

BOLETIN DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

PERTENENCIA
ART. 15 DE LOS ESTATUTOS

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

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

El BOLETÍN, órgano oficial de la *Institución*, publicación científica, literaria, pedagógica y de cultura general, es la más barata de las españolas, y aspira á ser la más variada. — Suscripción anual: para el público, 10 pesetas; para los accionistas y maestros, 5. — Extranjero y América, 20. — Número suelto, 1. Se publica una vez al mes.

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

AÑO XXII.

MADRID 31 DE JULIO DE 1898.

NÚM. 460.

SUMARIO.

Necrología: D. Manuel Ruíz de Quevedo.

PEDAGOGÍA.

La protección á la infancia, por *M. Hudry-Menos*. — La enseñanza primaria en España, por *D. M. B. Cossío*. — Revista de revistas, por *D. J. Ontañón* y *D. G. J. de la Espada*.

ENCICLOPEDIA.

Perusa, por *D. J. Fernández Jiménez*. — Observaciones sobre el problema del genio y la colectividad en la historia, por *D. R. Altamira*.

INSTITUCIÓN.

Libros recibidos. — Advertencia.

D. MANUEL RUÍZ DE QUEVEDO.

El día 2 de Abril último dejó de existir D. Manuel Ruíz de Quevedo, uno de los fundadores de la *Institución libre de enseñanza*, el colaborador, primero, con don Fernando Castro, y director después, de la *Asociación para la enseñanza de la mujer*, el político desinteresado, el abogado escrupuloso, el funcionario integérrimo, el hombre culto y de valer, y, al propio tiempo, sencillo y modesto, el escritor castizo y orador reposado y correcto.

Nació en Pesquera, provincia de Santander, en el año de 1817; cursó el Derecho en la Universidad de Madrid; comenzó á ejercer la abogacía á seguida, como lo revela el ocupar el número 7 en la lista del colegio; se afilió al partido progresista, trabando con tal motivo íntima amistad con el célebre Mendizábal; escribió en *El Expectador* y *El Eco del Comercio*; fué asiduo asistente del Ateneo y de la Academia de Jurisprudencia; compañero de Navarro Zamorano y de Zafra, y los tres, discípulos del ilustre Sanz del Río; profesor de derecho natural en el memorable *Colegio Internacional*, con Salmerón, Moret, Giner de los Ríos, Fernández Jiménez, González de Linares, el malogrado Maranges; miembro asiduo de aquel *Círculo filosófico* de la

calle de Cañizares, donde racionalistas y católicos discutieron, antes de la revolución de 1868, en íntima colaboración, respeto mutuo y fraternal espíritu los más graves problemas; subsecretario del Ministerio de Gracia y Justicia en 1873, desde cuyo cargo cooperó eficazmente á la buena obra del Sr. Salmerón en aquel departamento, y, por último, colaborador de D. Fernando de Castro en el planteamiento de la *Escuela de Institutrices*, en la que explicó la clase de moral, hasta el año de 1874, en que, al ocurrir el fallecimiento de aquél, fué elegido Presidente de la ya por entonces denominada *Asociación para la enseñanza de la mujer*, siendo su labor en ella lo que da carácter y relieve á su personalidad, porque él ha sido uno de los pocos que se consagraron al cumplimiento de un fin social con toda su alma.

Bajo su dirección, y merced en no pequeña parte al auxilio de una persona á él muy allegada, las escuelas de la Asociación, alojadas hasta entonces en la Normal de maestras, se instalaron en local propio y más tarde en el hermoso edificio, levantado de planta, que hoy ocupan en la calle de San Mateo, gracias á sus esfuerzos inverosímiles y á su actividad incansable. Y hablamos de escuelas, porque á la de Institutrices siguió el establecimiento de la de comercio, la de idiomas, la preparatoria para el ingreso en la Normal y las de primera y segunda enseñanza.

Era y es el fin de la Asociación emancipar á la mujer española de la rutina, de la ignorancia y de la miseria; procurándole medios de cumplir su elevada misión en el hogar y en la sociedad, y abriéndole camino en que pueda ejercitar su actividad y lograr los recursos necesarios para su subsistencia. En esas escuelas se han educado señoritas de posición desahogada, ganosas de adquirir aquella cultura que es hoy ya condición indispensable para que la mujer llene plenamente los deberes que la familia impone; y en ella se han educado otras muchas que ora dirigen la enseñanza pú-

blica en elevados cargos, ora se consagran con noble fruto á la privada, ó ejercen el comercio, ó desempeñan modestos destinos en la Administración. Baste decir que en esas escuelas han recibido enseñanza, desde 1869, hasta hoy, 6.896 alumnas.

Y, como no podía menos de suceder, el influjo de la Asociación ha trascendido á las provincias, como lo prueba el hecho de haberse establecido escuelas destinadas á procurar superior cultura á la mujer en Vitoria, Valencia, Mallorca, Barcelona, Sevilla, Málaga, etc.

¿Qué espíritu preside á la obra de la Asociación? El que revela la circunstancia de haber explicado en ella hombres de todos los partidos y de todas las escuelas: Torres Aguilar, Vilanova y Vicuña; Galdo, Riaño y Valle; Azcárate, Giner, Mellado y Sama: la sola preocupación es la del fin social que se persigue, en el seno de la más sincera tolerancia y de la más completa y desinteresada neutralidad.

Dotado de una actividad tranquila, pero incansable, y de una gran tenacidad en sus propósitos, suavizada por las condiciones de su carácter bondadoso; preocupado constantemente con asuntos de interés general, como la reforma penitenciaria, la Hacienda del Estado, la enseñanza de la mujer—ésta, sobre todo, á la que consagró durante un cuarto de siglo toda su atención, todo su esfuerzo, su vida entera;—ejemplo raro de la más completa abnegación, en términos que, bien puede decirse, lo sacrificó todo á los intereses generales, sin pensar nunca en el suyo propio; hombre, en fin, enemigo de apariencias y exterioridades; sencillo, modesto, fué uno de aquellos pocos, respecto de los cuales la muerte no tiene que ejercer su piadoso ministerio de velar los defectos y hacer resaltar las virtudes, porque en vida la crítica humana había hallado mucho que alabar y nada que censurar. Así se explica que haya logrado vencer tantos obstáculos como encontró en su camino el establecimiento y arraigo de las escuelas creadas por la *Asociación para la enseñanza de la mujer*. Era de ver cómo ideaba reformas y procuraba recursos; cómo llamaba á todas las puertas en busca de un profesor idóneo, de un consejo útil, de un auxilio pecuniario; cómo se pasaba las horas y los días, hasta el en que murió, preocupado con el presente y el porvenir de las escuelas de la Asociación.

Esta devoción absorbente al trabajo fundamental de su vida le impidió desempeñar la enseñanza del derecho penal, que desde un principio le fué confiada en la *Institución*, á cuyos fines y progreso contribuyó con generoso esfuerzo desde el primer instante. Ninguno de los fundadores

de nuestra obra olvidará que en casa del venerable Ruíz de Quevedo es donde celebraban sus reuniones, y discutieron y establecieron las bases de esa obra.

«Era D. Manuel Ruíz de Quevedo una especie de santo laico. Pocos hombres habrán mostrado poseer en grado tal aquella constante voluntad del bien que constituye la virtud en opinión de los estoicos. Para los que comprenden la hermosura moral, la vida de ese gran filántropo constituye en su género una obra de arte acabada y perfecta. ¡Y qué obra admirable, qué obra portentosa esa, que exige, para ser cumplida, la consagración entera de toda una existencia, sin un desfallecimiento, sin una caída, sin un desmayo, sin una nota que perturbe la armonía, sin una mancha que altere la pureza del conjunto» (1).

PEDAGOGÍA.

LA PROTECCIÓN Á LA INFANCIA,

por M. Hudry-Menos (2).

No hay otra cuestión más grave é interesante desde el doble punto de vista humano y social que la de la protección á la infancia. Desde que nace el niño, surgen imperiosos los deberes y las responsabilidades acerca de él; débensele, aun antes de nacer, las condiciones favorables á su desarrollo físico, intelectual y moral, extremos capitales á que podemos relacionar dicha protección.

Algunos hombres laboriosos y algunos hombres inteligentes han puesto en nuestros días manos á la obra, con el fin de fijar el problema é ilustrar la opinión sobre materia tan importante. Convócanse consejos nacionales é internacionales para la protección de la infancia; pero estas tentativas de organización son aún muy recientes para haber producido resultados plausibles; conviene, sin embargo, darles amplia publicidad y llamar á todos los trabajadores para que se afilien en esta cruzada de piedad y de justicia.

Congresos para la protección á la infancia ha habido ya en París, en 1883 y 85, en Lyon, en 1894, en Burdeos, en 1895, en Ginebra, en 1896, llamados los dos últimos

(1) De un hermoso artículo necrológico de D. Alfredo Calderón.

(2) De *La Revue Socialiste* Setiembre último.

internacionales, sin duda por la total extensión con que allí se abordó el problema, considerando, tanto las dos cuestiones paralelas de la protección física y la moral, como su complementaria, la puramente administrativa.

Me ocuparé con preferencia de los informes y acuerdos tomados en el Congreso de Ginebra, último en fecha, dejando para una obra más extensa las reformas concernientes á la protección á la infancia en todo el curso del siglo y en los diversos países civilizados.

Los progresos de esta índole son harto lentos y los planes, seductores en teoría, no han dado resultados positivos, sino allí donde mujeres esclarecidas han comprendido que les compete por derecho natural, hasta en su parte administrativa.

De ella, de la mujer, depende, casi por completo el porvenir de la infancia, de la manera como las mujeres de cada nación comprendan su misión en este sentido. Las mujeres son la salvaguardia de la vida, las protectoras de la raza; ellas hacen viables las formas sociales elaboradas por el hombre, las cuales fracasan sin su concurso. Y su papel va engrandeciéndose, en proporción á la intensidad que alcanza la vida moderna.

I.

MORTALIDAD Y CRIMINALIDAD DE LOS NIÑOS EN FRANCIA.

En todo tiempo, agricultores y ganaderos prodigaron á sus plantas y á sus animales atentos cuidados para obtener productos vigorosos, á su vez buenos reproductores. Por el niño ¿qué se ha hecho? ¿No ya por los de las clases acomodadas, sino por todos los niños de la nación? Poquísimos, en verdad.

La ley Roussel, del 23 de Diciembre de 1874, atiende á ejercer una vigilancia sobre los niños de menos de dos años puestos, mediante salario, en ama, ó al cuidado de extraños, fuera del domicilio paterno. Pero los términos *mediante salario y fuera del domicilio paterno* dificultaban el ejercicio de esta vigilancia. Además, la ley Roussel no ha producido aquellos resultados que esperaba el generoso innovador y sólo se ha aplicado en escaso número de departamentos.

Las razones con que el Dr. Barthes, de Eure et Loire, explicó clarísimamente al Congreso de Ginebra el por qué los Comités regionales y locales no habían prestado, en la aplicación de la ley Roussel, los servicios que de ellos se esperaba, se darán cuando hablemos de la protección al niño de pecho. Porque la protección de la infancia comprende varios grados:

1.º Protección de la mujer en cinta, cuyas condiciones físicas ó morales puedan causar perjuicio al sér en gestación.

2.º Protección al niño de pecho, hasta la edad de 2 años.

3.º Protección física y moral del niño, hasta los 16 años, época en la cual estima la ley que puede conceptuársele plenamente consciente de sus actos, con todas sus consecuencias.

Antes de los 6 ó 7 años, no se arresta á los niños; pero pasada esta edad, puede enviárseles á una casa de corrección; pasados los 16, cae, en concepto ya de delincuente, bajo el peso del Código penal.

En Francia, hay próximamente 11 millones de niños menores de 16 años, por 38 millones de habitantes; de aquéllos, 4 ó 5 millones tienen menos de 7 años; 6 millones y medio, de 7 á 16.

Pero, aun antes de exponer los medios imaginados ó ya en realización para proteger á esta parte de la nación, que es su porvenir, conviéndeme probar, con auxilio de los números, cuán imperiosa es la necesidad de esta protección. Los gritos de alarma de médicos, magistrados y estadistas no son exagerados.

En su *Informe sobre la protección á los niños de corta edad y especialmente á los de pecho*, escribía ya M. Théophile Roussel (1), en 1874: «Un niño, al nacer, tiene menos probabilidades de vivir una semana, que un hombre de 90 años y menos que un octogenario de vivir un año.»

M. Bertillon estima en 18.000 el número de pequeños parisienses, por cada 60.000 nacidos, que va todos los años á morir en manos de las nodrizas de provincias. Pero, por horrible que parezca esta degollación anual de los inocentes, no lo es menos la muerte moral que acecha á los que escapan

(1) El senador, autor benemérito de la ley que lleva su nombre.—N. de la R.

de la muerte física, desde su entrada en la vida. El número de niños encausados ha ascendido al doble, desde 1826 á 1880. Y del 80 acá, la situación ha empeorado todavía.

En París, más de la mitad de los individuos presos tienen menos de 21 años. Sólo en un año, cometieron 11.862 hurtos, 458 robos, 4.212 lesiones, 153 violaciones, 481 atentados al pudor, 25 incendios, 114 infanticidios, 2 envenenamientos, 39 homicidios y 3 parricidios.

Añadiendo á estas cifras el sinnúmero de niños epilépticos, idiotas, raquíuticos, tuberculosos, etc., encerrados en los hospicios especiales, podríamos formar idea de la enorme suma de fuerzas robadas anualmente á la nación, y de lo imperiosa que es una renovación física general, si queremos atajar tan desdichada corriente. Pasemos, pues, al estudio de los recursos propuestos para remediarla.

II.

PROTECCIÓN Á LA MUJER EN CINTA.

Proteger á la madre es proteger al niño: todos los Congresos de protección á la infancia han estudiado, pues, la manera de ayudar á la mujer pobre durante su embarazo.

En Madrid, la *Casa de maternidad* ayuda á la mujer desde el octavo mes de su embarazo, y poco antes lo hacía desde el sétimo.

En los Países Bajos, el *Hospicio de la Magdalena*, recibe las muchachas embarazadas no prostituídas, y las conserva durante seis meses después del parto.

En París, se fundó la *Mutualidad maternal*, en 1851, bajo el patrocinio de Madame Carnot, y fué aprobada por un decreto ministerial de 1862. M. Brylinski, presidente de *L'Œuvre*, presentó al Congreso de Ginebra un informe sobre la prohibición del trabajo á las paridas durante cierto tiempo, y la indemnización durante esta vagancia forzosa. Esto es lo que hace la *Mutualidad maternal*, asociación de madres pobres y ricas, concediendo, además, una indemnización á las obreras, miembros de la sociedad, de 18 francos semanales, durante las cuatro semanas siguientes al parto, á condición de que no trabajen en ese tiempo.

Mad. Béquet, de Viena, contribuye en la medida de sus fuerzas con su *Refugio-Obrador*, y la villa de París, con el *Asilo Michelet* de la calle Tolbiac.

Para las convalecientes, cuyo estado necesita cuidados particulares, se abren el *Asilo nacional* del Vesinet y el *Asilo municipal* de Fontenay-aux-Roses. Bien poco, dada la aglomeración parisiense.

Volviendo al interesante estudio del señor Brylinski, recordemos que la cuestión de la interdicción del trabajo á las paridas se trató en el Congreso de Berlín en 1890.

Nueve países europeos han provisto al reposo necesario inmediatamente después del parto, adelantándose ó aplicando el pensamiento de Berlín: Alemania, Inglaterra, Austria, Hungría, Suiza, Bélgica, Holanda, Portugal y Noruega.

III.

PROTECCIÓN Á LOS RECIÉN NACIDOS.

Antes de pasar adelante, consignaremos, tal como se ha probado después de la enmienda del senador Strauss, los votos emitidos en el Congreso de Ginebra por la *Mutualidad maternal* de París para la protección del niño antes de su nacimiento:

I. 1.º—Que la mujer necesitada en cinta beneficie en su país la asistencia médica gratuita.

2.º—Que preceda al parto la interdicción del trabajo por un período determinado, y que continúe hasta cuatro semanas por lo menos después del parto.

3.º—Que se inscriba en la ley el principio de una indemnización de reposo y convalecencia para la mujer parida.

II. Que los poderes públicos favorezcan por todos los medios posibles la formación de mutualidades maternales y de sociedades de patronato y de asistencia de las madres y de los niños de corta edad.

Este último desideratum afecta directamente al recién nacido.

Más arriba queda dicho que el doctor E. Barthes, Inspector de la asistencia de los niños en Eure et Loire, explicó bien claramente porque no había dado resultado la gestión de los Comités locales y regionales formados por la ley Roussel para proteger á los niños menores de 2 años.

Estas comisiones locales, fácilmente for-

madras, se deshicieron no menos rápidamente, porque los alcaldes encargados de reunir las constituirían de entre sus amigos. Y en cuanto á la vigilancia médica, entregada á principiantes mal pagados, resultó muy irregular.

Burdeos, Marsella y París poseen cada uno una Sociedad protectora de la infancia; la de París coloca todos los años en ama 40.000 niños en provincias y sólo 4.000 en la capital. Para éstos, la mortalidad ha disminuído en diez años un 14 por 100, de 1885 á 95. En el Eure et Loire—donde la Comisión de Chartreuse apeló á la iniciativa privada—dice el Dr. E. Barthes—la mortalidad de los niños de pecho enviados á la localidad descendió un 7 por 100, y á un 8 por 100 en Châteaudun, que igualmente posee una Comisión local; mientras que Dreux y Nogent, las otras cabezas de partido, acusan una mortalidad de 17 por 100 la primera y 20 por 100 la segunda, y no tienen Comisión local.

Como sin el concurso de la iniciativa privada son ineficaces las mejores leyes, y como para la protección de la infancia las mujeres pueden y deben ejercer una acción preponderante, sería de desear, según la opinión emitida por el Dr. Barthes y adoptada por el Congreso de Ginebra, con algunas modificaciones generales: 1.º, que se instituyese una Sociedad protectora de la infancia en toda ciudad de 20.000 habitantes; 2.º, que se formase un Comité local de protección al niño en cada cantón ó circunscripción que tenga más de 25 niños que vigilar, Comité que debe estar en relación con todos los Ayuntamientos de su partido que tengan niños protegidos.

Gran parte de culpa en esta mortalidad de los niños toca á la ignorancia de los padres y de las nodrizas sobre las reglas de alimentación y de higiene; mortalidad que asciende en Francia á un 40 por 100 en los niños de un mes, y que no pasa de un 3 por 100 á los siete meses, edad en que el niño resiste mejor las condiciones desfavorables que amenazan su existencia.

La falsa idea, por ejemplo, de que el alcohol fortifica, cuando sólo sirve para excitar el sistema nervioso, hace que las madres beban vino durante su embarazo y aun lo mezclen á las primeras comidas del pequeño.

El Congreso, á más de mostrarse especialmente decidido partidario de la abstinencia de toda bebida alcohólica en la crianza, tomó el acuerdo de que se celebrasen conferencias para las mujeres sobre las cuestiones de higiene, de alimentación, y demás cuidados propios para con el recién nacido.

El Dr. Fernando Lédé presentó al Congreso de Ginebra una Memoria, cuyas conclusiones generales, sometidas á la discusión y voto de los delegados, se referían al cuidado del niño, á su alimentación y al desarrollo que resulta de las diferentes clases de ésta.

Dichas conclusiones aconsejan la lactancia materna, y, cuando ésta no pueda llevarse á cabo, el empleo de la leche de vaca, pero siempre esterilizada y convenientemente depurada por un severo análisis. En ningún caso debe tomar el niño otra bebida que la leche, durante los dos primeros años de su existencia, como no sea agua hervida ó destilada.

Notando que la mortalidad en los primeros años era mayor en los niños criados con biberón, y para proveer en los casos en que la madre no pueda lactar, el doctor Sécheyron, de París, propuso al Congreso de Ginebra estudiar los medios de proporcionar á las madres pobres leche de buena calidad, libre de fermentaciones y barata, estableciendo centros de esterilización de la leche por personas que al mismo tiempo cuidaran de la minuciosa limpieza de los frascos, que serían del mismo modelo. En cuanto á esta unidad de modelo, el Comité de higiene no se ha puesto aún de acuerdo; únicamente condenó una vez más y por unanimidad el biberón de tubo, á pesar de tener que reconocer igualmente que era imposible prohibir su fabricación.

M. Bertillon, que trabaja incesante en combatir la indiferencia nacional por estas cuestiones de población, quisiera crear una nueva ciencia, la *Puericultura*.

Se esfuerza el mismo en disipar la ignorancia de las masas en cuanto á las condiciones de higiene, proponiendo los más hábiles métodos de antisepsia y en preparar un medio favorable á la venida de generaciones más robustas y más sanas. Al mismo fin dirige el aumento y multiplicación de las *Crèches* existentes en Francia,

así municipales como privadas. De estas últimas, hay dos en París; la *Sociedad general de Crèches*, presidente, M. Marbeau, y la *Obra de las Crèches parisienses*, dirigida por madama Cremnitz, que trata de fundar algunas más. Existe la idea de aumentarlas, sobre todo en los centros industriales, y se estimula en este sentido la voluntad de los grandes fabricantes (1).

IV.

PROTECCIÓN MORAL DE LA INFANCIA.

Las nuevas ideas y conocimientos recientemente adquiridos sobre las leyes de la herencia, unen estrechamente el problema de la protección física al de la protección moral de la infancia. Comprendemos, al fin, que es fuerza procurar la prevención del mal en lugar de esperar para curarlo á que sea inevitable. Prueba que este sentimiento desarrolla la imperfecta, pero generosa iniciativa de los Comités de defensa de los niños procesados. En el Congreso de Ginebra, Mad. P. Kergomard, MM. Dalifol, Gaston Drucker, de París, el consejero de Estado Gavard y Mlle. Naville, de Ginebra, M. Bille, de Neuchatel, M. Fichter, de Basilea, el Rdo. F. W. Sharpe, inspector en jefe de las escuelas reales de Inglaterra, las señoras Lockwood y Graham French, delegadas del Gobierno de los Estados-Unidos, presentaron todos informes y suscitaron discusiones sobre los medios empleados y por emplear para la protección del niño, contra sí mismo, contra la explotación y los malos ejemplos de los padres ó de los extraños y contra las severidades del Código penal.

M. Gaston Drucker, abogado de los tribunales de París, propuso, en cuanto á los Comités de defensa de los niños acusados, que tengan por objeto: 1.º, contribuir á la mejora del sistema penal conveniente á los niños, organizando, de acuerdo con los poderes públicos y el foro, la defensa de

(1) En Madrid existen las siguientes *Crèches*: 1) las tres sostenidas por una Junta de señoras que ha ampliado la primitiva fundación de la Sra. Marquesa de Aledo (calle de los Artistas (Cuatro Caminos), Plaza de la Cebada, 12 y Amor de Dios, 11. 2) el Asilo de Lavanderas, fundado por la reina Doña María Victoria, esposa de Amadeo. 3) la establecida por la Baronesa de Goya Borrás en el Asilo de San Alfonso, calle de Mesón de Paredes, para cigarreras, y la de Santa Isabel, calle de Hortaleza, fundaciones ambas de la reina Doña Isabel II. —(N. de la R.)

estos; 2.º, secundar al mismo tiempo la acción de la administración penitenciaria, combatiendo el sistema de penas cortas y reemplazándolas por largos períodos de permanencia en Casas de corrección, para los menores de 16 años.

En general, todas las personas eminentes que juzgan estas cuestiones, consideran al pequeño delincuente, no como culpable, sino solo como peligroso y dañino. No, el niño no es culpable en el sentido estricto de la palabra, porque apenas es responsable. La sociedad entera lo es de la criminalidad infantil.

Mejorad, trasformad el terreno en donde crecen esas plantas jóvenes; dejad á la vida correr libremente por todo el organismo social; y entonces, tal vez, poseeréis el derecho de juzgar á vuestros semejantes; pero antes no.

LA ENSEÑANZA PRIMARIA EN ESPAÑA,

por el Prof. D. Manuel B. Cossío, C. A.,
Director del Museo pedagógico nacional,

(Continuación) (1).

IX.—ESCUELAS NORMALES.

Historia. —La provisión del Consejo de Castilla, de 1780, disponiendo, entre otras cosas, que hubiese, como ramo inferior dependiente del Colegio académico del noble arte de primeras letras, 24 discípulos de número, que lo habían de ser 24 leccionistas, establecidos por decreto del mismo Consejo (Véase cap. II, *Historia*), muestra ya la necesidad sentida en aquel tiempo de legislar sobre la preparación profesional del magisterio.

Todo el movimiento pestaloziano de principio del siglo tuvo también decidido carácter normal: tal vez la primera escuela de esta clase fundada en España haya sido el *Seminario* para formar maestros, que, en el otoño de 1805, inauguró la Sociedad Cantábrica en el establecimiento escolar que sostenía en Santander, al tratar de introducir en él los nuevos métodos pestalozianos. Fué director del Seminario don José Döbely, antes capellán del regimiento de suizos de Wimpfen, y que se hallaba á la sazón al frente de la primera escuela fundada en Madrid, en aquel mismo año,

(1) Véase el número 456 del *BOLETÍN*.

y á expensas también de dicha Sociedad, para ensayar los procedimientos de Pestalozzi. Al finalizar el primer curso, desde el 29 de Setiembre al 3 de Octubre de 1806, celebróse un examen público y solemne de los 17 alumnos normales que habían recibido la enseñanza del profesor Döbely, y, entusiasmada con el éxito, la Sociedad Cantábrica nombró á Pestalozzi su socio honorario, por los méritos en favor del «porvenir de España». Continuó el Seminario en 1807, y desapareció á principios de 1808, al mismo tiempo que el *Real Instituto militar pestaloziano*, de Madrid.

También en éste, del cual ya se habló anteriormente (Véase cap. II, *Historia*), hubo una sección normal, formada por virtud de circular del Príncipe de la Paz á las Corporaciones patrióticas de la nación, á fin de que enviasen al nuevo Centro maestros, eclesiásticos y pedagogos, para los cuales había reservadas 50 plazas; y acudieron tantos al llamamiento, que pronto no hubo cabida para todos los convocados. De ellos se sabe únicamente que debieron sufrir examen en Noviembre de 1807, obteniendo todos certificado de aptitud para la enseñanza según los métodos pestalozianos, requisito indispensable al efecto; pues, según un decreto de Godoy, nadie podía practicar, como maestro, el método de Pestalozzi en España sin haber sufrido examen y ser capacitado para ello por la Comisión del *Instituto* (1).

El informe de la Junta creada por la Regencia para proponer los medios de proceder al arreglo de los diversos ramos de Instrucción pública, redactado por Quintana, y presentado en 9 de Setiembre de 1813, no habla nada de escuelas normales, limitándose á decir que «los reglamentos particulares, que se formarán después, señalarán las calidades que han de acompañar á los maestros. La Junta ha creído que no debía determinar más que una, que es la habilitación por medio del examen.»

El dictamen y proyecto de decreto sobre el arreglo general de la enseñanza, presentados á las Cortes por la Comisión de Instrucción pública, en 7 de Marzo de 1814, son pura glosa del informe de Quintana y

nada añaden de nuevo en este asunto. El dictamen dice tan sólo que «no ha dudado tampoco la Comisión exigir un examen en los maestros que la nación paga»; y el proyecto, en su art. 13, que «los maestros de estas escuelas públicas deberán necesariamente ser examinados.»

El proyecto de reglamento general de primera enseñanza de 1822 se ocupa en su cap. 1.º de las circunstancias que deben adornar á los maestros, forma de sus exámenes y modo de nombrarlos, dotarlos, removerlos y jubilarlos; ordena el art. 4.º que los títulos de maestros de primeras letras se expidan por la Dirección general de estudios y sean de tres clases: locales, provinciales y generales; el art. 53 dispone que en todo pueblo que haya tres ó más maestros públicos de primeras letras, se formará una academia ó colegio académico, medidas que revelan cierto progreso pedagógico; pero no hay indicación alguna respecto de la enseñanza normal.

Lo mismo ocurre con el plan y reglamento general de escuelas de primeras letras, de 16 de Febrero de 1825, dado por Calomarde. «Las escuelas de primera y segunda clase, dice el art. 89, se conferirán por oposición rigurosa; y las de tercera y cuarta, previo el competente examen de los que no tengan título del Consejo.» «A las escuelas de primera y segunda clase (artículo 112), que pueden decirse normales (1) por su mejor y reglada enseñanza, podrán concurrir, en clase de observadores, para instruirse en la teórica y en la práctica, los jóvenes que aspiren á las Pasantías y Magisterios. La certificación, dada por el maestro, de asistencia y buen porte en la escuela y en el aprendizaje será atendida y les servirá de mérito para ser empleados de pasantes ó de maestros, mas no podrán dar lecciones privadas ó caseras.» «Artículo 116: Se establecerán en la Corte y demás capitales del reino, academias literarias de primera educación.» «Art. 120: Asistirán á las Academias todos los maestros y pasantes que enseñen en Madrid y en las capitales, y podrán concurrir cuantas personas decentes gustasen.» «Art. 123: Se tratará en estas Academias de las obras y escritos de educación publicados ó que se

(1) V. Morf, *Pestalozzi in Spanien*, ya citado.

(1) En sentido de escuela modelo.

publicaren, examinando sus ventajas ó inconvenientes, y se dará noticia de los métodos y adelantamientos que pueda haber, así dentro, como fuera de España, concierne á la mejora de la enseñanza.» Como se ve, acentúase poco á poco la intención pedagógica, pero todavía no se trata explícitamente de la formación profesional del magisterio.

Mayor influjo hubiera ejercido en esta dirección la escuela mutua lancasteriana establecida en 1818, por tratarse, como diez años antes con el movimiento pestaloziano, de un ensayo esencialmente metodológico; pero su vida, ya queda dicho que fué tan efímera como la del Instituto fundado por Godoy.

De la verosimilitud de tal aserto puede juzgarse por lo que dice el memorable decreto de 31 de Agosto de 1834, en que, por vez primera, se habla concretamente, en nuestra legislación, del establecimiento de una escuela normal. Creábase en él una Comisión (1) para el estudio de las reformas de primera enseñanza, y se le encargaba, entre otras cosas, de ocuparse «con preferencia, como el objeto más urgente é interesante de sus tareas, de todo lo que convenga para restablecer en esta Corte las escuelas de enseñanza mutua lancasteriana, y, sobre todo, una normal, en la que se instruyan los profesores de las provincias, que deben generalizar en ellas tan benéfico método, por los medios que nos propondréis con este objeto.» Refrendaba el decreto el Ministro D. José Moscoso de Altamira, pero no es aventurado pensar que fué inspirado por D. Pablo Montesino, alma de la Comisión citada, y á quien con justicia, al par que de las escuelas de párvulos (Véase cap. VI, *Párvulos*), debe considerarse también como fundador de las escuelas normales: empresas á cual más patrióticas, á que se consagró por entero, con tanta inteligencia como amor y des-

interés, en la segunda mitad de su vida.

Careciendo de maestros que pudieran implantar la reforma, procedióse con gran sentido del problema, pensionando á dos jóvenes de cultura y disposición acreditada para que fuesen á Londres á estudiar los métodos. Hiciéronlo, en efecto, con aprovechamiento, al decir de Gil de Zárate (1), (á quien extractamos y copiamos en esta parte, por el interés del asunto y por la idea que sus palabras dan de cosas y personas); «mas de regreso á su patria, dice, hallaron que, por las vicisitudes de la época, estaba abandonado tan útil pensamiento, quedando la escuela normal reducida á una mera enseñanza de niños por el sistema mutuo. Viendo, al fin, que nada se hacía, que ni siquiera se trataba de asegurar su suerte, fuéronse á buscar por otro lado la subsistencia y la fortuna. Sin embargo, su corta permanencia en Madrid no fué perdida, habiendo trasmitido su método á otras personas, que más tarde tuvieron la dicha de reemplazarlos.»

«En tal estado fuí encargado, como oficial del Ministerio, de la Mesa de Instrucción pública; y resolví no perdonar diligencia alguna hasta ver planteado un establecimiento, cuya importancia reconocí desde luego, considerándolo como base de la reforma que, en mi concepto, era preciso hacer, empezando por la instrucción primaria, en todos los ramos de la enseñanza.» «A este efecto me puse de acuerdo con D. Pablo Montesino... Aquel celoso patricio, ardiente promovedor de la educación popular, se había dedicado con especial ahinco, durante su larga emigración, al examen y estudio de todos los métodos que en los países extranjeros se emplean para conseguir tan importante objeto.»

Brindóse Montesino á ser director de la escuela. Y como la guerra civil no consentía pensar en recursos del Tesoro, ni era de esperar que las provincias contribuyesen con los 6.000 reales, que á cada una les correspondía pagar por los dos alumnos que respectivamente debían mandar al Seminario, echóse mano de una pensión de 80.000 reales sobre la mitra de la Habana, perteneciente al Seminario

(1) Formaban esta Comisión D. Manuel Fernández Varela, presidente, el duque de Gor, D. José Escario, don Gregorio Sanz de Villavieja, D. Pablo Montesino y don Alejandro Oliván, secretario. En 1836, incorporóse á la Dirección general de Estudios, compuesta entonces de don Manuel José Quintana, presidente; D. Gregorio Sanz de Villavieja, D. Eugenio de Tapia, D. Celestino Olózaga, D. Antonio Sandalio de Arias, D. Antonio Gutiérrez, D. Pablo Montesino y D. Javier de Quinto, secretario.

(1) *De la Instrucción pública en España*. Tomo 1, páginas 260 y siguientes.

de nobles de Madrid, que se había cerrado. El ministro D. Pío Pita Pizarro expidió en 8 de Abril de 1837 la real orden para llevarlo á efecto; pero su sucesor, D. Pedro Acuña, suspendiólo todo para atender á la guerra. Resucitó Gil de Zárate el asunto en 1838, ratificando el marqués de Vallgornera, por real orden de 30 de Setiembre, todas las disposiciones anteriores. Inauguróse por fin la escuela, siendo ministro D. Antonio Hompanera de Cos, el 8 de Marzo de 1839.

La inauguración fué modesta y sin aparato, á juzgar por la relación de testigos presenciales (1). «Cerca de 100 debieron ser los alumnos de la primera escuela, dice Gil de Zárate, pero entonces no pasaron de 30, aunque después se acercaron á 50. No solamente muchas provincias se negaron á mandar los suyos, sino que otras se limitaron á uno, y, en no pocas, fué imposible encontrar quien quisiera aceptar la pensión ofrecida. Así como ahora (2) son infinitos los aspirantes, así entonces se retraían todos de emprender una carrera cuyas ventajas no alcanzaban... Cuando nació la Escuela Normal, acaso los que promovimos su acción éramos los únicos en España que abrigábamos esperanzas sobre su porvenir. La misma clase cuyos intereses favorecía, la miró con prevención; y en vez de alabanzas, sólo encontró crítica y oposición entre los que más debieran ensalzar su utilidad é importancia.» Noticias que conviene propagar, para enseñanza y consuelo de todo el que se proponga acometer nuevas reformas.

Hay que advertir que, poco antes de abrirse la primera escuela normal, en el Plan de instrucción primaria planteado provisionalmente por ley de 21 de Julio de 1838 (ministro, el marqués de Someruelos), se consignó la obligación de crear las escuelas normales. «Cada provincia, dice el art. 11, sostendrá por sí sola, ó reunida á otra ú otras inmediatas, una escuela normal de enseñanza primaria, para la correspondiente provisión de maestros. Artículo 12: Habrá en la capital del reino una escuela normal central de instrucción

primaria, destinada principalmente á formar maestros para las escuelas normales subalternas. Este establecimiento servirá también de escuela normal para la provincia de Madrid; la cual contribuirá con la parte que á este efecto le corresponda. Un reglamento especial determinará la organización de las escuelas normales.»

Habla Gil de Zárate del entusiasmo que Montesino supo inspirar á profesores (1) y alumnos, de la animación y vida que reinaba en la escuela, y de las excelentes disposiciones y aprovechamiento de los primeros normalistas.

Al cabo de dos años, fueron éstos á las provincias á propagar tan provechosa institución, «luchando con todo género de dificultades, suscitadas por las preocupaciones y la rutina, que se oponen siempre á todo lo nuevo, sin más razón que por ser nuevo. Las primeras escuelas provinciales son debidas á las gestiones, esfuerzos y abnegación de aquellos jóvenes, quienes las organizaron y dirigieron con la miserable retribución de 1.000 á 1.500 pesetas, y aun por algún tiempo, sin percibir haber alguno, y sin que la Administración central les prestase auxilio» (2).

En efecto, buen número de escuelas normales abriéronse desde el año 41 al 45, y á ello contribuyó la real orden de 13 de Diciembre de 1840, dictada por la Regencia de Espartero para llevar á la práctica el Plan de 1838. Gil de Zárate, que había dejado la Dirección de Instrucción pública, no volvió á ella hasta fines de 1843, y entonces, para uniformar las escuelas creadas, que, según él dice «no tenían de normal más que el nombre», pues se habían planteado «sin plan fijo», teniendo que limitarse el Gobierno al mero consejo, apenas seguido por una tercera parte de las provincias, dictó varias órdenes, entre las cuales fué la principal el Reglamento orgánico de 15 de Octubre de 1843, en cuyo preámbulo explica «el verdadero objeto de las escuelas normales y las obligaciones de cuantos habían de tener alguna interven-

(1) Carderera, *Diccionario de educación y métodos de enseñanza*. Artículo, *Normal Central*.

(2) En 1852.

(1) Fueron éstos D. Gregorio Sanz de Villavieja, obispo electo de Vich, D. Vicente Santiago Masarnau, D. Eduardo Rodríguez, D. Mariano Rementería y don Leonardo Gallardo. Ninguno era maestro.

(2) Carderera, *Diccionario de educación y métodos de enseñanza*. Artículo, *Escuelas Normales*.

ción en ellas.» Trabajóse con ardor, y, en 1845, había ya escuela normal en 42 de las 49 provincias del reino; así que, en 21 de Noviembre de dicho año, se exigió á los aspirantes al examen para obtener el título de maestro, el requisito de haber asistido algún tiempo á una escuela normal. Ya antes, en 23 de Setiembre de 1843, se había dispuesto que fueran preferidos los normalistas para la provisión de las escuelas, y en el mismo año se acordó que el presupuesto de la Central pasase al Estado, limitándose á 30 el número de alumnos pensionados por el Gobierno.

Las quejas contra las normales, de ser muy gravosas á los pueblos, de dar pocos resultados y de producir maestros de ideas revolucionarias, así como el deseo de hacer economías para atender á la inspección primaria, obligaron al Gobierno á pensar en una reforma de aquellos establecimientos, preparándose á ella mediante una información sobre las ventajas ó inconvenientes de los mismos, y sobre la conveniencia de conservarlos ó suprimirlos. Casi todas las contestaciones de los jefes políticos fueron favorables, y entonces procedióse á la reforma, decretada en 30 de Marzo de 1849, que redujo á 32 el número de escuelas normales para todo el país; dividiéndolas en superiores, con tres años de estudios, y elementales, con dos; siendo sólo nueve las primeras, en las capitales de distrito universitario, una central en Madrid, y las restantes 22 en otras capitales de provincia. En la Escuela Central cesaron los catedráticos de Universidad, y sólo quedaron profesores normalistas; se redujo á 12 el número de alumnos pensionados por el Gobierno, y se la declaró escuela superior para el distrito universitario de Madrid. Se suprimió el internado en las escuelas elementales, conservándolo únicamente en las superiores, á las cuales cada provincia del respectivo distrito universitario debía enviar dos alumnos pensionados. En cambio, el Gobierno, para aliviarlas, se hacía cargo del pago de los directores, y de los primeros maestros. Al programa se añadió la agricultura.

Siguió á esta reforma un nuevo Reglamento publicado en 16 de Mayo de 1849, en el que se encargaba á los rectores de las Universidades y á los directores de los

Institutos de la administración y vigilancia de las escuelas normales, cesando la inspección de las Comisiones superiores de instrucción primaria.

En 9 de Setiembre de 1850, dictóse un reglamento para la Normal Central, y en 1853 suprimiéronse todas las becas ó pensiones de alumnos.

La ley de 1857 volvió á la organización antigua, determinando la creación de una escuela normal por cada provincia, pero quitando en todas el internado.

La ley de 2 de Julio de 1868 (Véase cap. II, *Historia*) suprimió las escuelas normales, sustituyéndolas, para la Instrucción teórica de los maestros, por los Institutos de segunda enseñanza. Las prácticas habían de hacerse en las escuelas modelos. Facultábase, no obstante, á las provincias para que pudiesen crear normales en forma de colegios ó internados y con enseñanza puramente profesional pedagógica. Estas disposiciones no llegaron á regir, porque, á raíz de la Revolución de Setiembre, fueron derogadas por el decreto-ley de 14 de Octubre de 1868, que restableció la legislación anterior, ó sea la ley de 1857, que, en lo fundamental, rige todavía.

Todo esto se refiere á los maestros.

La creación de las escuelas normales de maestras no se hizo obligatoria hasta la ley de 9 de Diciembre de 1868. La de 1857, en su art. 187, limitábase á recomendarlas para mejorar la instrucción de las niñas. Pero, por fortuna, las provincias se habían anticipado espontáneamente á fundar y sostener estas escuelas desde 1860, y ya, en 1864, había más de 20. La de Madrid, establecida sobre la base de la antigua escuela mutua lancasteriana (Véase cap. II, *Historia*), tomó el carácter de central, en virtud de real orden de 24 de Febrero de 1858, y sirvió para formar maestras elementales y superiores, hasta la importantísima reforma de 1882, de que se hablará más adelante.

Número de escuelas normales.—Actualmente, hay 48 escuelas normales de maestros establecidas una en cada capital de provincia, excepto en Castellón de la Plana y en Guipúzcoa. Las islas Canarias, en cambio, tienen dos: una, superior, en Las Palmas, y otra, elemental, en La Laguna.

Las escuelas normales de maestras son

hoy 35 y se hallan también situadas en capitales de provincia.

Las capitales de distrito universitario tienen escuela normal superior. Las escuelas de las otras provincias pueden ser superiores ó elementales. Las de Madrid se llaman centrales.

Profesorado y sueldos.—En las escuelas normales superiores de distrito universitario, ó de capitales de provincia de primer orden, hay tres maestros, el primero de los cuales reúne el carácter de director. Hay además un profesor auxiliar de religión y moral. El maestro regente de la escuela práctica agregada está encargado de la clase de teoría y práctica de la lectura y escritura.

El director tiene de sueldo 3.000 pesetas, el segundo maestro 2.000 y el tercero 1.700.

Las escuelas, tanto superiores como elementales, establecidas en capitales de segundo y tercer orden, no tienen más que dos maestros, llevando igualmente el primero el título de director con un sueldo de 2.500 pesetas, y el segundo, de 1.700. Estos son los sueldos fijados por la ley de 1857; pero, desde entonces, las provincias han ido aumentándolos más ó menos, siendo ya muy pocos los profesores que cobran aquel minimum, y hoy día oscilan los sueldos entre 2.000 y 4.000 pesetas. Disfrutan además, desde la ley de presupuestos de 1887 á 88 de un aumento de 500 pesetas cada cinco años, y gozan del derecho de jubilación, y á veces se les ha concedido el de sustitución con la mitad del sueldo, caso de hallarse impedidos física ó intelectualmente para continuar trabajando, después de quince años de servicio.

Los profesores auxiliares de religión y moral, que pueden ser clérigos ó seculares, no tienen sueldo fijo, sino gratificación.

El personal de la Escuela Normal Central de Madrid es más numeroso que el de las de provincias y se compone, según el presupuesto vigente de 1897-98, de:

	Pesetas.
1 Director, profesor.	5.000
1 Profesor, subdirector.	4.000
2 idem á 3.500.	7.000
1 idem de Religión y moral.	2.000
1 idem de Música.	3.000
1 idem de Dibujo, que lo será uno de la Escuela de Artes y oficios.	»
1 idem de Francés.	2.000

	Pesetas.
1 idem de Caligrafía, que lo será el de uno de los Institutos.	»
1 idem de Gimnasia; idem id.	»
1 Secretario.	3.000
Personal subalterno.	6.500

Ingreso de alumnos.—Para matricularse y comenzar los estudios en una escuela normal, exige la real orden de 12 de Junio de 1896 tener 15 años cumplidos el 1.º de Octubre y sufrir un examen de todas las materias que comprende la enseñanza primaria superior, ante un tribunal compuesto de tres profesores de la escuela normal. El examen consta de dos ejercicios: uno, escrito, y otro, oral.

Procedencia de los alumnos.—Existe cierta diferencia digna de notarse entre los normalistas de uno y de otro sexo. Los varones pertenecen generalmente á la población rural ó á la clase menos acomodada, tal como artesanos, comerciantes muy modestos, empleados de corto sueldo, etc., y llegan á la escuela, la mayor parte de ellos, sólo con la instrucción rudimentaria y mal hecha de las escuelas primarias, y con la falta de formación y desarrollo que, es dado esperar hoy todavía, por desgracia, en los diversos órdenes de la vida, de la clase social de donde proceden. Algunos siguen la carrera en las horas que les dejan libres los oficios mecánicos ó las ocupaciones del servicio doméstico. Y, como los estudios duran sólo dos años para el grado elemental, y tres para el superior, es muy difícil poder dar á los alumnos una instrucción suficiente en asuntos de que apenas traen preparación, ó no traen ninguna, y mucho menos lograr en ellos cierta sólida formación pedagógica.

La procedencia de las alumnas normalistas es algo mejor, pues pertenecen, en gran parte, á la clase media acomodada de las capitales de provincia y de las villas. Entran, pues, en la normal con una instrucción primaria tal vez menos descuidada que los hombres, y seguramente con una formación general un poco más atendida y uniforme. Explícate esta diferencia, notando que, mientras los hombres tienen abierta la segunda enseñanza, la Universidad y las escuelas especiales, la mujer en España, ni dispone para ella particularmente de establecimientos de esta índole, ni se ha aven-

turado todavía, sino por rarísimas excepciones, y sólo ahora, recientemente, á frecuentar, en unión con los hombres, aquellos centros de enseñanza, siendo, por tanto, la escuela normal casi el único oficial que se le ofrece, ya simplemente para ampliar su cultura, ya para procurarse una profesión retribuída.

Programas.—Elemental.—Para adquirir el título de maestro de primera enseñanza elemental, hay que aprobar en dos cursos anuales, lo menos, las siguientes materias: Doctrina cristiana y nociones de historia sagrada (dos cursos); teoría y práctica de la lectura (dos cursos); teoría y práctica de la escritura (dos cursos); lengua castellana, con ejercicios de análisis, composición y ortografía (dos cursos); aritmética (un curso); nociones de geometría, dibujo lineal y agrimensura (un curso); elementos de geografía y nociones de historia de España (un curso); nociones de agricultura (un curso); principios de educación y métodos de enseñanza (un curso).

La música es asignatura obligatoria sólo en Madrid, desde 1878.

Superior.—Para obtener el título de maestro de escuela superior, se necesita aprobar en un tercer curso: doctrina cristiana aplicada é historia sagrada; lengua castellana con ejercicios de análisis, composición y ortografía; teoría y práctica de la lectura; teoría y práctica de la escritura; complemento de la aritmética y nociones de álgebra; elementos de geometría, dibujo lineal y agrimensura; elementos de geografía é historia; conocimientos comunes de las ciencias físicas y naturales; práctica de la agricultura; nociones de industria y comercio; pedagogía.

En Madrid y en alguna que otra escuela, muy rara, de provincias, hay que añadir: francés, dibujo, gimnasia y caligrafía; estudios facultativos en todas ellas y que dan, por lo general, muy poco resultado.

Normal.—Para el título de maestro de escuela normal, se exige, además, un cuarto curso, que sólo puede estudiarse en la Escuela Central de Madrid ó en las superiores de Barcelona y Sevilla, compuesto de las siguientes asignaturas: retórica y poética; pedagogía, con aplicación también á sordo-mudos y ciegos; noticia de las disposiciones oficiales relativas á primera en-

señanza; religión y moral. Muchos alumnos siguen el curso normal para la enseñanza especial de los sordo-mudos y ciegos, establecido en el Colegio Nacional de este nombre, de que se hablará más adelante.

Prácticas.—Las prácticas pedagógicas, tan importantes para la formación del maestro, están muy someramente organizadas. Para verificarlas, hay en todas las normales una escuela agregada del mismo tipo de las primarias, de que se ha hablado ya. (V. cap. VII, *Escuelas primarias.*) Dicha escuela debe ser una de las superiores de la localidad, pero está dividida en dos secciones, una elemental y otra superior. Los alumnos normalistas del curso elemental deben asistir, desde el segundo semestre de sus estudios, á los ejercicios de la escuela práctica y ocuparse, durante el último semestre, en el régimen y dirección de la misma.

Aunque es de reglamento que vayan acompañados siempre por los profesores de la escuela normal, á quienes correspondan las asignaturas sobre las que verse la práctica, esto no suele observarse generalmente.

Los que aspiran al título de maestro superior deben asistir también á estos ejercicios prácticos.

Para el grado normal, los ejercicios prácticos consisten: en la asistencia á cuatro lecciones, lo menos, por semana, de las que reciben los alumnos de los cursos elemental y superior; en la explicación de dos lecciones teóricas de cada rama de la enseñanza elemental; y en las lecciones de repaso que se les encomiende.

En realidad, estas prescripciones dejan con frecuencia de observarse, y los alumnos de los cursos elemental y superior, las más veces, no tienen otra práctica que la asistencia á la escuela aneja, durante una semana, apenas, en cada curso.

Las prácticas del curso normal son casi ilusorias, pues se reducen á asistir, en los cursos elemental y superior, durante dos semanas en todo el año, á tres lecciones teóricas y una práctica de dibujo en cada una de aquellas, encargándose de explicar la lección á los alumnos elementales y superiores, cuando el profesor lo designa. Como la asistencia se hace por grupos de seis á ocho alumnos, puede darse

el caso de que algunos de estos pasen el curso entero sin practicar, si el profesor no les designó para ello.

Las prácticas, por tanto, en todos los grados, son absolutamente insuficientes.

Métodos y organización.—La enseñanza se da, en general, por medio de libros de texto, donde los alumnos estudian sus lecciones; libros bastante extensos, á veces demasiado; con frecuencia, los mismos que sirven para la segunda enseñanza, y muchos de ellos de poco valor científico y pedagógico. Los métodos prácticos y realistas, las excursiones, etc., comienzan á practicarse, aunque esporádicamente, y merced sólo al influjo personal de alguno que otro profesor, tanto en provincias, como en la Central de Madrid, donde coadyuva el Museo Pedagógico.

Todas las escuelas normales, sin excepción, son externados.

Como hasta la real orden de 12 de Junio de 1896 no se exigía límite alguno de edad para ingresar en las escuelas normales, todavía se encuentran en ellas alumnos excesivamente jóvenes; y no es raro hallar entre estos algunos de 16 y aun de 15 años con su carrera terminada y provistos, por tanto, del título que les habilita, no sólo para la enseñanza elemental, sino para la superior y la normal.

El curso empieza el 1.º de Octubre y termina el 31 de Mayo. El mes de Junio y la segunda quincena de Setiembre se consagran á exámenes.

Exámenes.—Al final de cada curso, durante el mes de Junio, los alumnos normales sufren examen particular de cada asignatura, ante un tribunal compuesto del profesor de la materia objeto del examen y otros dos que pertenezcan á la misma escuela. Este examen es oral; se verifica contestando el alumno á tres lecciones del programa estudiado, que saca á la suerte, y suele durar un promedio de diez minutos. Hay cinco calificaciones: sobresaliente, notable, bueno, aprobado y suspenso. Si el alumno queda *suspenso*, puede volver á presentarse á examen en el período extraordinario, ó sea la segunda quincena de Setiembre.

Además, al fin de cada período ó grado de estudios normales, hay que sufrir un nuevo examen general, que se llama de

reválida, para obtener el título respectivo. Pueden solicitarse estos últimos exámenes en cualquier época del año, excepto en la segunda quincena de Julio y el mes de Agosto.

El tribunal se compone, como en los exámenes de asignaturas, de tres profesores de la escuela normal.

El examen de reválida se divide, para el grado elemental, en dos partes: una, escrita, que versa sobre ejercicios de caligrafía, escritura al dictado, resolución de problemas de aritmética y explicación de un punto de pedagogía, elegido por el examinando entre los tres que indique la suerte, empleando en todo ello cuatro horas. Otra, oral, que consiste en responder individualmente á preguntas sobre un punto de cada asignatura, sorteado también; en un ejercicio de lectura en prosa y verso, tanto en letra impresa como manuscrita ó autografiada; en el análisis gramatical de las palabras y oraciones del párrafo que se dictare; en una sencilla lección sobre un punto del programa de las escuelas de primera enseñanza elemental, en el tono y forma en que debe darse á los niños, con las preguntas y repeticiones á que naturalmente daría motivo.

Para el examen del grado superior, se procede en la misma forma que para el elemental, con la diferencia de que las pruebas por escrito consisten sólo en la resolución de problemas de aritmética y álgebra y en la explicación de un punto de pedagogía; las orales versan sobre las asignaturas del programa de estudios correspondiente á este grado, y la lección se refiere á la primera enseñanza superior.

En el grado normal, el examen escrito consiste en la explicación de un punto de pedagogía y en una memoria concerniente á la inspección de la primera enseñanza, empleando dos horas en cada ejercicio. El oral se refiere á preguntas sobre las asignaturas del programa de esta clase de título, y en una lección que no exceda de tres cuartos de hora, sobre un punto de las asignaturas de la enseñanza elemental, sacado á la suerte, en el tono y forma en que debe darse á los alumnos de las escuelas normales y preparada con libros, pero en incomunicación, durante tres horas.

Para las maestras, se procede en la mis-

ma forma, pero suprimiendo algunos ejercicios y rebajando el nivel general del examen, aunque se añade el ejercicio práctico de labores de costura y bordado, sin concluir, para continuarlas en presencia del tribunal.

Los exámenes se rigen, en lo fundamental, y salvo algunas modificaciones posteriores, por el Reglamento de 15 de Junio de 1864.

Matrículas y derechos de examen. — Los alumnos satisfacen 2,50 pesetas por derechos de examen de ingreso; 25 pesetas, en cada curso, por inscripción ó matrícula; 5 pesetas por derechos de examen de las asignaturas, en cada curso, y 10 pesetas por cada examen de reválida. Los derechos de los títulos son: elemental, 95,30 pesetas; superior, 105,30 pesetas, y normal, 105,30 pesetas. Para obtener un título superior, poseyendo ya el inferior, hay que satisfacer solo 60,30 pesetas. Por derechos del examen para habilitarse á la inspección, hay que satisfacer 20 pesetas.

Enseñanza libre. — Son alumnos libres los que verifican sus estudios privadamente, sin asistir á las clases de los establecimientos oficiales (decreto, 5 Febrero y real orden, 7 Abril, 1886), aunque, en realidad, asisten con frecuencia, porque las clases son públicas.

Los programas son los mismos que en la enseñanza oficial; pero los alumnos libres verifican sus exámenes sin sujeción á número determinado de asignaturas en cada época, aunque sí teniendo que guardar cierto orden de prelación entre ellas. Así, en un solo período pueden examinarse de todos los estudios que comprenden los cuatro años de la carrera del magisterio.

La forma de verificar el examen, el tribunal y los derechos de matrícula, de examen de asignaturas y de grados, son los mismos que para los alumnos oficiales, pero tienen que satisfacer 2,50 pesetas por derechos de formación de expediente.

Escuela Normal Central de Maestras. — La *Escuela Normal Central de Maestras*, de Madrid, establecida sobre la base de la antigua escuela mutua lancasteriana, que se le dejó para las prácticas, y con el carácter de Central del Reino, por real orden de 24 de Febrero de 1858, sufrió, por decreto de 13 de Agosto de 1882, una total reorganización,

que equivalía á fundarla de nuevo. Inspiróse esta reforma en la necesidad de crear un profesorado femenino á la altura de las exigencias modernas, para que lentamente pudieran ir á su vez reformándose con él las escuelas normales de provincias.

El decreto de 1882 amplió el cuadro de las enseñanzas, dando gran extensión á las ciencias físico-naturales, á la higiene y economía domésticas é introduciendo el estudio de la literatura, de la historia del arte, del francés, dibujo, canto y gimnasia de sala. Exigióse, para el ingreso en la escuela, un examen, que comprendía el conocimiento de todas las asignaturas correspondientes á la primera enseñanza superior, fijando en cada año un número limitado de aspirantes, según las necesidades de la enseñanza, y haciendo así por evitar la aglomeración de alumnas en las clases.

El decreto prevenía también la creación, «tan luego como en el presupuesto del Estado haya crédito suficiente», de cátedras de inglés, italiano y pintura y dibujo industriales, facultativas para las alumnas.

Establecióse el profesorado mixto, dando entrada en la escuela, mediante oposición, á personas de superior cultura universitaria, que imprimieron á su enseñanza un verdadero carácter científico. Obligóse á las alumnas á permanecer casi todo el día en la escuela, en constante relación con sus profesores, y se procuró que éstos tuvieran intervención en todos los cursos, por lo que toca á sus respectivas enseñanzas. Para dar á éstas carácter real y objetivo, se proveyó á las clases de abundante material de ciencias físico-naturales, arte, geografía, industria, etc., con más una biblioteca, especialmente pedagógica, á disposición de las alumnas.

Inauguráronse las excursiones á museos, monumentos, fábricas, etc., así como los viajes para visitar otras ciudades. Por último, en vista de los malos resultados que, tanto en la educación física como en la intelectual y moral de las alumnas, produce la forma usual de los exámenes, se suprimieron, sustituyéndolos por una calificación de la Junta de profesores, en vista del trabajo y aprovechamiento de las alumnas durante el curso. Pero esta medida, conservada en las reformas de 1884 y 1887, fué desgracia-

damente derogada en 1889, al hacer la última reforma (Véase cap. II *Historia*).

Su profesorado se compone, según el presupuesto de 1897-98 de:

	Pesetas.
1 Directora, Profesora.	5.000
1 Profesora, Subdirectora.	3.000
1 Idem.	3.000
2 Profesores con la gratificación de 3.000.	6.000
1 Profesor de religión y moral, con retribución de.	1.500
1 Profesora de música.	2.000
1 Idem de dibujo y corte.	2.000
1 Idem de dibujo y pintura industrial.	2.000
1 Idem de gimnasia (excedente).	»
5 Auxiliares á 2.000.	10.000
2 Idem en la escuela práctica á 1.500.	3.000
Personal de Secretaría y subalterno.	8.525

Normales provinciales de maestras.—El personal de las escuelas normales de provincias dista mucho de ser tan numeroso. Es también mixto, pero generalmente no hay más señoras en él que la directora y la regente de la escuela práctica; á veces, alguna maestra de labores ó alguna auxiliar.

Los profesores suelen ser uno ó dos de la de maestros, á quienes se retribuye por este servicio.

Reformas deseadas.—Como ya queda dicho (Véase cap. II, *Historia*), preocupa mucho en la actualidad la reforma de las escuelas normales. Hé aquí algunos de los puntos más importantes que son objeto de crítica por la opinión ilustrada y que se desearía reorganizar: Los programas son insuficientes y anticuados; deben aumentarse y ponerse en armonía con el progreso de la cultura. Los estudios tienen poca aplicación á las necesidades modernas de la escuela primaria. Falta de carácter práctico en la adquisición de los conocimientos. Necesidad de establecer en la escuela entre profesores y alumnos un régimen verdaderamente educativo, que hoy no existe. Gran deficiencia del elemento esencialmente pedagógico para la formación del maestro, ó sea la práctica. Insuficiencia del material de enseñanza. El mobiliario es antiguo y sin condiciones higiénicas. Carencia de locales construídos especialmente para escuelas y falta de condiciones pedagógicas en los actuales edificios. Reducción del número de escuelas normales. Limitación del número de alumnos según las necesidades de la enseñanza. Normalizar de una vez la situación del profesorado, que desde hace

más de treinta años, viene nombrándose interinamente. Aumento del número de profesores. Aumento de los sueldos. Reducción de los diversos títulos á uno solo igual para todos los maestros. Organización del curso normal de Madrid como escuela independiente, con estudios sólidos, con métodos modernos y con profesorado de altura científica y pedagógica para la formación del futuro personal de las normales.

(Continuará.)

REVISTA DE REVISTAS.

ALEMANIA.

Zeitschrift für Schulgesundheitspflege.

(*Revista de Higiene escolar.*—Hamburgo.)

JUNIO.

Medios de realizar la educación física de los escolares, por A. Palmberg.—En Suecia hay un 36 por 100 de niños y 60 de niñas con dolencias crónicas; en Dinamarca, un promedio de 30 y 50 respectivamente; en Inglaterra no pasa del 20 y 16. Finlandia tiene establecida la gimnasia obligatoria, y aunque se carece allí de estadística completa, las favorables circunstancias de la vida escolar, además de aquel factor, explica el mejor estado de salud que existe. Examina bien los distintos procedimientos imaginados para señalar el cansancio intelectual. Pero no aparecen con igual claridad sus remedios, cuya elección dificultan las diferencias físicas y espirituales de los alumnos, así como sus circunstancias domésticas. Los de carácter general son, no obstante: disminución de trabajo, su acertada distribución, el juego al aire libre y la gimnasia bien entendida y practicada (formando parte de las tareas escolares) media hora diaria, y también al aire libre. A los profesores de gimnástica, en Finlandia, se exige: examen del bachillerato; un curso de física y química en la Universidad; otro de dos años en el instituto de gimnasia de la misma; examen práctico en la normal y examen de pedagogía.

La raquitis en los adolescentes, por el doctor Neumann.—Localizada esta enfermedad principalmente en el sistema óseo, es lo más común que se origine en el niño durante los tres primeros años, y aun des-

de el nacimiento mismo; sus consecuencias, no obstante, aun después de corregida, siguen manifestándose largo tiempo y dan lugar á afecciones tuberculosas y escrofulosas, si no se remedia el deterioro de los huesos mediante el tratamiento quirúrgico ú ortopédico. Por esto suele ser insuficiente la aplicación de otros procedimientos (v. gr. los temporales de colonia escolar) en esta dolencia, de la cual «siempre se conserva cicatriz».

Sociedades y reuniones.—En un discurso pronunciado ante la Sociedad de profesores de gimnasia de Dresde, hace constar R. Heeger que, á pesar del innegable progreso que ha logrado este ramo de educación en concepto y direcciones, todavía se resiente en las escuelas superiores de tener un puesto muy subordinado entre las demás enseñanzas, y en lo externo, de insuficiente limpieza y ventilación en los locales. Es preciso, ante todo, dar á la gimnasia y á sus profesores el lugar que les corresponde. No excluye el deporte, ejercitado concienzudamente.—Las cuestiones sobre el juego de las clases populares y de los jóvenes en la reunión última celebrada en Altona por la Comisión central nombrada al efecto, fueron: ¿Debe recomendarse la competencia en estos juegos? ¿Hasta qué punto son justificadas las quejas acerca de la participación de los escolares en el deporte organizado? ¿Se debe alentar á las sociedades de juego en las escuelas superiores? Igual pregunta, respecto á la institución de festivales populares en las localidades.—El Dr. Saenger, de la Sociedad de médicos de Hamburgo, observó la frecuencia del histerismo y la neurastenia en los niños, originada por las malas condiciones de vida, la precocidad, el recargo intelectual y otras causas, más bien que por la herencia. Hizo constar el constante aumento del número de suicidios en la juventud alemana, y recomendó la institución de los médicos escolares. Los síntomas más relevantes de aquella dolencia pueden apreciarse en los ojos.

Varietades y noticias.—Insiste el profesor Kessler (*Revista de gimnasia y juegos juveniles*, Stuttgart) en que es muy escaso el tiempo semanal destinado á la gimnasia escolar. Sería preciso, contando antes con la instalación debida de campos de juego,

dedicar á este ejercicio exclusivamente un par de horas una tarde cada semana, en que tomasen parte todos los alumnos, y como más necesitadas todavía, las alumnas.—El uso del aguardiente produjo en un niño de 7 años un verdadero envenenamiento, que durante ocho días hubo que combatir por los medios más enérgicos, y que se repitió con iguales síntomas de calambres, vómitos, etc. Pudo notarse con claridad la hiperemia del cerebro y la piel, que se combatió aplicando hielo á la cabeza.—De numerosos datos, reunidos en ciertas ciudades de Suecia, resulta que la caries dental está en razón directa de la crudeza de las aguas potables y de la composición cálcico-magnésica del suelo.—Para el régimen escolar de vacaciones, prefiere Altschul el sistema austriaco (15 de Julio á 15 de Setiembre) para la primera enseñanza, y con algunos días de aumento para la segunda. Como esto produce cierta perturbación en las familias que tengan alumnos de ambos grados, propone que se cierren las clases en general durante Julio y Agosto, sin más vacaciones en el resto del año.—El hecho de existir en Austria una escuela por cada 1.350 habitantes (en Alemania, por cada 826) da como natural consecuencia que las clases estén sobrado recargadas de alumnos, y que en ciertas provincias se eleve al 29 por 100 de la población el número de los que no saben leer y escribir, calculándose en un millón de niños, dentro de la edad escolar, los que no acuden á las clases.—Entre los comerciantes de tabaco noruegos empieza á moverse la idea de que se prohíba legalmente venderlo á los niños, como se hace ya con el aguardiente.—Desde que en 1881 se fundó en Cristianía el comité de colonias escolares, llevando algunos niños pobres al campo, al cuidado de familias caritativas, ha realizado notables progresos. Dispone de un presupuesto de 10.000 coronas; el año pasado formó 16 colonias, con cerca de 500 niños, y acaba de comprar un terreno de 500 acres, con monte, cerca del golfo de la capital, que será como residencia fija. Otras ciudades de Noruega han fundado comités análogos.—En Bergen funciona ya un médico oficial en cada escuela. De acuerdo con él, deberá el maestro formar una Memoria respecto de la hi-

giene, por estilo de los antiguos diarios, con todos los datos acerca de las circunstancias escolares, de local y alumnos, incluso el peso y medidas de éstos cada seis meses.—Como prueba de la importancia que tiene reconocer el oído de los alumnos, cita el Dr. Hartmann el caso de uno tan atrasado en su clase, por su dificultad en oír, descuidada por los maestros, que á los 11 años no sabía sumar.—Pasan de 50 las escuelas auxiliares instaladas en las normales de Alemania, para niños intelectualmente defectuosos. Es de esperar, según datos positivos, que sigan el ejemplo de las grandes ciudades alemanas otros municipios y localidades, donde no es menos necesaria aquella institución.—En Baviera, se ha dispuesto abrir una información para conocer los niños de menos de 14 años que están dedicados á ocupaciones industriales y en qué circunstancias, durante las horas libres de clases.—A la insuficiente iluminación artificial debe atribuirse el aumento de la miopía en los escolares alemanes. Por mucho que se ingenien los maestros para distribuir las clases en las tardes cortas, siempre faltará tiempo de luz natural, y esto no se remedia sino estableciendo el alumbrado artificial, de cualquier sistema, con tal de que produzca bastante luz.—Las escuelas de Viena situadas cerca de las calles y plazas cuyo suelo es del sistema Mac Adam, se ven imposibilitadas de abrir las ventanas cuando imperan ciertos vientos, sobre todo en Marzo, por la inmensa polvareda que las envuelve.—En una escuela de Brunswick, hubo que cerrar una clase de niños, y á poco las demás, á causa de haberse presentado una epidemia cuyos síntomas capitales eran jaqueca y calambres. Reconocido el edificio con el mayor esmero, limpios todos los canales de conducción, agotada el agua subterránea, etc., al abrirse de nuevo, volvieron las manifestaciones epidémicas, hecho que indujo á los médicos á pensar si puede existir una epidemia psíquica que se adquiriera por imitación, como ciertos estados nerviosos.—Más de 6.600 niños fueron socorridos, según la Memoria de la Sociedad de cocinas populares de Viena, durante el período de acción de ésta, con comida al mediodía, ropa y calzado según las estaciones. Se propone aquella ensanchar aún más

sus fines humanitarios.—En el cantón de Argovia, hay muchos niños de 14 años que por un miserable sueldo trabajan en fábricas de tejidos buen número de horas, además de asistir á las clases.—Igual abuso denuncia el *Tageblatt* de Berlín, con motivo de los resultados de la ley alemana de 14 de Junio de 1895 sobre el censo general de oficios: pues en éste figuran unos 215.000 niños y niñas, dentro de la edad escolar; lo cual ha producido una circular del canciller del Imperio, mandando hacer una información acerca del empleo de estos niños, así como de cuantos se hallen ocupados en otras tareas fuera de las fábricas (en los juegos de bolos, reparto de pan, leche, periódicos, etc.). Han coadyuvado á estos esfuerzos, de un lado, los maestros, y de otro, la prensa profesional poniendo al descubierto el mal, cuyo remedio, aunque lento, sólo así cabe esperar.—La Asociación de médicos de Berlín cree necesario establecer los médicos escolares, primero, en algunas escuelas, como prueba para determinar con fijeza las funciones de los mismos.—No obstante haber rechazado el Senado de Hamburgo la moción de la Sociedad de natación para hacer obligatoria esta enseñanza en las escuelas primarias, una de estas ha dispuesto que los alumnos de las clases superiores acudan al baño, tratando de que hagan más tarde lo mismo las demás escuelas, bajo la vigilancia de los profesores.—En Binz (isla de Rugen) hay abierto desde 1.º de Mayo un asilo veraniego para niños y niñas, dirigido por la Srta. G. Frölich.

Disposiciones oficiales.—Un decreto del Gobierno de Carintia abre una información, sobre la propagación de la sarna en aquel territorio, durante el año 1887.—Horario escolar que recomienda el claustro de profesores del Gimnasio superior municipal de Aussig.—La dirección del mismo ha publicado un cuestionario, á que han de contestar los dueños de hospederías, para cumplimentar la orden del Ministerio de Cultos é Instrucción (17 de Diciembre de 1897) sobre las relaciones entre la escuela y el domicilio, y en particular sobre los alojamientos de estudiantes de segunda enseñanza.

Libros nuevos.—*Terapéutica de la conjuntivitis granulosa*, por el Dr. Kuhnt (cua-

dero del *Anuario clínico* de Flügge y Mering), Jena, 1897. Con 26 grabados. Niega el autor que se confunda esta enfermedad, llamada también «tracoma» é «inflamación ocular egipcia», con el catarro folicular, también contagioso, pero sin peligro alguno, mientras que el tracoma ha producido en Prusia el 30 por 100 de las cegueras ocurridas, y en Alemania se propaga á pasos agigantados. Se adquiere, durmiendo en la misma habitación del que lo padece, ó usando la misma toalla ó ropa blanca. La vida escolar, por sí sola, no está demostrado que sea causa del contagio.—*La gimnasia y los juegos escolares: guía de la educación corporal en las escuelas superiores*, por H. Wickenhagen. Munich, 1898.—Figura dignamente entre las obras que forman el «Manual de educación y enseñanza» de Baumeister; mantiene el justo medio que debe existir entre la gimnasia y el juego ó el deporte y trata metódicamente, con arreglo á un plan bien concebido, todas las cuestiones generales y de aplicación de este ramo educativo, haciéndolas preceder de una breve historia de la gimnástica desde el siglo pasado.—J. ONTAÑÓN.

FRANCIA.

Revue pédagogique.—Paris.

ABRIL.

La represión de las violencias cometidas con los niños, por M. H. Berthélemy.—Por tercera vez, desde hace veinticinco años (1874, 1889), se fijan los legisladores franceses en la necesidad de socorrer á los niños maltratados. ¿Dará la nueva ley el mismo resultado que las dos anteriores, pocas veces aplicadas? Es de temer; y las razones son claras; los encargados de denunciar los atropellos de este género, son los padres y los tutores, y, en la mayoría de los casos, ellos son los culpables. Sabido es, por otra parte, lo poco que toma en cuenta la policía la denuncia de un indiferente, cuando el hecho no reviste enorme gravedad. El senador M. P. Strauss, consultando la legislación extranjera, para buscar remedios, encuentra y propone uno eficacísimo: las grandes sociedades investidas del poder de buscar y citar ante los jueces á los culpables. Los resultados han sido,

en Inglaterra y en los Estados-Unidos, sorprendentes. Y se deben, en primer lugar, á la mayor facilidad con que una sociedad puede investigar; y en segundo, á que, llevándose los trámites con el mayor secreto, los denunciadores pierden el temor á las represalias por parte de los denunciados. Acogida la proposición de M. Strauss al principio con el entusiasmo que merece, demostrado que estas atribuciones de las sociedades no implicarían en modo alguno ingerencia en las atribuciones de la justicia, no ha bastado ésto, sin embargo, y la proposición ha sido rechazada por una enorme mayoría. Los principales argumentos en contra son los siguientes: sería necesaria una perfecta neutralidad política y religiosa en las sociedades investidas del poder de citación. ¿Quién sería el encargado de discernir esta neutralidad? ¿La administración? ¿Es acaso ella misma neutral? Tan grave es ser perseguido, como ser juzgado. ¿Con qué derecho podrán hacer lo primero las sociedades caritativas? El temor al *chantage*, á las investigaciones indiscretas, etc., la necesidad de apelar á testigos que no puede citar sino el comisario de policía, etc.: todas estas son razones poderosas. Pero, ¿se debe entonces confiar á una ley ineficaz la protección de los niños moralmente abandonados? No; es necesario que las sociedades benéficas ya existentes ejerzan su derecho innegable de denuncia, que extiendan cuanto puedan sus investigaciones, que las autoridades las protejan y que se asocien á esta obra los maestros, hasta ahora retraídos de ella, y que sin embargo, podrían llegar á ser sus más útiles auxiliares.

Alrededor de la escuela nocturna, por Monsieur Ed. Petit.—*De mi cartera de viaje*, llama el entusiasta propagandista de la obra post-escolar á su artículo, que es, en efecto, una serie de datos recogidos en los diversos puntos donde se practica aquella obra.—I. *En los adolescentes*. Sería casi repetir lo que tantas veces se ha dicho, citar los múltiples casos que aporta el autor para demostrar la rapidez con que esta obra se ha convertido en una verdadera extensión escolar, y ha venido á llenar sus fines pedagógicos, sociales, democráticos, de solidaridad. Baste decir que cada día se extiende más y se acentúa su impor-

tancia, y el entusiasmo con que se lleva á cabo.—II. *En los obreros.* En éstos, especialmente, se muestra el lado inmediatamente práctico de la enseñanza, tanto general como profesional: así lo demuestra el interés con que los obreros se dedican á los cursos, de los cuales han comprendido rápidamente que han de obtener, además de su elevación moral, un enorme progreso en su profesión.—III. *En los soldados.* El año último ha sido el de más movimiento en este sentido. No ya sólo han acudido á las escuelas de primeras letras (cosa triste y satisfactoria á la vez), sino también y en gran número á conferencias y cursos literarios, de historia, etc. Tampoco ha faltado alguno que otro en los cursos técnicos. Aquí termina el autor, declarando que cree innecesario seguir examinando los progresos de la obra post-escolar en los campesinos, en las escuelas normales, etc.

Nuestra primera enseñanza superior, juzgada por un extranjero, por M. A. Guillaume.—En 1895, el departamento de Educación de Londres creó una comisión especial, encargada de estudiar el progreso de la enseñanza en los diferentes países, como base para las reformas necesarias en Inglaterra. M. Guillaume cree interesante para Francia conocer el informe que acerca de la primera enseñanza superior en este país emite Mr. Morant. Examina las fases del desarrollo de las escuelas primarias superiores en este siglo: primero esporádicas, se hacen obligatorias en 1833 para las poblaciones de más de 6.000 almas; nacen hacia 1870 numerosas escuelas de esta clase, tendiendo á la especialización técnica; obtienen más subvenciones; en 1880 se les incorporan las profesionales; son desde 1881 gratuitas; el Estado toma su dirección, las separa de las profesionales (1886), y publica programas (1893). El desarrollo de la idea es paralelo. Primero, sirve de complemento á la instrucción primaria; después, es profesional; por último, general (incluyendo la parte profesional). Mr. Morant juzga que la escuela primaria superior francesa ha pasado ya el período de tanteos, entendiendo que su prosperidad está en razón de la energía con que el Estado interviene en ella: así lo demuestra la historia. Esta defensa de la centraliza-

ción es más de tener en cuenta en un individuo de la nación más individualista que existe. El hecho es que él proclama que el Estado tiene el deber de fiscalizar el uso de la enseñanza, como principal artículo de primera necesidad. En los mismos términos de elogio se expresa Mr. Morant con respecto á los métodos de selección aplicados en Francia á los alumnos que deben seguir la enseñanza primaria superior. En cuanto á la función propia de este grado, considera el autor que está cumplida perfectamente en Francia: la primera enseñanza superior viene á llenar el vacío existente entre la primaria y la secundaria; no es igual á ésta, pero puede sustituirla bajo el punto de vista moral é intelectual para las clases desheredadas. Concede gran importancia al carácter *profesional* (no *técnico*) de la primera enseñanza superior francesa. Con todo, dos cosas encuentra Mr. Morant defectuosas en esta enseñanza: la insuficiencia de las sanciones, que no le dan la enorme importancia que podría llamarse *comercial*, para la vida, que tienen las escuelas realistas (*Realschulen*) alemanas, y la falta de tradiciones, elemento indispensable para luchar con los colegios. En idéntico sentido, respecto á la importancia social de la primera enseñanza superior francesa, se expresaba en 1893 Mr. Llewellyn Smith, según observa M. Guillaume.

Instrucciones sobre la enseñanza del dibujo en el curso medio de las escuelas primarias elementales, por M. Pouillot (*continuación*).—Programa de ejercicios de dibujo geométrico y trabajos manuales correspondientes.

Notas sobre el origen de la primera enseñanza superior, por M. Pellisson.—Atribuída generalmente la creación de esta enseñanza á M. Guizot, que la implantó, en efecto, oficialmente, no será ocioso recordar que la primera proposición para establecerla partió de Roger Martin, diputado en el Consejo de los Quinientos. El fundamento de su idea era el siguiente: no se puede dejar á los pobres sin más instrucción que la escasa que pueden proporcionar las escuelas elementales: la segunda enseñanza no está al alcance de todos: hay que reforzar la primaria. En cuanto á la forma, dos ó tres maestros de un departamento (decía Martin) se reunirán en una sola escuela y

en tres años repartirán las siguientes enseñanzas:—1.º año. Escritura, cálculo, aplicaciones métricas de éste, geografía, gramática francesa, explicación de la constitución y moral universal.—2.º año. Ampliación de la geografía y la gramática francesa, elementos de latín, de teneduría de libros, de medidas de superficies y sólidos, dibujo geométrico, deberes cívicos, ejemplos de virtud, etc.—3.º año. Ampliación del francés y el latín, principios de gusto y estilo, agricultura y artes mecánicas, fenómenos naturales, resumen de los códigos rural, forestal y criminal.

Lecturas varias.—*Hacia el Polo* (del libro de Nansen).

La prensa y los libros.—M. Badouin, en el *Progreso médico*, aboga por la difusión de la higiene, mediante su enseñanza en las aldeas.—*El Manual general de Instrucción primaria* inserta la opinión, altamente satisfactoria, que ha formado, sobre el terreno, de la primera enseñanza francesa, Mr. H. Bereton, de Cambridge: otra opinión de un extranjero, que hay que añadir á la de Mr. Morant.—*Cien años de historia interior*, 1789 á 1895, por André Lebon.—*Páginas escogidas de André Theuriot.*—*La enseñanza superior en España*, por M. Paul Melon. Recomienda su lectura, aunque no hace su examen por no entrar el asunto en la esfera de la *Revue pédagogique.*—*Revista Mascaró para ciegos y videntes.* Tiene por objeto esta Revista propagar el sistema especial, inventado por el Sr. Mascaró, para que puedan leer á la vez ciegos y videntes.

Leyes y reglamentos orgánicos de la primera enseñanza en Francia.

Crónica de la primera enseñanza en Francia.—*La enseñanza antialcohólica.* Creación de una sociedad para fomentar los debidos cuidados al niño.

Correo del extranjero.—*Austria.* Actividad de las sociedades de instrucción popular. Esta no es gratuita.—*España.* La estadística tristísima de los analfabetos españoles (12 millones, de 17) arranca una protesta á un periódico francés, el *Moniteur de l'enseignement primaire*, que pide, como remedio inmediato, mientras se organizan las escuelas, la enseñanza de los soldados (hacia 1871, se hizo un ensayo, siendo ministro el general Córdoba).—*Italia.* Dos institutos femeninos existentes en Turín, el *Istituto*

d'arte y la *Scuola superior femminile*, acaban de perfeccionar sus programas, combinándolos de tal modo, que las alumnas puedan simultanear los estudios de ambos. Su programa es absolutamente enciclopédico.—*Países Bajos.* El Gobierno ha presentado á la segunda Cámara el proyecto de instrucción obligatoria.—*Prusia.* Proyecto de crear una nueva escuela superior femenina de beneficencia, con base científica.—*Estados Unidos.* Progresos de la facultad de pedagogía de la Universidad de Nueva-York.—*Noticias diversas.*—*Méjico.* Estadística de la enseñanza en 1897.—G. J. DE LA ESPADA.

ENCICLOPEDIA.

PERUSA,

por D. José Fernández Jiménez,

Profesor en la Escuela de Estudios superiores del Ateneo de Madrid (1).

Sr. D. H. G.

Mi querido amigo: En apuro me pone usted, con pedirme cuatro palabras sobre mi viaje á Perusa, porque no sé qué sea más difícil, si decir algo de nuevo sobre la antigua capital de la Umbría, ó sacar en limpio algo que interese del confuso politeama, interrumpido por callejones y gateiras, que pasa á vuelo de paloma por la ventanilla de un coche. Con todo, por complacer á usted, refrescaré su memoria, recordándole algo de lo que de sobra sabe, y á nadie se queje de lo insustancial del cuento.

Perusa, ciudad importante ayer de los Estados Pontificios, cuando su mayor rival era Bolonia, y ahora muy secundaria de Italia, comparada con Venecia, Milán y tantas otras de igual y aun menor consideración, es una grandeza caída, como Granada ó Toledo, una especie de aldea populosa, á quien dan honores y tratamiento de capital de provincia *in utroque jure* su catedral, su prefectura, sus tribunales y sus tres ó más tiendas de modas atrasadas.

(1) Agotado por completo el Almanaque de la Institución (1879), en que se publicó esta carta, la reproducimos á instancias de algunas personas que se interesan por estos asuntos; interés reanimado por el curso del autor, en el Ateneo, sobre la *Pintura italiana.*—N. de la R.

Hace pocos años creía, y no sin razón, recobrase y renacer á la moderna, porque dominaba la primitiva vía férrea de Florencia á Roma; pero la locomotora, que no guarda consideraciones, cambió de rumbo en busca de camino más corto, y, tomando la ribera oriental del lago Trasimeno, fué á llevar el comercio y la vida á la olvidada Orvieto, en perjuicio de los pueblos que median entre Forontola y Onite. Desde entonces, sólo recorren la antigua línea los llamados trenes mixtos y ómnibus, ó mejor dicho, convoyes reducidos al estado de galera, que, sin distinguir de colores, lo mismo se eternizan delante de las puertas monumentales de Perusa y Foligno, que de los humildes campanarios de Pussignano y San Giovanni. De sus resultas, Perusa, en vez de salir al camino é imponerse directamente á la atención del viajero más vulgar, espera resignada, como los paralíticos, la visita de algún campesino aficionado.

Describir el aspecto de la ciudad, sentada entre viñas y olivares en un escalón de los Apeninos, como reina del valle del Tíber que á sus pies se dilata; pintoresca y ondulante como todas las montañas, é irregularmente dividida por varios recintos, indelebles contornos de su edad, fuera tarea por demás inútil, porque nunca la virtud retórica de las descripciones alcanzó á dar idea clara de las cosas á quien no las conociese de antemano. Por otra parte, Perusa, al par de muchas ciudades de Italia, ha perdido la fisonomía original, y que más importaría conocer, con el derribo de la multitud de torres familiares, que representaban el estado permanente de guerra social en que vivieron los municipios itálicos durante los siglos medios. Era entonces cada ciudad un grupo de erizadas fortalezas, tan juntas, como los combatientes de una batalla reñida cuerpo á cuerpo, y entre las cuales se abrían trabajosamente paso los edificios públicos, como símbolos, ora de paz, ora de amenaza; pero hoy, desmochadas las torres y perdidos sus restos entre las casas modernas, las ciudades se ocultan bajo la angulosa aspereza de los tejados negros ó rojizos, y sólo descuellan, aislados y sin comentarios, los monumentos oficiales, de igual manera que en las historias de empaque épico campean los

grandes poderes, dejando escondidos en la sombra la trama íntima de los sucesos y la fermentación social que les dió origen.

La condición histórica de los pueblos está, por lo común, escrita en su arquitectura, si especialísimas circunstancias no vienen á alterar la regla, lo cual en Perusa no sucede; por consiguiente, no es extraño que una ciudad como ella, á quien su situación condenó á perpetua dependencia desde la extinción de la nacionalidad etrusca, tenga por ejecutoria una arquitectura, á lo sumo, de segunda clase.

Dominada sucesivamente por los romanos y por los bárbaros, y sometida después, mediante vínculo de derecho, á la soberanía de la Sede Pontificia, Perusa no pudo redimir su vasallaje, ni aun á favor de la diseminación nacional que desmenuzó á Italia en multitud de Estados independientes y rivales. Y no porque el pueblo perusino se mostrara menos revuelto, emprendedor y guerrero que cualquiera otro; sino porque hallándose tierra adentro y en sitio de paso, y rodeándole en constante asedio las fuerzas incomparablemente superiores y siempre codiciosas de las repúblicas y dominios señoriales de mayor cuenta, carecía hasta del espacio necesario para dar expansión á sus bríos. Esto no evitó que lograrse alguna holgura municipal, de tiempo en tiempo, y que remedase en lo posible á los municipios independientes; mas como ni aun así consiguiese influir en ningún caso de una manera decisiva en la suerte de Italia, ni la historia general miró jamás con preferente interés sus tragedias interiores, ni la arquitectura pregonó sus glorias con la elocuencia muda, pero imperiosa, de la piedra.

Los monumentos más dignos de atención que la ciudad conserva, son los muros y puertas del recinto primitivo, esto es, los únicos restos de aquella remota edad, en que Perusa figuraba por derecho propio en una confederación etrusca. Aunque retocados muchas veces y alguno de ellos destruído y luego reedificado con los propios materiales, todavía ostentan en parte su original grandeza, y contienen pormenores, más importantes, sin duda, por auténticos que por nuevos, de que pueden sacar no poco provecho los artistas y arqueólogos: pues al paso que ilustran los orígenes de la

arquitectura propiamente romana, enseñan cómo los etruscos interpretaban la arquitectura griega. Ejemplo curioso de esto último son los frisos que coronan las puertas, imitación evidente de los dóricos, pero cuyos triglifos tienen forma de pilastras adornadas de basas y capiteles; de donde se infiere que los arquitectos de la vieja Etruria veían en los triglifos, como algunos autorizados críticos de nuestros días, no las cabezas de las maderas tendidas de la techumbre, sino verdaderas columnas destinadas á soportar la armadura.

Los edificios posteriores, y no me refiero á los romanos y bárbaros, de que apenas queda vestigio, sino á la catedral, palacio público, iglesias, y demás fábricas mayores, no se distinguen con ventaja de los cien otros semejantes de las ciudades de rango secundario: la catedral, sobre todo, es la peor muestra que darse puede del arte del siglo xv.

Exceptúanse, sin embargo, de la inferioridad común, dos monumentos que, en rigor, más bien pertenecen á la escultura que á la arquitectura; tales son la llamada Fuente Mayor y la fachada del oratorio de la Justicia, por otro nombre de San Bernardino.

La primera, obra insigne del siglo xiii, se compone de tres tazas sobrepuestas, cuyo tamaño disminuye gradualmente; poligonales y de mármol las inferiores y redonda y de bronce la superior, de donde sobresale por remate un grupo imitado de la antigua Diana trigémina, que sostiene los emblemas heráldicos de la ciudad.

Entre los escultores que decoraron esta fuente, sobresalen los famosos Pizarros, verdaderos patriarcas del Renacimiento, quienes, según el gusto enciclopédico de su siglo, labraron en alto y bajo relieve y en irregular alternativa multitud de figuras alegóricas, personajes históricos y legendarios, imágenes de santos y escudos municipales; todo con una mezcla no menos curiosa de estilos, en que ya prevalece la imitación del arte clásico, ya el naturalismo expresivo, rudo aún, más propio del sentimiento pictórico moderno.

La fachada de San Bernardino es un pequeño frontispicio, del gusto que en España, empleando una palabra bien apropiada, solemos llamar plateresco, cuajada

de arriba abajo de esculturas que representan santos, ángeles é historias. La obra es desigual á trozos, pero en su mayor parte elegante, graciosa y delicada como de mano de joyero. Su autor, el florentino Buni, á quien su patria otorga menos fama de la que en justicia merece, imitó el procedimiento plástico y sistema de esmalte de su contemporáneo Lucas della Robbia; pero se inspiró más que él en los antiguos bajo-relieves, donde el movimiento se expresa con mayor libertad de la que consienten la tranquilidad y decoro del bulto redondo.

Toda medalla tiene su reverso, dice la sentencia popular; y el de la arquitectura perusina es la pintura, de tal suerte, que, si á su solo testimonio hubiéramos de atenernos, la ciudad á quien sus monumentos declaran subalterna y dependiente, parecería libre y aun dominadora. Ni esto dejaría de ser verdad, en cierto sentido; las artes no mienten. Porque Perusa, no sólo mantuvo su independencia artística en medio del encontrado influjo de las escuelas de Italia que la solicitaban y estrechaban con la misma tenacidad que las fuerzas materiales de los Estados circunvecinos; sino que, para formar la suya, avasalló y centralizó los elementos de toda la Umbría.

La escuela perusina, ó si se quiere umbría, como muchos la llaman, se distingue de cuantas la precedieron y prepararon, no por diferencia de grados de perfección en éste ó aquel concepto particular, ni por la discorde preponderancia de alguna calidad eminente, sino como se distingue la síntesis total de las parciales que la anteceden y preparan. Constituída bajo el estímulo de todas ellas, en vez de compendiar de una manera reflexiva y artificiosa sus procedimientos, como pretendió hacerlo tiempo adelante la ecléctica Bolonia, redujo á un sólo cauce sus diversas corrientes para integrar el arte. Fuera, por lo tanto, inútil y contrario á su naturaleza ponerla en desigual parangón con cualquiera otra menos compleja y, por lo tanto, más especial: sus cualidades esenciales residen en la unidad, de la cual no se puede juzgar á pedazos. Ni el glorioso cometido de la escuela perusina fué sostener competencias singulares, sino mostrarse la sola digna y capaz de elevarse, por su índole sintética, á aquel

punto *único* á que el arte propende en todos sus ciclos y que rarísima vez llega: quiero decir, el de la ecuación y equilibrio perfecto. Sin su esfuerzo, difícilmente habría visto el mundo, por segunda vez, en la suprema meta no tocada desde los días de Pericles, compenetrarse y equiponderarse la perfección y la complejidad, la forma y la expresión, la esencia y el accidente, la pasión y la idea, la naturaleza y el espíritu; del mismo modo que se compenetran y equilibran la inteligencia y la energía en la inmortal Atenea del cincel ático.

El equilibrio estriba en un solo punto y no es más consistente en el arte que en la vida; de donde la escuela que tuvo la gloria de conseguirlo, no pudiendo abusar de su objeto ni exagerarlo, estaba destinada á desaparecer pronto, como la verdura de primavera. Su historia, en efecto, se compone de tres breves períodos, ocupados por otras tantas generaciones de pintores, cuyos nombres bastarían á acreditar la exactitud del juicio expuesto.

En el primero descuellan Nicolás de Foligno, precursor del arte perusino en la Umbría, y Benedicto Bonfigli, su aposentador en Perusa; en el segundo, Bernardino Betti, más conocido por el Pinturicchio, y Pedro Vannucci, apellidado por excelencia el Perusino; y en el tercero, Rafael Sanzio, el discípulo del Perusino y ayudante del Pinturicchio, á quien rodean en desigual cortejo Sangiorgio, Spagna, el Ingegno, Manni, Ibi, Tiberio de Asis y los Alfani.

Que Rafael no fuera perusino, ni siquiera umbrío, no influye en manera alguna en su clasificación como pintor. Nadie niega su legítima aureola materna á la ciudad natal; pero los pintores, como tales, tienen por patria el hogar artístico á cuyo calor se formaron, y no el terruño en que nacieron.

Inconcebible parece á primera vista que siendo la escuela de Perusa, no una de tantas, sino única como la totalidad, en el mundo del arte no se reconociese desde un principio su existencia; con todo, bien mirado, el fenómeno, sobre ser fácilmente explicable, es no sólo natural, sino casi necesario. El público inteligente de hace tres siglos se hallaba en el caso de aquel proverbio, que dice: «los árboles no dejan ver el bosque». Contemplando de cerca las

escuelas, algunas de las cuales no habían recorrido aún por completo sus respectivas órbitas, si bien podía distinguir, como distinguimos hoy, las que ya se singularizaban por su longevidad, ó por seguir direcciones tan opuestas como la florentina y la veneciana, era imposible que alcanzase á segregar las otras del grupo general, y menos la perusina, que no se daba á conocer, ni por su duración, ni por accidentes especiales, sin alcanzar, desde la conveniente distancia, el conjunto de todas ellas, con sus antecedentes, sus resultados y sus recíprocas relaciones.

Ni era extraño que el público no viese claro en la materia: porque los pintores tampoco veían ni adivinaban con mayor precisión que él. En aquella edad fecunda del arte, en que el ingenio y la inspiración superaban á la reflexión y á la crítica, los pintores tomaban por escuela, ya la patria, ya el obrador del maestro, ó ya el propio; ninguno imaginó que cuando sólo pensaba en pintar lo mejor que podía, para ganar honra y provecho, estuviese al mismo tiempo, y sin sospecharlo siquiera, concertando sus esfuerzos con los de otros, tal vez sus enemigos, rivales ó desconocidos, para formar ó fomentar un ente impersonal, *escuela*, y para contribuir á un fin común, que así podía tardar años, como siglos enteros.

Finalmente, la perusina era todavía más difícil de distinguir: porque su principal representante, el mismo Rafael, fué el primero que desconoció la importancia de ella, y de paso la propia personal, abandonando su dirección para seguir, en mal hora, los pasos de Miguel Angel, aunque provocó á la deserción á varios de sus condiscípulos.

Se ha dicho, aunque en otro sentido, que cuando Rafael volvió la espalda al Perusino, Dios la volvió á Rafael; y esto, artísticamente hablando, es de todo punto cierto. Rafael, al dejarse dominar por el imperioso influjo de Buonarrotti, plegó sus alas de ángel para fingirse titán, sin poder volver al cielo ni escalar el Olimpo. Parecíale, sin duda, mezquina condición para su grandeza ser alumno de una escuela provincial, y prefirió reinar en Roma al frente de una propia; pero las escuelas verdaderas son unidades orgánicas y espontáneas, que nacen dónde y como deben, no allí y cuando quieren los ingenios. Por consiguiente, la

lamada romana, pese al mérito personal de algunos de sus alumnos, fué mera asociación de imitadores y talentos eclécticos, refinada y fría como la erudición, cuando no afectadamente pagana, como la secta de humanistas de Pomponio Seso, á cuya cabeza, Rafael, si no tuviese otros títulos, parecería un director facultativo de academia, en la acepción moderna de la palabra.

(Concluirá.)

OBSERVACIONES

SOBRE EL PROBLEMA DEL GENIO Y LA COLECTIVIDAD EN LA HISTORIA, (1)

por el Prof. D. Rafael Altamira,

Catedrático de Hist. del Derecho en la Univ. de Oviedo.

La diferencia entre las teorías modernas y las antiguas, en punto al sujeto de la historia humana, estriba, como es sabido, en que, mientras éstas consideraban como único sujeto al individuo, en la representación de las personalidades salientes (genios, hombres providenciales, talentos, etc.), aquellas tienden á considerar como verdadero sujeto agente del movimiento histórico á la colectividad, de quien proceden todos los individuos, por superiores que parezcan, y sin cuyo concurso no se explica, ni la obra de éstos, ni aun su aparición en el mundo (2). Pero cuando las doctrinas de Macaulay, Spencer, Kidd, Lombroso, Lamprecht y otros autores parecían más sólidamente triunfantes, y aun llegaban, en discípulos de segundo orden, á conclusiones extremadamente radicales, hé aquí que se levanta una reacción poderosa contra ellas, y que las arrinconadas teorías de Emerson y Carlyle vuelven á florecer, planteando nuevamente el problema.

La lógica de semejante reacción es natural é innegable; y como en la ciencia—cuando es seria y franca—las reacciones no suelen tomar aquellos caracteres de intransigencia y crueldad que en la vida política y religiosa son frecuentísimas, las

(1) El presente artículo se ha publicado con anterioridad en la *Revue internationale de Sociologie* (Junio, 1898). Al imprimirse ahora en castellano se le han añadido algunas notas.

(2) En mi libro *La enseñanza de la historia* (2.ª edición, cap. iv, páginas 190-204), he tratado especialmente este punto, y á él me permito remitir al lector.

nuevas tendencias representan, más bien que la afirmación de un radicalismo contra otro radicalismo, la simple reivindicación para el individuo de un papel importante en la historia, en concurrencia con el de la colectividad, que ya no niegan por completo. Verdad es que en el propio Carlyle, y en Emerson, como creo haber demostrado (1), la tesis en favor del genio, ó de los «representantes de la Humanidad», no era tan absoluta como se ha supuesto más de una vez, erróneamente. No tiene, pues, nada de extraño, que, en general, la única rectificación efectiva haya sido la de las exageraciones pre-científicas de algunos partidarios de la masa, imponiéndose hoy á la mayoría ciertas soluciones intermedias, preludiadas ya por Gobineau (2) y representadas modernamente por la teoría crítica de Guyau (3), según la cual, el genio, si bien condicionado y suscitado en parte por la sociedad real preexistente (la de su tiempo y la anterior), crea á su vez, en su inteligencia, una sociedad idealmente reformada—mediante la reflexión interna de los mismos términos de la realidad presente—y reobra sobre la masa, merced á la síntesis nueva que le ofrece del propio espíritu colectivo, que á todos es común; ó por las conclusiones de Schilder (4), conforme á las cuales el genio no es el único factor de la historia, aunque, si viene preparado por precursores individuales y por el estado de la conciencia social, trae á su vez algo propio, *que él sólo sabe hacer*.

Esta fórmula de conciliación marca en términos generales el estado del problema (5), y á la vez, y sobre todo, el camino

(1) *La dictadura tutelar en la historia*, cap. v. (En mi libro *De Historia y Arte*. Madrid, 1898.)

(2) *Essai sur l'inégalité des races humaines*, t. iv.—*Conclusion générale*, páginas 323-4.

(3) *L'art au point de vue sociologique*, pág. 30 y siguientes, y en especial, las 42-45.

(4) *Ueber die Bedeutung des Genius der Geschichte*. Leipzig, 1894.

(5) BIBLIOGRAFÍA.—Mantenedores de la antigua teoría individualista: Emerson, *Representative men y Essays*; Carlyle, *Los héroes*; Hegel, Prefacio de su *Filosofía del Derecho* (cf. el estudio que de las ideas de Hegel en este punto hace Fouillée, *L'idée moderne du droit*, lib. 1, cap. v, poniendo de relieve la contradicción en que parece caer Hegel, y que en rigor, expresa una atenuación de sus primeras afirmaciones); Stuart Mill, *Système de logique* (cf. el análisis de su idea por Lombardo-Pellegrino, en el artículo que luego se cita); Aly, artículo sobre el *Materialismo en la historia* (en

que deben llevar de hoy en adelante las investigaciones, dirigidas, no á negar ó afirmar sistemáticamente la influencia del genio y de las colectividades en la historia, sino á discernir cuáles elementos aporta, ó sea qué grado de actividad pone cada uno de esos factores, y qué ley rige la influencia y reacción mutuas que entre ambos se producen.

Semejante posición racional del problema es la que resulta, al fin y al cabo, de las discusiones del último Congreso de historiadores alemanes, celebrado en Innsbruck. Las rectificaciones de Gothein y Schmöller á las teorías de Lamprecht están muy lejos del radicalismo individualista de los discípulos de Ranke, de los *Jungrankianer*; y no niegan, en manera

alguna, la participación del elemento colectivo en la obra social é histórica, como veremos (1).

Pero si esta es la conclusión general; si, repito, en el fondo casi todos los autores que han resucitado en nuestros días el problema llegan á establecer afirmaciones que pueden concordarse (es decir, reconocen que á la producción del movimiento histórico *concurrer* activamente, aportando elementos y energías necesarios y esenciales, el genio y la masa), las diferencias señálanse en cuanto se trata de determinar cuáles sean los elementos que proceden de la colectividad y cuáles los que aporta el genio: siendo preciso descender á este análisis para notar que muchas de las teorías aparentemente conformes—por representar en

Preussische Jahrbücher, Bd. LXXXI, H. 2, 1895); H. Prutz, *Die Popularisierung der deutschen Geschichte* (en *Beilage zur Allgemeinen Zeitung*, 1895); Lombardo-Pellegrino, *L' «Uebermensch» nella società e nel diritto* (en *Riv. scientifica del Diritto*, 1897, fasc. VI-VII); Rachfal, *Sobre una teoría de la ciencia colectivista de la historia* (en *Jahrbücher f. Nationalökonomie und Statistik*, 1897; H. 5) y las obras de Lehmann, Schæfer y los discípulos de Ranke.

Como defensores de la personalidad de la masa, Macaulay, *Ensayos sobre Dryden y sobre la Historia*; Spencer, *Sociología*; Gumpłowicz, *Derecho político filosófico y Prejuicios políticos: ilusiones del sentido en la sociedad* (artículo en la *Revista de Derecho y Sociología*, Madrid, 1895); Lombroso, *L' uomo di genio* (la 6.ª edición de este libro, completamente reformada, acaba de publicarse: Torino, 1897); P. Mougelle, *Les problèmes de l'histoire*; Bourdeau, *L'Histoire et les historiens*; Metchnikoff, *La civilisation et les grands fleuves historiques*; Kidd, *La evolución social*; Labriola, *Del materialismo histórico*; Letelier, *¿Por qué se rehace la historia?*; Lamprecht, *El individualismo y la fuerza del socialismo psíquico en la historia* (en *Jahrb. f. Nationalökonomie und Statistik*, 1897, H. 6), los artículos anteriores en la *Deutsche Zeitsch. f. Geschichtswissenschaft* (1896-1898), en la *Zeitsch. f. Kulturgeschichte*, y en otras revistas. Véase también su folleto *Alte und neue Richtungen in der Geschichtswissenschaft* (Berlín, 1896). Deben confrontarse estos trabajos con las críticas de Rachfal, Finke, Schnürer y Oncken, publicadas en diferentes revistas alemanas—Se consultará con fruto el artículo de Pirenne, *Une polémique historique en Allemagne* (*Rev. historique*, Mayo-Junio, 1897), y el de Earley W. Dow, *Features of the new History* (*The American Histor. Review*, Abril, 1898), que trae abundante bibliografía sobre Lamprecht y sus críticos.

A estos autores, perfectamente caracterizados, han de añadirse otros que, como Guyau, Schilder y Blondel, representan una posición intermedia, como rasgo principal.

Véanse también: Turck, *Der geniale Mensch* (Jena, 1896); Ch. H. Cooley, *Genius, fame and the comparison of Races* (en los *Annals of the American Academy of Polit. and Soc. science*, Filadelfia, 1896); Fr. W. H. Myers, *The Psychology of Genius* (Memoria leída en el Congreso de Psicología de Munich, 1896); M. Halm, *Die Liebe des Uebermensch* (Leip-

zig, 1897); Odin, *La genèse des grands hommes* (Paris, 1896). Cf. su crítica por H. Joly (en *Rev. philosophique*, Noviembre, 1896. Joly es autor de un libro de *Psychologie des grands hommes*, que no conozco); Max Nordau, *Psychologie du génie et du talent* (trad. fr. Paris, 1897); K. A. Gerhardt, *Das Wesen des Genius* (Berlín, 1897); L. Berg, *Der Uebermensch in der moderne Litteratur* (Munich, 1897); M. F., *Le génie* (en *Bibl. Warsszarowska*, tomo 237, núm. 7, artículo contra las teorías de Moreau y Lombroso respecto de la anormalidad del genio); N. Plá y Deniel, *El hombre de Estado* (en la *Revista jurídica de Cataluña*, Diciembre del 96 y Febrero del 97); J. Torné Alerany, *La psicología social* (en la misma *Revista*, 1896); P. Groussac, *Génesis del héroe* (en *La Biblioteca*, de Buenos-Aires, núm. 8. Enero, 1897); Unamuno, *Sobre el cultivo de la Demócra* (Conferencia en el Ateneo de Sevilla, 1897); G. Blondel, *Le Congrès des historiens allemands à Innsbruck* (en *Rev. historique*, Nov.-Déc., 1897) donde se da cuenta de las discusiones entre De Scala, Gothein, Schmoller, Hartmann, etc.); Dr. W. Hirsch, *Genio y degeneración*, con introducción del profesor E. Mendel (hay traducción inglesa, de la 2.ª edición alemana: London, Heinemann). Nietzsche trae también, en su *Crepúsculo de los ídolos*, algunas consideraciones que más adelante extractamos, sobre el papel de los genios. Pueden consultarse también: los *Discursos á la nación alemana*, de Fichte; las *Lecciones* y otros escritos de Schelling, por lo que toca á la teoría de la historia como epopeya divina; las teorías sobre psicología colectiva de Lazarus, Fouillée, Schæffle, Lilienfeld, Novicow, Le Bon, Fortoul, Tarde, Baldwin, etc., y las recientes traducciones anotadas, al francés y al alemán, de las obras de Carlyle y Emerson (por Izoulet, Pfannkuche y otros).

(1) La cuestión aquí planteada no es en manera alguna simple. En el fondo de ella dibújanse otras, más fundamentales y profundas, si cabe, relativas al concepto sociológico de la historia de los pueblos (como se ve en Lamprecht) y al valor respectivo del factor ideal y del económico, base de las teorías del «materialismo histórico», con las cuales se enlaza, así como con la doctrina de la *Kulturgeschichte*, con que se iniciaron las discusiones entre Schæfer, Gothein, Lamprecht, etc. Véase mi *Enseñanza de la historia*, páginas 138 á 159, y las *Adiciones*, 30-31 y 35-39, en *De Historia y Arte*.

común la solución media ó armónica, más ó menos acentuada,—están realmente separadas por grandes abismos. Si para comprobar esta observación tomamos como ejemplo las conclusiones de Fouillée, para quien los genios son, en efecto, como dice Hegel, una «maravillosa armonía de la individualidad con la universalidad», pero ni son «los señores de la humanidad, ni los esclavos de la fatalidad, sino hombres libres», no limitándose «á resumir la edad futura,» ni á ser «reflejo sólo de lo que es y paciencia», sino «adivinación de lo que es é iniciativa» (1); las de Lombardo-Pellegrino, que afirma ser toda civilización «la idea de un hombre superior que triunfa y se sobrepone á la multitud», á pesar de lo cual hay que reconocer en él «sin duda, un producto del ambiente, en cuanto que posee un complejo de ideas, un *stock* intelectual, sacado de su época, de su país, de todo ese conjunto que Trezza llamó con frase feliz *clima histórico*» (2); las de Nordau, para quien «las naturalezas superiores tienen por función, no solamente inventar nuevos dibujos, sino modificar de raíz los mecanismos de la gran fábrica que se llama humanidad»; pero que «sólo cuando las nuevas ideas se convierten en patrimonio común, cuando la lenta adaptación de la muchedumbre misoneísta se cumpla, sólo entonces será fácil para un «político», un «legislador», un «hombre de Estado»... realizar las ideas del genio (3); y, en fin, las de un autor español, Plá y Deniel, según el cual, «así las concepciones más atrevidas, como las iniciativas más fecundas, como los hechos más gloriosos que la historia atribuye á las grandes individualidades políticas, son siempre, de manera más ó menos directa, encarnación y reflejo de las ideas, cualidades y aspiraciones de las sociedades en que viven ó á las que gobiernan, por las que el

sentir y obrar del Estadista está siempre condicionado; pero el Estadista, por su parte, cuando lo es de verdad, una vez se ha apoderado del pensar y sentir colectivo... al contornear y precisar la idea, que sólo de manera latente, muy vaga y nebulosa, existía en la colectividad, al darle realidad, al llevarla á la práctica, venciendo los obstáculos que siempre se oponen á toda reforma, el Estadista reobra entonces á su vez sobre la colectividad» (1); si tomamos como ejemplo estas conclusiones, repito, nos parecerá ver que los autores coinciden en ellas con la solución armónica de Guyau, concertándose interiormente unos con otros (2); pero, en realidad, van á parar á consecuencias muy distintas, que responden á sentidos completamente opuestos. Concretando las diferencias, hallaríase, en efecto, que los pensadores agrúpanse en dos bandos perfectamente caracterizados: el uno, por reducir la función de la colectividad á la de mero ejecutor de los dictados del genio, respecto del cual está en la relación del brazo al cerebro, incluso en la necesidad que el cerebro tiene del brazo para realizar externamente sus impulsos; el otro, por suponer engendrado el genio en las corrientes colectivas de la época, que, siendo su causa original, aunque no todo su contenido, suponen una cierta colaboración intelectual de la masa, que no recibe por primera vez la buena nueva del hombre superior, sino que la conoce ó la presiente de antemano, con más ó menos precisión, y está, así, preparada previamente á *secundar* el esfuerzo, el impulso, que de su representante ideal procede.

A primera vista, parece que volvemos á caer en las oposiciones primitivas del pro-

(1) Fouillée, *ob. cit.* páginas 67 y 73.

(2) Lombardo-Pellegrino, *loc. cit.*, páginas 419 y 438-39. Las afirmaciones consignadas en el texto se completan con estas otras: que el genio es «quien inventa», y los otros individuos los que «admiran, adoptan y realizan, vamos al decir, la encarnación práctica y técnica en las cosas exteriores, del original pensamiento» de aquél; el cual, no obstante ser «producto del ambiente», eleva su mirada desde aquel «complejo de ideas hacia adelante, y la revolución que viene luego. . . no se explica ya con (sólo) el clima histórico».

(3) Max Nordau, *ob. cit.* páginas 34-35 y 162-3, nota.

(1) N. Plá y Deniel, *Rev. jurid. de Cataluña*.—Febrero 97-P. 74.

(2) Lo mismo pudiera decirse de Nietzsche, quien, en el párrafo titulado *Mi idea del genio*, de la obra *Crepúsculo de los Idolos* (v. la trad. fr. en la *Revue blanche*. 15 Sep. 97, páginas 409-10), á la vez que afirma ser los grandes hombres «como materias explosivas en que está acumulada una fuerza enorme», siendo su hipótesis «histórica y fisiológica», de modo que cuando «la tensión de la masa ha llegado á ser demasiado grande, basta la más leve excitación para que aparezcan en el mundo el «genio», el «acto, el gran destino», parece á la vez reobrar contra la teoría del medio, y reconoce que los «grandes hombres» se convierten casi siempre «en amos, en únicos amos de su época», como Napoleón.

blema, retrocediendo en el camino (1); pero el hecho verdadero es que cada autor se fija únicamente en tal ó cual cuestión de las varias en que se desdobra interiormente la general del sujeto histórico. No es lo mismo, en efecto, lo que estrictamente se llama «la psicología del genio» (dedicada á determinar cuáles sean las funciones psíquicas que caracterizan por su desarrollo exclusivo, ó predominante, ó equilibrado, al genio, tomado como sujeto aparte: Lombroso, Nordau, Hirsch, v. g.), que el estudio de la producción genética de los elementos intelectivos ó de otra clase, que da la conformación psíquica del genio (si son completamente originales, nuevos, ó heredados, en parte, ó pura síntesis de estados colectivos anteriores ó presentes); ó que la fijación de la manera como el genio, ya sea original, ya producto de su época, agita é impulsa á la colectividad y cómo ésta coadyuva y completa la impulsión del que la representa ó la sobrepuja.

Dejando á un lado la «psicología del genio», y concretándonos á las dos otras cuestiones (2), no tiene duda que cualquiera que sea la solución de la segunda—es decir, ya se piense con Spencer y Kidd que los grandes hombres son un mero producto de la sociedad en que viven y á esto deben el influir en ella, ya se crea con Lombardo-Pellegrino y con el mismo Nordau que son, ante todo, espíritus originales, no resumen de un estado anterior y contemporáneo, sino comienzo de nueva época ó edad en el mundo,—la tercera cuestión queda completamente intacta y abierta á las mismas soluciones contrarias, sin que sea preciso

seguir en ella forzosamente la solución dada en la cuestión anterior: ya que, de todos modos, el genio, de alguna manera ha de buscar la *realización* de sus ideas—el hecho histórico, «la acción»—y en este camino, tanto puede creerse que la colectividad es sujeto pasivo, arrastrado sin voluntad propia por el genio (según parece creer Lombardo), único agente de la idea, de la fuerza, del movimiento, como afirmar con Nordau, v. g., que toda iniciativa es estéril, mientras no queda asimilada por la colectividad y ésta la realiza como *cosa propia*: conclusiones que no pueden ser más diferentes, sobre todo si se piensa en las consecuencias que traen consigo para la política y gobierno de los pueblos.

Pues bien: la confusión entre las soluciones de la segunda cuestión y de la tercera, dándolas, ya como abrazando á una y otra, ya como aplicables al problema entero, es lo que produce realmente las diferencias de sentido en los más de los casos, y esa vacilación constante que se advierte en muchos de los autores entre afirmaciones opuestas. Todavía hay más: el planteamiento imperfecto del problema, que supone no verlo en su integridad, se complica con la falta de fijeza en uno de sus términos esenciales. La colectividad—la masa, que también se dice—no es para todos lo mismo. Hay en esto un equívoco análogo al que se nota en los políticos con la idea del llamado sufragio *universal*. Para Macaulay, para Spencer, para Nordau, la colectividad comprende la nación entera, ó la humanidad entera de una época, no sólo la minoría intelectual, culta; mientras que Kidd, cuando habla de la formación del pensamiento científico (páginas 263-4), manifiestamente se refiere á esa minoría, á los técnicos, entre los cuales hay hombres de todos los grados, de muy distinta y variable fuerza intelectual, pero que se distinguen de la masa en la educación particular de sus facultades. Lombardo-Pellegrino advierte esta diferencia, y la quiere aplicar á la resolución del problema, según su punto de vista: «Sin duda—escribe—Newton se liga con Keplero, y Keplero algo también á todas las observaciones astronómicas desde los Caldeos á Tycho-Brahe. Pero son en sustancia los sabios los que se relacionan entre sí, son los magos los que

(1) Así inducen á pensar, tomándolos aisladamente, algunos párrafos del estudio de Lombardo-Pellegrino—que es, en efecto, el más radical de los tratadistas defensores de la originalidad del hombre superior;—y lo mismo pudiera notarse en otros representantes de la reacción individualista.

(2) La cuestión de los «derechos del genio», que estudia Fouillée, *loc. cit.*, es secundaria, y análoga á la de la moral de los grandes hombres, que tanto se ha discutido con relación á Goethe. Ocioso será advertir, por otra parte, que, en rigor, las tres cuestiones que distinguimos pertenecen á la psicología del genio. Pero, generalmente, sólo se da este nombre al estudio del individuo genial, considerado aisladamente, como un producto caracterizado, ó al de las notas fundamentales de la especie, para distinguirla del hombre común, ya como fenómeno normal, ya como caso teratológico.

se ligan a los sabios. Pero la multitud (*la folla*) no entra aquí para nada.»

Despreciando por el momento la parte (sin duda enorme) de conocimiento vulgar que entra en las elaboraciones científicas de los técnicos—como en la de los artistas—y que si pudiera pesarse exactamente ampliaría sobremanera la simple cadena de sabios, que se supone son los únicos y originales agentes del progreso científico (1), y conformándonos por el momento también con la apariencia más saliente de las cosas, ocurre desde luego observar que, si en las esferas de la especulación científica cabe decir que son los sabios los que se derivan unos de otros, sin que la multitud intervenga en este proceso genético, no puede decirse otro tanto de aquellos órdenes prácticos de la vida que á todos tocan (como la política, el derecho), y en que el elemento decisivo es, al fin y al cabo, el *filisteo*, como dice Nordau, el *bonnet de coton*, «el honorable Pedro ó Pablo», los «tenderos», de que habla Macaulay (2). En uno y otro caso, hay «colectividad», de quien depende el genio: unas veces será colectividad de pares, restringida, corta en número, relativamente, comprensiva de la minoría intelectual de cada país (y no sólo de los *eminentes*, sino, como observa Kidd, de todo «el ejército de trabajadores» de segunda y tercera fila, que producen cantidades no despreciables en la labor científica, y tie-

(1) Véase el artículo de D. F. Giner de los Ríos, *La science comme fonction de la société*, publicado en los *Annales de l'Institut International de Sociologie*, tomo IV, 1898, donde, partiendo de la teoría de las dos formas de la actividad en los seres —la *difusa* y la *concreta*, ó especificada, de los órganos diferenciados,— estudia la concurrencia de los especialistas y del todo social en la obra científica, apoyándose en los trabajos de Fouillée, De Greef, Grunplowicz, Fairbanks, Kidd, Worms, Le Bon, y sobre todo, Tarde y Schaeffle.

(2) *History*. Vol. 1 de los *Miscellaneous writings*.—Es muy frecuente el error de creer que el iletrado, el que no ha ido al Instituto y á la Universidad, el que no lee, nada sabe, ni piensa acerca de las múltiples cuestiones de la vida. No pensará acerca de la cuadratura del círculo, ó de la teoría del organismo social; pero lo que es en punto á las cuestiones que se reflejan en soluciones prácticas, en relaciones jurídicas y de conducta, no sólo piensa, sino que, muy á menudo sabe más y puede más, que el sabio de gabinete. Díganlo nuestros aldeanos pleiteadores, ladinos, agentes electorales, «abogados de secano», como les llama el vulgo, Licurgos rurales, que dan quince y raya al más avisado curial. Y hasta en las más abstrusas cuestiones, llega á decir Schaeffle que hay una metafísica vulgar.

nen su función propia, auxiliar, pero insustituible para el genio); otras veces será colectividad más amplia, *universal* como se dice en el sufragio, ó poco menos, y á la cual no hay que concebir estrechamente—según se inclinan á hacer las teorías democráticas modernas—como agente activo del gobierno y la administración públicos, del Estado oficial, en el sufragio, en el jurado, en el ejército, etc., sino en aquella más difusa y tal vez más eficaz acción que proviene de la vida jurídica toda, del Estado jurídico, á que todos pertenecemos y en que todos colaboramos.

Según se tome, pues, el término «colectividad» en uno ú otro de estos diversos sentidos expuestos, modificará de manera diferente las cuestiones en que se le haga intervenir, y dará una resolución más ó menos exacta, según la propiedad particular con que en cada caso fuese aplicado. El equívoco que esta falta de distinción produce en los autores (como en Lombardo-Pellegrino se advierte), desaparecería con sólo distinguir el valor del término «colectividad» en cada uno de los casos, con objeto de que una afirmación ó una negación no adquiriese, erróneamente, alcance mayor del que el mismo autor quiso darle.

Volviendo ahora á nuestro punto de partida, forzoso será insistir en que la resolución que se dé á la cuestión genética del hombre superior, no prejuzga en manera alguna la de su valor propio *presente* y de su acción sobre la colectividad contemporánea y futura. En esta independencia de ambas cuestiones estriba que partidarios tan acérrimos como Emerson, Carlyle, Hegel (y su discípulo Bauer), Nordau, etc., de la sustantividad del genio afirmen, no obstante, según hemos visto, la necesidad de la concurrencia de la masa para la efectuación del pensamiento de aquél. Lombardo Pellegrino tiene razón en decir que «cuando me hayáis establecido una investigación genética, merced á la cual se llegue, por ventura, á saber que los individuos superiores son á su vez efecto de las causas sociales que prepararon y formaron su temperamento, su carácter... con esto no me habréis destruído, ni disminuío, el hecho característico de la personalidad de los grandes hombres y de la influencia original é inicial de los

mismos» (1). Pero lo que el escritor italiano no ve es que la posición respectiva de la colectividad y el hombre superior cambia mucho, de ser éste un sér desligado, único, original, que saca toda su sustancia de sí propio, y que impone su pensamiento desde un Sinaí tonitruante á la colectividad despreciable y ciega, á ser un hombre de cualidades más desarrolladas y poderosas que los demás, pero ligado á ellos por los mismos lazos de solidaridad humana y de época, de coeducación y mutuo influjo, que forman el complejo social. Si realmente fuesen tan heterogéneos el genio y la masa como algunos suponen, no cabría la posibilidad de que aquel influiese en ésta (2). No pueden entenderse los que hablan distintos idiomas ó pertenecen á mundos completamente distintos. La condición, por el contrario, para que todos los hombres se relacionen entre sí está en un cierto sentido común á todos, que permite el comercio de ideas y la trasmisión de impulsos; por muy diferentes que sean luego, puestos á aquilatar el contenido de unas y otros, los valores respectivos de las definiciones é intenciones concretas que cada cual admite ó siente.

Por último, conviene no olvidar que es enteramente falso ese modo de concebir el organismo social que muchos tienen (3), como compuesto, de un lado, por la masa homogénea, misoneísta, vulgar, y de otro por los genios, los «sabios» ó los hombres de extraordinaria voluntad: con lo que muy fácilmente se camina á confundir la masa con las últimas capas sociales, ignorantes, zafias, ineducadas, verdaderos *bonnets de coton*. Lo real es, sin embargo, que la sociedad se compone de un agregado de círculos, que van, desde un mínimo de ci-

vilización (aun en los países más «civilizados»), por gradaciones apenas sensibles, hasta los productos más elevados del desarrollo cerebral; habiendo, pues, entre el genio y la masa inerte, que no tiene (se supone que no tiene) pensamiento propio, una larguísima serie de grupos, cuya perfección cerebral forma los diversos escalones del talento y que se ligan inmediatamente al «individuo» superior, el cual se apoya en ellos y los necesita para su obra en el mundo. Si á menudo no se olvidase la realidad de este engranaje social, serían imposibles aquellas abstracciones que complican el problema de la relación entre el genio y la masa.

Todavía hay que advertir, como cuestión previa, una, en la cual, á mi juicio, por falta de fijeza en los términos, se produce el más grave quizá de los *malentendus* que dividen á los autores. Me refiero al valor y á la necesidad del acto *individual* en la vida. Tratándose de actividad social, existe una afirmación común, de la cual deben partir todas las doctrinas, á saber: que la persona social no puede obrar sino por representación, que forzosamente recae en los individuos, y en este sentido cabe decir que «la historia se compone de actos ejecutados por los individuos» (1), los cuales, no sólo son *necesarios*, sino *imprescindibles* é *inevitables*. La persona social, que existe por razón de su fin, de su idea, imprime indudablemente sello en sus miembros, que, en cuanto obran como tales, pierden la mera significación de su *individuo* y adquieren un valor especial, *representativo*; pero en el hecho, *positivamente*, el acto es individual. La experiencia diaria nos dice también que toda obra social se realiza por la iniciativa de uno ó de varios individuos (pocos y generalmente uno solo); y que cuando falta esa iniciativa, esa actividad, aunque persistan el fin y la persona colectiva que lo representa, la obra decae ó se extingue. Constante es el ejemplo de partidos políticos que, no obstante ser numerosos, tener gran arraigo en la opinión y hasta contar en su seno muchos individuos de grandes condiciones intelectuales, viven, en rigor, de la actividad é iniciativa de uno solo, cuyos actos

(1) *Loc. cit.*, pág. 434. Es, en el fondo la idea de Schaefer, para quien el historiador no debe descuidar el estudio del medio, «sin el cual no comprendería los individuos», pero «no hay verdaderamente hechos históricos, sino cuando el acto individual se eleva por encima de los actos uniformes é insignificantes de la masa.»

(2) Ya decía Lazurus que el genio obra sobre el pueblo merced á su comunión ideal con él, y por esto el pueblo le comprende.

(3) La posición particular—menos explícitamente armónica que los otros autores—que Lombardo-Pellegrino tiene en el problema del genio, responde en el fondo á una negación de la teoría organicista. V. páginas 437 á 39 y 441.

(1) Blondel, *loc. cit.*, pág. 330.

sirven de norma é impulso á los demás, y que asume y absorbe la representación del fin colectivo. Frecuente es también el caso de asociaciones, comisiones ó juntas que, no obstante el acuerdo de todos sus componentes, nada hacen concretamente hasta que un individuo toma la iniciativa y se decide á la *acción*. Grandes empresas sociales que parecían vivir de un amplio *substratum* colectivo, se han malogrado de pronto, al faltarles el brazo y el cerebro de su director. Finalmente, sabido es que las más sabias y prudentes reformas dependen en absoluto, en cuanto á su éxito, de los individuos llamados á realizarlas; y así, la regeneración de la enseñanza pública en cualquier país, por muy racionales y minuciosas que sean las leyes y las instrucciones que para lograrla se dicten, será un éxito ó un fracaso, según escojan para la acción hombres de actividad, de cultura, de voluntad firme y honrada, ó medianías indolentes, frías, apocadas ó faltas de acometividad.

En esto tienen razón los individualistas; pero todavía esto no resuelve el problema. La necesidad de la *representación* en la persona social, y, por tanto, del acto individual, no nos dice nada acerca de la autoctonía del individuo, de su independencia y originalidad con respecto á la masa. El problema consiste precisamente en esto: en determinar *por qué razón y con qué carácter y funciones* un individuo asume la actividad social y convierte en obra propia la obra colectiva, y en qué relación se hallan, cuando tal hace, los elementos exclusivamente *suyos* que aporta y los que *recibe*, en virtud de representación, de la persona social, es decir, del fin, de la esencia de ésta, establecido por una concurrencia anterior de determinaciones individuales; ó de otro modo, en averiguar si el valor de sus actos procede exclusivamente de sus condiciones individuales, ó de que en él se concreta toda la idea colectiva, que entiende, penetra y siente mejor que los otros, pero que no es suya, que no *inventa* él, sino que recibe, en mayor ó menor estado de desarrollo, y á la cual aplica sus cualidades prácticas, su aptitud especial para la acción ó para la dirección intelectual, unitaria é impulsiva, que hace mover á los demás, inertes de suyo. Así cabe ad-

mitir las ideas de Gothein, en punto á la importancia del elemento individual y á la parte preponderante que los grandes hombres tienen en la evolución de los pueblos, sin resolver en poco ni en mucho la cuestión sociológica y psicológica de la sustantividad del genio y de su relación con el espíritu colectivo, cuyo valor é importancia defiende Lamprecht.

Según esto, todas las cuestiones en que hemos visto se desdobra el problema general que estudiamos, vienen á concretarse en una que, desde el punto de vista práctico, es la más interesante. A saber: dado que el genio tiene una función especial en la historia, y ejerce una influencia innegable, ¿á qué se debe la *eficacia* de su acción? ¿A la energía de su impulso individual, que moldea irresistiblemente á la masa, ó á una cierta preparación que ésta ha adquirido por propio esfuerzo, oscuro é irreflexivo, si se quiere, y que la coloca en situación de secundar *voluntariamente*—única manera de que la acción sea sólida—la iniciativa del genio? ¿Ó bien, éste obra por sugestión sobre la masa, sobre los demás individuos, creando en ellos estados de conciencia que son puros reflejos, que no han tenido una elaboración personal previa en cada uno, pero que los arrastran con la ilusión de moverse por propio impulso, y por lo tanto son obra efímera que se desvanece, así que cesa la causa de la sugestión? (1).

La trascendencia de semejante cuestión es enorme, por lo que toca á la vida práctica, y sobre todo á la vida jurídica, porque trae aparejado consigo este otro dilema: ¿se puede *imponer* á la colectividad

(1) También aquí debe hacerse una salvedad. Propondemos á tener por uniformes y absolutos los movimientos sociales preponderantes en cada momento histórico, sin advertir: 1.º, que jamás es unánime la opinión, sino que, por bajo de la que aparece triunfante, existen siempre otras que, con frecuencia constituyen, sumadas, la mayoría; 2.º, que por lo general, los movimientos (aun los más difusivos, como son los políticos) no comprenden sino una *minoría*, en relación con la masa social, quedando millares de individuos fuera de la acción de la corriente, ó por no alcanzarles y permanecer pasivos, ó por rechazarla. De modo que la hipótesis de una sugestión completa del cuerpo social por un individuo, es pura ilusión, que viene á desvanecerse, á veces, por el efecto de una corriente contraria.—El problema está en otra cosa. A la mecánica social toca averiguar por qué, de hecho, *gobierna* siempre una minoría.

cualquier idea, cualquier «acción», manejándola como masa amorfa, indiferente, ó hay que contar en cada momento, como dato ineludible, con el estado psicológico de ella? La resolución que á este dilema dan los autores no es, como hemos visto, unánime ni concluyente. Para unos, la fuerza del genio nace de su conformidad con el «clima histórico», con el estado latente de las conciencias, y por tanto resultaría estéril si no contase con esa colaboración de la masa en la obra común; para otros, la fuerza procede de él sólo, y la colectividad no hace más que plegarse á sus dictados y dejarse llevar; para algunos, en fin, ésta, enteramente ajena en un principio á la idea *nueva* del genio, va lentamente recibéndola, asimilándosela, hasta que la hace suya, y *sólo entonces* llega el momento de la «acción».

Ahora bien; procediendo sincera y serenamente, como pide la ciencia, me atrevo á creer que ni el estado de nuestros conocimientos acerca de la psicología social, ni el de los que se refieren al estudio histórico de los diferentes casos que suelen citarse para probar el valor excepcional de los genios de la historia (y particularmente en la política), autorizan á dar una contestación definitiva—si lo definitivo es posible en la ciencia humana—al problema del sujeto histórico. La contestación no podrá lograrse, sino después de haber estudiado minuciosamente, con absoluto rigor de crítica histórica, todos estos casos de influencia genial, de dictadura, de tutela de pueblos, que con extraordinaria vaguedad suelen usar los autores. Nada más común que oír citar en las discusiones, indistintamente, á Moisés, á Masinisa, á Sertorio, á César, á Teodosio, Mahoma, Carlomagno, Abderramán I, Alfonso el Sabio, los Reyes Católicos, Federico de Prusia, Napoleón y otros muchos, que en la opinión vulgar tienen la consideración de genios y de directores de pueblos; pero ninguno de estos ejemplos puede tener valor científico, mientras no se presente como resultado de un estudio monográfico, en que se depure la verdadera significación que tuvo y la verdadera obra realizada por el grande hombre. El problema es puramente histórico, de observación; y maravilla que, siendo así, se le haya que-

rado resolver mediante anticipaciones, sin base sólida de ciencia positiva, apoyadas tan sólo en generalidades y en el saber tradicional de la historia, demasiado vago en estas cuestiones y que exige una comprobación rigurosa conforme á los principios de la ciencia moderna. Hay que empezar investigando y esclareciendo el origen de las más célebres dictaduras é influencias geniales de otros tiempos; el efecto que causaron al producirse sobre la colectividad; los medios de que en cada caso hubo de valerse el genio para cumplir su misión; el grado de poder de que hiciera uso; la actividad que la masa desarrolló durante la dominación del héroe ó genio; la manera como éste se sirvió de ella; el resultado útil que produjeron sus medidas; el tiempo que duró la influencia de estas; por qué causas y en que medida fué degenerando el poder del grande hombre; la suerte ulterior de sus iniciativas y reformas... Y después de conocido todo esto, concretamente, en cada uno de los casos históricos que se aducen como tópicos de discusión, es cuando se poseerá un caudal suficiente de saber positivo para deducir la ley de la relación que ha existido hasta hoy entre el genio y la masa, y cuando se podrá incorporar sólidamente el conocimiento histórico (1) á los estudios de psicología social que en otro sentido se cultivan.

Podrá objetarse á esto que no es posible averiguar todo lo histórico; que hay muchos fenómenos importantes en la vida de los pueblos (especialmente de los antiguos) inaccesibles á la depuración erudita, por falta de testimonios; y que, aun en los más accesibles, hay, tal vez siempre, una parte, precisamente la más íntima, la más esencial en la historia interna, completamente oscura para el observador no contemporáneo, que carece de medios para conocerla. Aun descontando de estas afirmaciones lo mucho que los estudios históricos pueden todavía dar de sí, ya que las

(1) Tal es, en el fondo, la tesis desarrollada por L. M. Hartmann en el Congreso de historiadores de Innsbruck, á juzgar por el extracto de Blondel, y tal era el propósito de la Sección de ciencias históricas del Ateneo de Madrid, presidida por el Sr. Costa, en la serie de conferencias sobre *La dictadura tutelar en la historia*, inaugurada en 1895.

fuentes no han sido examinadas bajo todos los puntos de vista que hoy entendemos corresponden á la ciencia histórica, y siendo absolutamente inexacto que esté agotado el conocimiento posible de ellas; es muy posible, en efecto, que nuestra curiosidad quede chasqueada en no pocos casos. Serán estas lagunas inevitables en nuestro saber histórico; ante ellas, al investigador sincero no le cumple más que confesar su impotencia y poner un interrogante; pero nunca le autorizarán á sustituir el conocimiento real por una hipótesis que se convierte pronto en afirmación, ó por una fantasía que pretende resolver todos los problemas. La primera virtud del científico será siempre esperar trabajando, sin precipitaciones.

INSTITUCIÓN.

LIBROS RECIBIDOS.

Rubio (D. Federico).—*Nota sobre el «Surmenage» y medios para evitarlo.*—Madrid, Hernando, 1898.—Donativo del autor.

Idem.—*Nota clínica sobre la extirpación de las uñas.*—Madrid, Hernando, 1898.—Donativo de id.

Arenal (Doña Concepción).—*Obras completas.* Tomo xvii. *Memoria sobre la igualdad.*—Madrid, Suárez, 1898.—Don. de D. F. García Arenal.

De Amicis (Edmundo).—*Socialismo y educación.* Traducción de D. H. G. de los R. (Dos ejemplares).—Madrid, R. Rojas, 1898.—Don. del traductor.

School Board for London.—*Report of the school accommodation and attendance committee-school attendance report for the year ended Lady-day, 1897.*—London, Alexander and Shephard.—Don. de Mr. L. Stanley.

Idem.—*School accommodation report 25th March, 1897.*—London, Alexander and Shephard.—Don. de id.

Idem.—*Report of the school management committee for the year ended at Lady-day, 1897.*—London, and Shephard.—Don. de id.

Idem.—*Report of the school management committee on the fifteenth session of the evening continuation schools (1896-97).*—London, Alexander and Shephard.—Don. de id.

Idem.—*Report of the industrial schools committee for the twelve months ended Lady-*

day, 1897.—London, Alexander and Shephard.—Don. de id.

Idem.—*Sixth annual report of the works committee.*—Don. de id.

Documentos presentados á las Cortes en la legislatura de 1898 por el Ministro de Estado. (Dos ejemplares).—Madrid, R. Péant, 1898.—Don. del Ministro de Estado.

Mateo de Iraola (D. Eduardo).—*Memoria acerca del estado del Instituto de segunda enseñanza de Segovia durante el curso de 1896 á 1897.* (Dos ejemplares).—Segovia, S. Rueda, 1898.—Don. del autor.

Academia científico-mercantil de Barcelona.—*Acta de la sesión inaugural del curso académico de 1897 á 1898.*—Barcelona, imprenta Andresense, 1898.—Don. de la Academia.

Menger (Antonio).—*El derecho civil y los pobres.* Versión española de A. Posada.—Madrid, V. Suárez, 1898.—Don. del traductor.

Ferreira (Andrés).—*Las Escuelas Normales y los programas de la enseñanza primaria de la capital.*—Buenos Aires, Castex y Halliburton, 1898.—Don. del autor.

Posada (Adolfo).—*Le droit et la question sociale.*—Paris, V. Giard et E. Brière, 1898.—Don. de id.

Idem.—*Le mouvement social en Espagne (1897).*—Paris, V. Giard et E. Brière, 1898.—Don. de id.

González Campo (D. José).—*Propagación de las enfermedades infecciosas en las escuelas y medidas que debieran tomarse para remediarla.* (Dos ejemplares).—Madrid, imprenta de la Compañía madrileña de urbanización, 1898.—Don. de id.

Esteve y Colomer (D. Silverio).—*Ligéras nociones de gramática castellana y ejercicios de lenguaje al alcance de los niños.*—Alicante, M. y V. Guijarro, 1898.—Donativo de id.

ADVERTENCIA.

La Administración ruega á los señores suscritores de provincias que no hayan satisfecho la suscripción del año corriente, lo hagan antes de 1.º de Setiembre próximo, á fin de evitarles el recargo correspondiente al giro, que, pasada dicha fecha, haremos, como en años anteriores, á los que estén en descubierto.