejercer en ella.

La vocación del hombre, en el estado de naturaleza, es el ocio; el sueño, después del pasto, y un holgazán, en la sociedad, no es más que una especie de salvaje. La vocación, en las sociedades políticas, es la imitación o la costumbre, o la impresión extraordinaria de algún objeto. ¿Y quién duda que un buen Gobierno no pueda dirigir, por consiguiente, las vocaciones? ¡Qué digo! ¿No lo está haciendo? ¿No ha conseguido multiplicar hasta lo infinito las vocaciones al sacerdocio, al estado religioso, a la milicia, a la jurisprudencia y a todas las clases parásitas de procuradores y agentes, de oficinistas y de criados? Trate de reducir a lo preciso todas estas vocaciones y de fomentar todas las demás, y conseguirá tanto mejor su objeto cuanto no tendrá que luchar, como ahora, contra los afectos más poderosos de la naturaleza, que nos convidan a multiplicar nuestra especie, a no someternos por nuestras ne-

cesidades a los demás, cuando cada uno pueda asegurarlas por sí; a conservar nuestra vida, y a no afanarnos por los derechos ajenos.

Pero el Gobierno ha multiplicado premios y alicientes a aquellas otras profesiones; ha tratado con dureza y rigor a la agricultura, a los oficios, a las artes y al comercio; en una palabra, ha premiado la ociosidad y condenado el trabajo. Tome el sistema opuesto, y la diferencia del resultado será infalible.

Ciérrense, por de contado, ciérrense aquellas Universidades, cloacas de la humanidad, y que sólo han exhalado sobre ella la corrupción y el error; es fácil reemplazar el poco bien de que son susceptibles, y no puede atajarse con demasiada prontitud el daño que causan. Y así como alcanzan a todas las necesidades los fondos de socorro citados y disminuídos por un mal sistema, así bastarán o sobrarán las dotaciones de la educación actual, mejor administradas y aplicadas a las varias educaciones que en el Estado se necesitan.

Las bellas letras son el adorno de la sociedad; emplean con utilidad y sin inconveniente el crepúsculo de la razón, la ejercen y, no pocas veces, la fortifican; quede, pues, su estudio franco y gratuito, y en escuelas subdivididas; pero sólo en las ciudades y villas populosas, para la concurrencia de los que quisiesen instruirse hasta los 15 años; entonces, el numeroso rebaño que asistió a ellas sin riesgo, pero sin fruto, debe ocupar sus brazos en el trabajo que la sociedad les pide. Ya habrán rayado y fijado la atención de la patria los talentos superiores; ya debe tratar de distribuirlos y prepararlos para los varios ramos del Gobierno, en seminarios, colegios de medicina, de jurisprudencia y de defensa.

Todos estos colegios y sus plazas deben proporcionarse con exactitud a las necesidades, y la admisión ha de ser precisamente el premio de la aplicación, de la virtud y del talento.

Vea vmd. si este plan es conforme a la naturaleza y a la razón. ¿Se suscribirán

para un destino los que se crean llamados a otro? ¿Se presentarán a la censura pública los ineptos o mal notados? Se someterán a una disciplina severa los que lleven con impaciencia el yugo de la subordinación? Sean los que fuesen sus parientes, ¿no contraerán el hábito de la decencia y del decoro los que se destinen a las carreras que lo exigen? ¿No adquirirán aquella verdadera e indeleble distinción que da la crianza, y que es la única presunción que tiene en su favor la nobleza? En fin, ¿podría ofenderse si llegaran a encontrarse en ella, exclusivamente, los talentos y la virtud? ¿Y en qué edad pienso contener así los jóvenes? En la misma que en la sociedad contradice a la naturaleza; en la mayor efervescencia de las pasiones de la una, y cuando su razón no tiene todavía la madurez que pide la otra.

Claro está que los exámenes que yo propongo no deben en nada parecerse a los que conocemos, y que nuestra ridícula graduación de puntos, y la subdivisión de lección, de caso práctico, de argumentos, deben quedar sepultados con las pestilentes aulas que les dieron el ser.

(Concluirá.)

REVISTA DE REVISTAS

ESTADOS UNIDOS DE NORTEAMÉRICA

The Journal of Educational Psychology.
1920-1923.

Enero de 1920: *La Psicología de la solución de los acertijos*, por Thomas Russell Garth.—Se incorpora el problema al del método de pensamiento por ensayo y error.

Conclusiones: 1.^a Debe aceptarse el carácter de ensayo y error que tiene el método empleado en las soluciones de los acertijos. 2.^a La rapidez en la conjetura o «adivinación» va en contra, según los experimentos, de las soluciones satisfactorias. 3.^a Las «adivinaciones» se caracterizan por asociaciones raras. 4.^a Las solu-

ciones lentas no se caracterizan por soluciones satisfactorias ni por homogeneidad de asociaciones. Sin embargo, el carácter de no usual, tal como se determina en este experimento, no es tan grande como en el caso de las soluciones rápidas.

Una indagación en cuanto a las bases estadísticas de una conclusión concierne a la diferencia de sexos, por George W. Frasier.—Deduce que no hay tantas diferencias, en cuanto a capacidad mental sobre todo, como Yekes señala utilizando su escala de puntos.

El uso de los «tests» en la evaluación de los métodos de instrucción, por Buford Johnson.—Febrero de 1920.

Los efectos de la práctica sobre dos «tests» mentales, por J. F. Dashiell.—Marzo de 1920.—Se refiere al perfeccionamiento que la práctica determina en los tests de «formación de sentencia» (método Masselon) y asociación libre. La principal consecuencia que pudiera deducirse de éste y de otros trabajos análogos es el de la dificultad de dar a los tests aisladamente un valor absoluto, prescindiendo de una serie de factores, como el de la práctica, que le dan un valor relativo y peculiar en cada caso. De aquí la importancia que tiene la interpretación aguda y exacta de los resultados del test en cada caso y la imposibilidad de poner éstos automáticamente en manos de prácticos profesionales sin una amplia cultura psicológica.

Métodos de los alumnos para estudiar un tema determinado.—*Psicología*, por L. W. Webb.

Un «test» para revisar la cultura, por Rudolf Pintner y Florance Fitzgerald.—Abril de 1920.—Frente a los tests para medir la inteligencia, se hacen también tentativas, de Binet y Simon en adelante, para establecer tests o cuestionarios esquemáticos, bien escogidos y generales para apreciar rápidamente la cultura general o académica de un sujeto. El test de Pintner es bastante detallado, y sólo es aplicable a un estudio americano, por las muchas alusiones a la geografía e historia de los Estados Unidos.

La veracidad y la significación de los

«tests» de inteligencia, por Edward L. Thorndike.

Una tentativa para el estudio sintético del interés en la educación, por Douglas Waples. — Este estudio debería procurar primero por selección de fuentes variadas, identificar y correlacionar ciertos elementos psico físicos y sociales de interés, en etapas sucesivas de desenvolvimiento. Los datos, a su vez, deben agruparse según sus interpretaciones fisiológica, biológica y sociológica, para poder tratar el interés (I) como un estado de conciencia; (II) en su desenvolvimiento en formas universales de expresión, y (III) en aquellas modificaciones de su expresión consideradas hasta ahora como instintivas y que resultan del contacto social. Para tratar el problema con toda la amplitud posible, interpretamos el término interés en su sentido literal para abarcar todos los medios de correspondencia entre el espíritu y el objeto, real o imaginario, de su contemplación. Restando el pensamiento y la acción del curso de la experiencia, lo que queda es el interés. El interés, como un estado de conciencia, va implicado, si es que no va incluido, en el fenómeno de la atención. La ciencia de la psicología genética postula que el proceso de la conducta es, en gran parte, atribuible a las dotes instintivas originarias. Inspirándose en los estudios de Baldwin, Thorndike y Wundt, pueden postularse tres etapas de interés y sugerir bajo amplios encabezamientos los factores fisiológicos más característicos de cada uno. Estas etapas se distinguen generalmente entre el nacimiento y los 9, entre los 9 y los 13 y entre los 13 y la madurez. La primera etapa puede llamarse experimental e implica el interés en el ejercicio sensitivo y notar por su propia cuenta o por fines relativamente insignificantes. La etapa segunda o imitativa marca la aparición de intereses sociales agresivos o defensivos, que muestran las tendencias biológicas nativas en los conflictos parciales con el medio. La etapa tercera o reflexiva, al mismo tiempo que abarca los rasgos de las anteriores, muestra a los individuos ampliamente identificados con

ciertos fines. Tales intereses puede decirse que se han hecho habituales.

Las bases fisiológicas del interés-atención pueden ser referidas a la combinación de los procesos orgánicos y nerviosos. Lo orgánico no tiene aquí gran importancia, mientras que su papel en la expresión efectiva del interés es fundamental. Lo fenómenos motores, respiratorios y vaso-motores son constitutivos de cada estado. En una palabra, las etapas del interés están marcadas por la aparición de varias formas del movimiento. En cuanto al desenvolvimiento del interés instintivo, la ciencia de la psicología genética postula que la conducta ya madura es en gran parte atribuible a las dotes instintivas originales. La conducta en sus varias etapas es explicada por referencia a la etapa precedente. Es claro, sin embargo, que tal explicación no es, de ningún modo, completa ni puede serlo hasta que pueda hacerse un inventario de todos los rasgos nativos.

Toda adecuada discusión del proceso nervioso como determinador de la naturaleza y el desenvolvimiento del interés requiere que el reciente conflicto de las teorías sobre el proceso aperceptivo sea analizado a la luz de la evidencia behaviorista. La naturaleza de la indagación debe ser sugerida por la selección de los tres principios, generalmente aceptados, que, según McDougall, constituyen las bases indispensables de la psicología fisiológica, a saber: la energía específica de los nervios sensitivos, la localización estricta de las funciones cerebrales y el principio de asociación. Sobre la base de estos principios y sus implicaciones, las energías específicas, es decir, las tendencias que resultan del estímulo sensitivo o ideacional, debe ocurrir en «la constitución específica de los elementos estructurales de la corteza cerebral que son capaces de asociarse conjuntamente cuando se entregan a la acción espontánea». La organización de estos elementos en grupos funcionales, por los cuales se desenvuelve, se cree que consista en la formación y perfeccionamiento de sinopsis que determinan tanto la dirección como la intensidad del interés. Esto lleva

a una afirmación preliminar concerniente a la relación entre el sentimiento y el conocimiento, según la cual, la intensidad del proceso psíquico varía inversamente con la complejidad de la organización nerviosa o conocimiento.

La habilidad en el lenguaje en sus relaciones con las notas del colegio, por M. J. Wagenen y Francés E. Kelley.—Noviembre de 1920.

Enero de 1921.—Este número anuncia la reorganización y ampliación del plan de esta revista. Se consagrará fundamentalmente al estudio científico de los problemas del enseñar y del aprender; a esclarecer la discusión de la investigación y la experimentación científica, necesarias para el mejoramiento incesante de la enseñanza en las escuelas públicas. Para cumplir estos fines, organizará, entre otros medios, series de artículos a cargo de especialistas: 1.º Los cambios convenientes en el programa de la escuela pública, desde el punto de vista de la experimentación e investigación del aprendizaje. 2.º Artículos críticos y valorativos sobre la construcción y uso de los *tests* de la inteligencia y educativos, que tanta atención han inspirado siempre a esta revista. 3.º Artículos y discusiones acerca de la psicología pedagógica. 4.º Se ha organizado un nuevo departamento para la discusión de los problemas de indagación, y se ha encargado de dirigirlo Miss Laura Zirbes. En este primer número aparecen los primeros materiales.

La interpretación y aplicación del cociente de la inteligencia, por Franck N. Freeman.

La constitución de la habilidad aritmética, por Edward L. Thorndike.

Departamento para la discusión de los problemas de investigación, por Laura Zirbes.

La psicología pedagógica en la reunión en Chicago de las Sociedades científicas, por A. I. Gates.

Febrero de 1921.—El profesor Heuman pronunció un discurso acerca de «La medida de la inteligencia». «El conspicuo desenvolvimiento en la aplicación del método científico a los problemas educativos duran-

te los dos años pasados ha consistido en la construcción y uso de los *tests* de la inteligencia en las escuelas y los colegios». Pero «los *tests* exigen una gran habilidad para manejar las cosas y los seres humanos». Lo que se necesita, por consiguiente, «no son más *tests*, sino refinamiento, estandarización y análisis de unos cuantos». Precisamente en toda la reunión hubo un interés activo en definir más exactamente los usos, y, especialmente, las limitaciones de los numerosos *tests* educativos y mentales.

Resultados del «test» mental-educacional combinado, por Rudolf Pintner.—Febrero de 1921.

Grupos de «tests» de inteligencia, por J. Carleton Bell.—Febrero de 1921.

Una lista anotada de los 30 grupos más conocidos en América, con un ligero comentario algunos.

Los números de marzo y abril están consagrados principalmente a una encuesta entre los principales psicólogos y paidólogos americanos acerca de la naturaleza y medida de la inteligencia y de los nuevos pasos que hay que dar en el problema de los *tests*. Exponen su opinión Thorndike, Terman, Freeman, Colvin, Pintner, Rumd, Pressey, Hemmon, Peterson.

El desenvolvimiento mental y el I. Q., por Lewis M. Terman.—Setiembre y octubre de 1921.

Criterio que debe emplearse para la elección de «test», por R. Franzen y F. B. Knight.—Un *test* perfecto puede usarse de muchos modos y tiene virtudes, por consiguiente, que son superfluas para algunos de sus usos. Véanse algunas de estas virtudes. Un *test* puede, en un grado variable: 1.º Medir lo que se propone medir. 2.º Ofrecer el mismo diagnóstico mañana que hoy: la veracidad de un *test*. 3.º Ofrecer el mismo diagnóstico en manos de un examinador que en manos de otro: la objetividad de un *test*. 4.º Ofrecer diagnosis numéricas cuyas unidades son iguales, de tal modo, que los incrementos numéricos iguales son símbolos de iguales incrementos de la habilidad medida: la escala de un *test*. 5.º Proporcionar tipos por los cuales puedan hacerse comparaciones en-

tre un gran número de cualquier grado y edad: las normas de un *test*. 6.º Interés del niño. 7.º Registrar una amplia serie de variedades. 8.º Distinguir entre los fracasos de modo que podamos decir no sólo *que* tiene un promedio bajo, sino *por qué* lo tiene. 9.º Correlacionar unidad con inteligencia cuando las habilidades medidas están en su máximo. (Es claro que no es deseable para algunas habilidades, como, por ejemplo, la habilidad mecánica.)

La psicología pedagógica en la reunión de Princenton, de la Asociación Psicológica Americana, por A. I. Gates.

Febrero de 1922.—Los 150 miembros reunidos en Princenton han realizado una labor seria, contrastando un poco con la del año anterior, llena de inquietud e inestabilidad.

El rasgo saliente de la asamblea fué la sesión especial celebrada sobre la «Psicología en sus relaciones sociales», en la cual los representantes de las ciencias médica, psiquiátrica y psicológica discutieron sus problemas mutuos y sus malas inteligencias. La sesión sobre «Psicología anormal» fué un cambio de opiniones entre los cultivadores de esta rama.

Las sesiones fueron distribuídas bajo los siguientes títulos: 1.º, General y experimental; 2.º, Clínica; 3.º, General; 4.º, Medidas mentales; 5.º, Experimental; 6.º, La Psicología en sus relaciones sociales; 7.º, Industrial y pedagógica, y 8.º, Psicología patológica. Esta fué muy tenida en cuenta en el contenido de los diversos programas. De los 50 trabajos presentados, 27 abordaron problemas de interés específico para la Psicología pedagógica, y de éstos, 13 estaban relacionados con *test* o medidas; 10, con el aprender, y cuatro, con los efectos de la fatiga, drogas, etcétera, sobre eficacia mental o motora.

Un estudio comparativo de un niño casi defectuoso y otro normal, de la misma edad mental, por John A. Lester.—Marzo de 1922.

La reunión en Toronto de las secciones sobre Psicología y Educación de la Asociación americana para el progreso de las ciencias, por Krank N. Freeman. Abril de 1922.

La relación entre el crecimiento mental y el físico, por Bird T. Baldwin.—Abril de 1922.

«*Tests*» de inteligencia para los niños extranjeros, por Rudolph Pintner.—Abril de 1922.—De los resultados obtenidos en esta encuesta, se deduce que los niños que oyen una lengua extranjera en su hogar, dan una reacción al *test* más elevada cuando se trata de la escala Binet-Simon, que cuando el *test* dado requiere un conocimiento mínimo del inglés. Y que cuando se les clasifica según la edad mental, aquellos niños que oyen un idioma extranjero en sus casas pueden provocar una seria equivocación cuando se miden por la revisión del *test* Binet.

La Química y el carácter, por Thomas W. Galloway.—Mayo de 1922.—Parece bien establecido: primero, que hay en las endocrinas valores vitales para los seres humanos; segundo, que modifican el crecimiento y la normalidad en muchos aspectos; tercero, que el predominio heredado o adquirido, o la supersecreción de ciertas glándulas, es un factor importante para determinar clases o tipos de individuos, en su físico y en su temperamento; cuarto, que la secreción excesiva o deficiente puede, en algunos casos al menos, ser corregida artificialmente, cambiando así profundamente el *status* natural personal; quinto, que estas influencias se extienden y producen variación en muchas, al menos, de aquellas cualidades personales que se describen colectivamente como carácter o personalidad.

En la relación práctica, el conocimiento de las endocrinas nos capacita seguramente para: primero, corregir muchos grandes defectos y funcionamiento en materias que son básicas para el carácter; segundo, asegurar un mejor equilibrio de las coordinaciones inconscientes y autonómicas; tercero, diagnosticar combinaciones y tipos de equilibrio personal, y de este modo guiar a los individuos a la labor y a la adaptación más deseable. Puede, en otras palabras, si no suplir, por lo menos, complementar nuestros *tests* neuro-musculares y de inteligencia para la orientación profesional, etc.

Un experimento en el aprendizaje de un tema abstracto, por Ed. L. Thorndike y C. B. Upton.

Los cocientes I, E y A, por Rena Stebbins y L. A. Pechstein.—Todos los interesados en los reactivos pedagógicos han comprobado hace mucho tiempo que el programa de *tests* eficaz y fecundo sería aquel en el cual los resultados de los *tests educativos* sean comparados con los resultados de los *tests* de la *inteligencia*, en el cual se mida tanto al maestro como al discípulo, no por lo que el niño ha aprendido solamente, sino por lo que ha aprendido en relación con lo que es capaz de aprender. Por eso hace tiempo que se ha dejado sentir la necesidad de una combinación de *tests* pedagógicos y mentales. El método ha sido la principal dificultad. Entre otros, los autores preconizan el que han ensayado en Rochester, al cual llaman del cociente del resultado logrado. El *test* estrictamente pedagógico no es eficaz. El niño brillante recibe la más alta calificación y la mayor alabanza; el niño torpe es colocado en el lugar último de la escala, prescindiendo en absoluto de las mentalidades respectivas. El cumplimiento diario es una medida exacta de la eficacia del discípulo en la labor escolar. Entre los niños brillantes demuestra este método intermedio y combinado cuál es que se eleva al nivel de sus capacidades y cuál otro queda por debajo de sus posibilidades. Entre los niños torpes muestra cuál necesita que se le auxilie más, cuál necesita, por el contrario, que se le reprima y cuál merece realmente alabanzas por su esfuerzo. Y entre los niños, en general, muestra qué niños deben ser estimulados a progresar a un nivel proporcional con la capacidad mental de que la naturaleza le ha dotado. Esta es la misma norma eficaz para cada niño.

La enseñanza de la psicología pedagógica en los Estados Unidos, por H. H. Renamers.—Octubre de 1922.

Los límites puestos a las adquisiciones de conocimiento por los límites que, a su vez, tiene la inteligencia, por Margaret V. Cobb.—Noviembre de 1922.—
D. BARNÉS.

ENCICLOPEDIA

DIRECCIONES FUNDAMENTALES
DE LA HISTORIA DE ESPAÑA EN EL SIGLO XIX
por el profesor D. Rafael Altamira,
Catedrático de la Universidad de Madrid.

(Continuación.)

Una explicación de que esto haya ocurrido así nos la da otro hecho culminante, cuyas consecuencias tocamos constantemente: la falta de una educación política de nuestro pueblo.

Los liberales de Isabel II, y antes de ellos los liberales de las Cortes de Cádiz, tuvieron sin duda la adivinación de que era preciso educar a las masas que iban a tomar participación en la vida política; pero la tradujeron en el pensamiento pueril de que se lograría por el mero hecho de explicar la Constitución de las Cortes de Cádiz en las escuelas de primera enseñanza.

No es que esta idea fuera descabellada en sí misma; su puerilidad estriba en el hecho de creer que la educación política del pueblo se obtiene con sólo hacer aprender a los muchachos todos o parte de los artículos de la Constitución. En cambio, una acción intensa para despertar la conciencia política del pueblo no se ha hecho, y por esa razón, en cuantas ocasiones se ha dispuesto de un instrumento-ley para lograr que la vida de las instituciones del pueblo español llevase una dirección determinada, la que fuese, no ha bastado el concurso de una parte de la colectividad suficientemente aleccionada para que la norma se convirtiese en realidad viva.

Adviértese también en la historia política de nuestro siglo XIX otro factor: La falta del sentimiento y del concepto del interés público, sin el cual es absolutamente imposible que ningún país tenga vida política, cualesquiera que sea su régimen.

En la consideración general de la historia del mundo, vemos que la pobre Humanidad vive en una serie de tanteos, buscando

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

siempre la manera de resolver los problemas, y unas veces se enamora de una solución y otras veces de otra. Lentamente, en la evolución de la historia moderna, se ha ido produciendo en los pueblos más avanzados el sentimiento y el concepto del interés público. Y notamos que ambos, poniendo en primera línea las necesidades de la colectividad (en cuyo respeto deben orientarse todos los actos del individuo y a las que hay que subordinar las actividades y apetitos de cada uno de éstos) son la base de la administración y de la educación política de los pueblos modernos. Esto es lo que hace grande la vida política de Inglaterra, no obstante todos sus defectos; es lo que hace un bloque formidable de la masa nacional política de los Estados Unidos. Una consecuencia, y a la vez un ejemplo de esta manera de concebir la vida política, está en la orientación del régimen municipal en muchos países, en los cuales ese régimen se concibe ya de la misma manera que la administración de una empresa particular, y se aspira a que actúe según los principios de técnica y de cuidado exquisito de la acción privada para que no se produzca pérdida alguna de los elementos que proveen a las necesidades colectivas, exactamente del mismo modo que funciona la vida de una empresa que tiende a obtener un máximo de beneficios con el menor esfuerzo y gasto. Así, por ejemplo, se concibe ya la vida municipal en muchos lugares de los Estados Unidos.

Pero eso nos falta completamente a nosotros; ésa es una nota que no se encuentra en nuestra historia contemporánea; es una falta de la trayectoria interna en nuestro proceso político. No citaré más que un hecho en demostración de que ésa es la realidad, heredada por los hombres del siglo XX de los del siglo XIX; y es que no se ha intentado todavía por nuestros gobernantes la organización de la administración pública a base de las especializaciones técnicas en cada una de las ramas de la actividad humana, ni siquiera en la preparación para los más altos cargos públicos.

Y llegamos, señores, a los últimos veinte

años, en los cuales se plantean muchos problemas aún presentes. En ellos es donde se produce un cambio, por lo menos ideal, y de aspiración concreta en la trayectoria que llevaba hasta aquí la historia política de nuestros gobernantes. ¿Cuáles son las notas en que se expresa ese cambio y por virtud de las cuales podemos decir que nos hallamos hoy en una posición espiritual completamente distinta de la que caracteriza al siglo XIX?

En primer término, se produce en esos 20 años un hecho de importancia considerable en nuestra historia política. Cuando digo *importancia*, le doy a la palabra el valor que tiene dentro de nuestro idioma; no quiero decir si es importancia en bien o importancia en mal, sino en cuanto a su influencia en nuestra historia.

Este hecho es la desaparición del partido republicano como una fuerza política. El partido republicano como factor de peso actuante en nuestra vida política ha cesado de ser. ¿Por qué ha ocurrido esto? Por la concurrencia de otros dos hechos, característicos también de este momento histórico. Por una parte, el partido republicano perdió una cantidad considerable de su programa en cuanto a la imposibilidad de una armonía entre los principios liberales puros y los monárquicos, con la reforma democrática de 1883-90. Por otra parte, la aparición de los partidos obreros que traen un programa propio, una semilla nueva para la política, actúa como disolvente de la masa republicana, cuyos directores, demasiado clásicamente individualistas y formalistas por lo general, tardan mucho tiempo en reconocer lo sustancial de aquel programa.

En 1882 aparece constituido el partido socialista. Representa esto la aparición formal de una fuerza que deja a un lado el problema puramente político y se manifiesta con una serie de ideales que son una positiva novedad dentro de nuestra historia, en cuanto ésta es lucha de partidos, es decir, de grupos fuertes y organizados. Juntamente con esto, contribuye a la disolución del partido republicano, y a su desaparición como fuerza con la que es preciso

contar, la extensión, cada vez mayor, de la doctrina de la indiferencia hacia las cuestiones propiamente políticas, que los obreros fomentan desde diferentes puntos de vista. Sabido es, en efecto, que los partidos obreros no se entusiasman por la lucha de puro orden político que antes había sido el propulsor de acción y reacción predominante entre republicanos y liberales por un lado, y monárquicos conservadores por otro. Así repetidamente se ha visto que en los momentos de elecciones, a veces graves, los partidos obreros no actúan con todas sus fuerzas, porque no ven utilidad ninguna, o sólo muy escasa, en esa contienda para el reconocimiento del valor de su programa, y eso supone una importante sustracción de fuerzas a la lucha política, tal como viene planteada en el problema de la constitución del Estado.

A la vez que se produce esto, concretamente, en el mundo obrero, va difundíendose en todo el país una opinión de escepticismo que constituye una fuerza poderosa, y es la del descreimiento en la eficacia de la acción política.

Gana terreno en la conciencia general esta situación de indiferencia, condensada en las expresiones siguientes: «¿Qué más da? Nosotros no sacaremos provecho alguno de las luchas políticas». La resultante de más interés en ese movimiento que durante años ha dado fuerza considerable a lo que se ha llamado la masa neutra es la aparición, dentro de la ideología española, de una actitud que ya no es la indiferencia por la política, sino la disociación entre la vida política del país y el resto de la vida nacional. La razón fundamental de esta actitud estriba en la creencia de que hay muchas cosas en el orden nacional que no se resuelven mediante acciones de orden político, y que pueden pasarse, por lo tanto, sin la intervención del Estado o del Gobierno, y que, al fin y al cabo, esas cosas son las sustanciales para el país, y en la realización de ellas está el progreso y la cultura. La importancia de esa opinión hállase en lo que rectifica la tradicional creencia en la eficacia de lo político para todos los órdenes de la vida, de tal modo,

que se pedía al Gobierno que resolviese todos los problemas de la vida nacional; y así el resto de las instituciones del país no tenía interés alguno. Conviene añadir que esa separación de la política se ha producido en todos los países, más o menos, a la vez que, por otra parte, crecía el intervencionismo del Estado en otras cosas.

No cabe duda que en algo contribuyó a esto el cansancio de siglo y medio casi, gastados en las luchas políticas que, como ocurre siempre, no habían rendido todas las consecuencias que se les pedía. El hombre es muy fácil al entusiasmo, y muchas veces, con la perspectiva de una serie definida de resultados, prepara un movimiento que *a priori* supone ser la resolución de los problemas palpitantes; y cuando la realidad viene con todos sus recortes a malograr aquel esfuerzo, se produce en los individuos una reacción de desengaño que les hace desconfiar de la totalidad de los medios que no han producido los efectos esperados.

Al propio tiempo que eso sucedía, se iban agotando los antiguos ideales políticos, y al aparecer los nuevos, de que son expresión principalmente los partidos obreros, se produce un estado de incertidumbre, dentro del cual se ha perdido ya la fe en la virtualidad de los principios clásicos de la vida política, negándosela con evidente exageración a todos ellos; pero aun no se ha sustituido con una fe nueva acompañada de la percepción clara y concreta de los nuevos caminos eficaces. De ahí la vacilación en que estamos actualmente.

Dentro de ella, sin embargo, un concepto ético de la vida política comienza a surgir en el Estado español. Manifestación suya es que se exija ya en ella la responsabilidad por el cumplimiento de las promesas y una austeridad en la vida de todos los funcionarios públicos, de que hasta entonces no se había preocupado mayormente la opinión. Y una expresión de eso es, aunque quizá al principio obedeció a otros móviles, el cambio total que se ha verificado al final del siglo XIX en España (como se verificó en los Estados Unidos

también) en la manera de reclutar y sustituir a los funcionarios públicos.

Toda la historia del funcionarismo público, durante la mayor parte del siglo XIX, se reduce a que está a merced de la vida de los Gobiernos. Cambio de Gobierno, cambio de empleados. La forma diametralmente opuesta a ésta, con que se evita la arbitrariedad política, es la del empleado que entra mediante una prueba a que todos tienen acceso, y queda garantizado con la inamovilidad. Claro que a la vez se agudiza la exigencia de una probidad llevada hasta el extremo en las funciones de la vida española y se reclama como una condición fundamental de la administración y de la política.

Como una manifestación de este resurgir, se buscan nuevas pautas para la mejor manera de realizar nuestro sufragio, pidiendo ante todo que se depure. Va difundándose en nuestro pueblo la conciencia de la responsabilidad grave que le incumbe al no expresar libre y sinceramente su opinión sobre los asuntos del país, y al seguir tolerando la política de habilidades. Buscando el medio para llegar a esto, se piensa, v. gr., en la obligación del sufragio; pero la obligación del sufragio ha fracasado aquí como fracasó en todas partes.

Veamos algunas cifras de la estadística de votantes en España:

En 1914 votan el 73,72 por 100 de electores.

En 1919, de 3.798.428 electores, bajo el imperio de la ley del sufragio obligatorio, votan 2.439.436. Por tanto, no votan 1.359.965.

Esto quiere decir que no es la coacción del Poder público el medio eficaz para que los ciudadanos cumplan con su deber.

Por último, se producen tres hechos, que sucintamente voy a enumerar.

Por una parte, la aparición en el Estado del sindicalismo, que representa un valor nuevo en la vida política. Expresión de ese hecho son las Juntas de funcionarios y las Juntas del Ejército. El hecho, como tal, es indiscutible. La función que efectivamente realiza es lo que se discute en estos mismos momentos. Pero sea más o

menos amplia su intervención en los diferentes sectores de la vida pública, significa una transformación fundamental del Estado, mediante la introducción en éste de un elemento completamente nuevo, con trayectoria muy distinta de las conocidas hasta ahora. Lo que eso podrá traer en lo futuro, ya no le corresponde decirlo al historiador.

A la vez se ha producido otro hecho de considerable influencia, y es el de deshacerse los antiguos cuadros de valores políticos con la destrucción de los viejos partidos, no sustituidos, y que produce la formación de Gobiernos de conjunción, es decir, de Gobiernos que no pueden tener política, que empiezan por declarar que los programas carecen de valor porque lo único real es la variedad circunstancial de la vida que va planteando problemas concretos y pasajeros para cuya resolución bastan coincidencias de sentido muy generales.

Lo más grave es que—no sé bien si como una consecuencia de ese hecho de los Gobiernos de conjunción—se ha producido otro, también muy característico de nuestra historia presente: la falta de gobierno. Porque, en efecto, lo que se observa en España y lo que señalo juntamente con la aparición del sindicalismo y la expresión de esas direcciones nuevas es que el resorte de autoridad se ha perdido para derechas e izquierdas, con la agravante de que nadie sabe dónde encontrarlo.

Por último, una nota que puede ser, en parte, consecuencia de los hechos anteriores, y en parte de una orientación de orden distinto, pero también característica de nuestra situación política, es la desaparición práctica de los antiguos límites entre los Poderes del Estado. El hecho claro y evidente a los ojos de quien observa nuestra historia es que el Poder legislativo no lo tienen ya sólo ni principalmente las Cortes con el rey, sino que el Poder ejecutivo ha usurpado los derechos de aquél y legisla por medio de Reales decretos y de Reales órdenes.

¿Que eso esté bien o esté mal? Repito, como antes he dicho, que juicios de esa

especie ni debo, ni quiero, ni puedo hacerlos aquí.

¿Significa eso una dirección nueva en la administración del Estado? ¿Es algo que puede traer la resolución de muchos problemas? No lo sé. Pero el hecho ahí está; y lo que puede afirmarse desde luego es que ha modificado sustancialmente la textura de nuestra constitución política interna.

INSTITUCION

IN MEMORIAM

LOS "ESTUDIOS SOBRE EDUCACIÓN"

DE D. F. GINER

por D. Juan Caballero R.

Cada uno de los volúmenes que los discípulos del gran pedagogo van lanzando al público como justo homenaje al maestro es a modo de un toque de clarín que despierta las energías dormidas de esta raza de abúlicos, indiferentes en las cuestiones vitales que pueden impulsar al país a un progreso bien orientado.

Hay en estos hermosos libros trabajos de unción magisterial insuperable; hay fe de niño armonizada con miga filosófica que seduce a los espíritus incomplejos y enamorados de la verdad y el bien colectivo; hay Etica pura, de que manan principios pedagógicos y sociales de evidente importancia; hay un radicalismo de que aun hoy parecen asustarse hombres que de liberales blasonan...

¡Cuánto se han barajado los sustantivos instrucción y educación! Y en general, para oscurecer su significado pedagógico. Con el primero debemos entender todo lo externo que de alguna manera llega a nuestro «yo» (instruye) para dinamizarlo en alguna de sus facetas (educa): el esfuerzo propio (autocrisis) que a menudo requiere esa dinamización propulsa el desarrollo de alguna de las facultades anímicas, y entonces, en este respecto, se obtiene una cantidad educativa fija y determinable. Cuando la autocrisis actúa indefinidamente sobre to-

dos los poderes psicofísicos del alumno, se ha realizado la educación, que excluye el desenvolvimiento espontáneo de las facultades del hombre.

De la concurrencia de la instrucción y la educación, se obtienen en cada individuo dos clases de productos: unos, positivos, que se denominan «cultura»; negativos los otros, y se llaman incongruencias docentes (preocupaciones, fanatismo). Por tanto, es imprescindible la dirección del maestro en la autocrisis, para conseguir lógico desenvolvimiento («heterofisia») e impedir el morboso («dinofisia»).

Del trabajo «El Espíritu de la Educación en la Institución Libre de Enseñanza», es lo que sigue:

«La beneficencia—uno de los nombres de la justicia—llama a su seno al niño abandonado, que un día pedirá de palabra, o de obra, estrecha cuenta a quienes lo desamparan hoy en la vía pública para arrogarse mañana el derecho de tratarlo como a bestia salvaje; a la mujer; al proletario, víctima quizá de su atraso e incuria, o de la incuria y el atraso ajenos, y de la supuesta fatalidad invencible de las leyes del mercado económico; al delincuente, contra el cual enciende y atiza los odios una psicología ignorante, última defensa de las dos instituciones más bárbaras de nuestra organización criminal: la pena de muerte y las prisiones en común, a la española; al anciano, al enfermo, al demente, al vicioso, al inútil; en fin, a esa desventurada mujer cuyo vil oficio ha elevado la sabiduría administrativa de nuestra edad al rango de una profesión reglamentada, sometida a tributo y garantía con el diploma y sello del Estado.»

¿Justicia la beneficencia? Sí, es lo menos que puede decirse en favor de los que han hambre y sed por culpa de las leyes económicas que dividen a los hombres en ricos y pobres, dichosos y desgraciados, señores y siervos; sí, es lo menos duro que cabe lanzar sobre el egoísmo de los unos, que deja a los otros en extenuante miseria, que ve impasible las lágrimas que produce, las lacras que fabrica, las dramáticas muertes que ocasiona; sí, es lo menos

que puede invocarse contra el horroroso desnivel financiero de los individuos y las familias, los pueblos y las naciones, y el cual nos llena de delitos y crímenes, y, con ellos, de lutos y cárceles, de coraje y odio...

Pero si es lo menos, resulta lo suficiente cuando la justicia endereza entuertos y camina por donde cumple a plenitud su misión satisfactoria y redimente.

Copio del artículo «Enseñanza y Educación»:

«Gracias a la teoría dominante, el niño, y aun el hombre, no van a la clase a discutir, a preguntar, a meterse en camisa de once varas, a poner en apuros al maestro, a averiguar lo que no les importa y a subvertir la concertada armonía de los orbes; o, dicho de otro modo, no van a despertar los gérmenes de su personalidad física, intelectual, moral, afectiva, a «educarse», en suma, en cuerpo y alma, sino a «instruirse», «a aprender lo que oyen»; y si en la escuela el elemento educativo tiene corta importancia, el carácter «instructivo» se acentúa en el Instituto y la Academia preparatoria, en la Universidad, en las «carreras especiales», militares o civiles, ¡hasta en el Seminario!, «aprendiendo siempre, adulto o niño, en todas esas partes, una casi infinidad de cosas en una casi eternidad de tiempo, y saliéndose al cabo con la suya, esto es, con su borla, su diploma, sus galones u otras marcas de fábrica al uso».

¡Y así suena el pandero! Como hay tan pocos maestros en todos los órdenes de la enseñanza que, a más de sentir honda vocación por su trabajo, sepan descender al estadio que marque el desarrollo espiritual de cada uno de sus alumnos, ni la instrucción de éstos alcanza la menor solidez con la subversión de cometidos que supone el discurso de clase, la explicación verbalista de objetos que el estudiante desconoce, el empacho memorista de ideas nacidas en otro cerebro y que en el suyo no tienen «virtualidad» para prender; con toda esa pedagogía al uso, hay que llevar a cabo un auto de fe, si queremos purificar nuestra labor docente.

Es un crimen preparar para una profesión a quienes no se les ha permitido desenvolver en toda su posibilidad las facultades psicofísicas. ¡Esto es lo primero! Y para conseguirlo no ha de ver ni discurrir el profesor por el alumno. ¿Es éste quien necesita ejercitar sus facultades para que brillen con todo su esplendor? Exíjasele en cada caso el esfuerzo preciso; dígasele «el modo mejor de llegar al fin que se persigue»...; en una palabra, obre el maestro como simple director del cultivo de las facultades del alma y el cuerpo.

El trabajo «La juventud y el movimiento social» es una pintura trazada de mano maestra. La juventud, sin ideal, como signo negativo de reflexión y comedimiento, se ha mostrado agresiva con cuanto valía o representaba algo.

Para realizar una obra plausible era preciso que hubiera iluminado su inteligencia previamente, perfeccionado su sentimiento, santificado su voluntad. Pero ¿cómo ha de hacerlo, si el medio la impulsa a buscar el garbanzo para bostezar tranquilamente el resto de sus días?

¡Pedir abnegación a la juventud cuando la máquina gubernativa está montada en el egoísmo, es pedir peras al olmo; querer que obre sometida a rígida moral, cuando ve en derredor ficciones, apariencias (para seducir), que en el fondo son descaradas mentiras, es querer imposibles. La culpa es de los directores de nuestra máquina política, que han corrompido el ambiente. Miradlos — dirigiendo las elecciones — cómo utilizan todos los medios para engañar a los ignorantes y burlar la voluntad de los civilizados; miradlos distribuir las partidas del presupuesto de modo que los vicios y la holgazanería engorden, y no se desenvuelvan las fuentes de la riqueza pública; observadlos al proveer los destinos, y veréis que echan mano de todas las malas artes para que vayan a sus parientes y allegados, o a los mejores postores; vedlos corrompiendo la conciencia de sus enemigos políticos, más dispuestos a tragarse el bollo que a dar ejemplo de constancia y honradez; fijaos en sus programas de oposición, y comparadlos con su labor posi-

va... Más de un siglo llevamos luchando por el imperio de la libertad, y la sombra de Fernando VII aparece doquiera para impedirlo, o los inquisidores de nuevo cuño meten el resuello en el cuerpo a todos los Gobiernos monárquicos...

Sí, es verdad, mucha verdad, desgraciadamente, que la juventud no responde a la misión generosa que le incumbe; que en vez de revoltosa es pacífica; que en lugar de exaltada se pasa de prudente; que, lejos de mostrarse revolucionaria, alardea de conservadora... Pero gran parte de culpa es de la máquina gubernamental, cuya función está pervertida, cuya ética es peor que una negación, cuyos propósitos son envenenadores... Y alcanza esa culpa en no insignificante cantidad a los directores de los núcleos avanzados, que se contaminan al contacto de los partidos turnantes, o actúan pasivamente en la educación popular.

Los restantes artículos del volumen son tan certeros y sugestivos, están tan bien tratados como los anteriores. Obras de tal fondo filosófico no envejecen, enseñan, tocan al corazón, mueven la voluntad en pro del bien colectivo.

(*El Liberal*, de Barcelona.)

LIBROS RECIBIDOS

Río-Hortega.—*Notas sobre la configuración y estructura de los necrofitos en los diversos segmentos del tubo urinario.*—Donativo de la Junta para Ampliación de Estudios.

Idem.—*Constitución histológica de la glándula pineal.*—Don. de ídem.

Jiménez de Asúa. (F.).—*Sobre el origen de las células eosinófilas del tejido conectivo.*—Don. de ídem.

Bassegoda Musté (B.).—*Contribución al estudio de las funciones de Hada mard.*—Madrid, 1923.—Don. de ídem.

Bataller (J. R.).—*El jurásico de la provincia de Tarragona.*—Madrid, 1922.—Don. de ídem.

López Valencia (Federico).—*El problema de la vivienda en Inglaterra.*—Ma-

drid, Editorial Ibérica, 1922.—Donativo del Instituto de Reformas Sociales.

Kindelán (D. Juan Antonio).—*Informe relativo al desprendimiento de humos tóxicos.*—Madrid, Minuesa, 1922.—Don. de ídem.

González Castro (José).—*Higiene del obrero minero.*—Madrid, Editorial Ibérica, 1922.—Don. de ídem.

Instituto de Reformas Sociales.—*La misión de los Ayuntamientos en el problema de la vivienda.*—Madrid, Minuesa, 1923.—Don. de ídem.

Idem.—*La Cooperación. Bibliografía.*—Madrid, Minuesa, 1923.—Don. de ídem.

Idem.—*Conferencia internacional de Ciudades Jardines y trazado de Ciudades.*—Madrid, Minuesa, 1922.—Don. de ídem.

Instituto de Reformas Sociales.—*Auxilio del Estado para la construcción de casas baratas.*—Madrid, Minuesa de los Ríos, 1922.—Don. del Instituto.

Idem.—*Cuestiones suscitadas entre obreros y patronos peluqueros barberos de Valencia, 1921-1922.*—Madrid, Minuesa, 1923.—Don. de ídem.

Idem.—*Huelga de los obreros de la empresa de tranvías de Bilbao, 1922.*—Madrid, Minuesa, 1923.—Don. de ídem.

Idem.—*Huelga general de obreros agrícolas en la provincia de Pontevedra, 1922.*—Madrid, Minuesa, 1923.—Don. de ídem.

Idem.—*Estadística de las huelgas. Memoria de 1920.*—Madrid, Minuesa, 1922.—Don. de ídem.

Idem.—*Catálogo de las publicaciones del Instituto de Reformas Sociales en enero de 1923.*—Madrid, Minuesa, 1923.—Don. de ídem.

Decroly (le Dr.) et Schepers (J.).—*La sélection des mieux doués.*—Bruxelles, Service des Publications, 1923.—Don. de M. Sluys.

Real Academia de Ciencias.—*Anuario de 1923.*—Madrid, Imp. Clásica Española.—Don. de la R. A.

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