

# BOLETÍN

## DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

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

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

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

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

AÑO XLI.

MADRID, 31 DE DICIEMBRE DE 1917.

NÚM. 693.

### SUMARIO

Azcárate, pág. 353.

#### PEDAGOGÍA

Pedagogía de la guerra, por *D. D. Barnés*, página 354.—Dos grandes reformas escolares, por *D. Lorenzo Luzuriaga*, pág. 361.—De la enseñanza de la Física en la Facultad de Ciencias químicas (conclusión), por el *Dr. D. Juan Antonio Izquierdo Gómez*, pág. 363.—Revista de revistas. Inglaterra: «The Journal of Education», por *D. J. Ontañón y Valiente*, pág. 367.

#### ENCICLOPEDIA

La crisis actual de la democracia (conclusión), por *D. Fernando de los Ríos Urruti*, pág. 370.

#### INSTITUCIÓN

IN MEMORIAM: Desapasionadas críticas, por *D. Juan Caballero R.*, pág. 378 —Libros recibidos, página 384.

## Azcárate

15—Diciembre—1917.

Nuestro Presidente ha muerto.

Cayó sobre el yunque, poniendo en su obra hasta el postrer esfuerzo de una vida de acción incesante.

Calientes todavía sus cenizas, cuando el presente número se compone, no hay en esta Casa quien ose robar al dolor el tiempo que la reflexión necesita para escribir sobre aquel hombre tan vivamente amado.

Pronto, sin embargo, dirá este

BOLETÍN, que tantas veces difundió su palabra, la grande y noble parte que de su labor consagró a la INSTITUCIÓN. Como *D. Francisco Giner*, fué de los que la llevaban en el espíritu antes de crearla; y en ella, ha vivido sin desmayo cuarenta años de laboriosa lucha, amaestrando con sus enseñanzas, guiando con sus consejos, dirigiendo con su noble política, abrazado siempre con amorosa reverencia a los anhelos de redención educadora de aquel otro espíritu tan hermano del suyo en la concepción ideal y en la austera pureza de la vida.

El duelo del país por la pérdida del hombre bueno y sabio, al que todos volvían los ojos en momentos de crisis y desesperanza, llega a lo más hondo en esta Casa, hoy desamparada, pero nunca vacía, mientras siga habitando en ella, como benéfica sombra doméstica, el inmarcesible espíritu de sus dos primeros y más grandes fundadores.

## PEDAGOGÍA

## PEDAGOGÍA DE LA GUERRA

por D. Barnés,

Secretario del Museo Pedagógico Nacional.

En medio de la revisión de valores que la guerra ha determinado, se destaca ya el hecho de poner la educación como el primer valor social. De su transformación se espera la transformación consecutiva de los demás valores. A esta renovación consagran atención preferente las revistas profesionales y aun, lo que es más interesante, las de carácter general. Ejemplo de ello es el número correspondiente a Setiembre próximo pasado, de *La Grande Revue*, dedicado todo él a los problemas pedagógicos en sus diferentes aspectos. En su labor negativa y crítica, el actual movimiento de renovación no puede ser más fecundo: sin embargo, en su parte positiva y de afirmaciones, la orientación parece aún deficiente. Se plantean dogmáticamente muchas afirmaciones que seguirán, seguramente, sometidas a revisión, y se resiente el movimiento del influjo excesivo que sobre él ejerce la visión de la guerra, adecuada para poner de relieve lagunas y deficiencias; pero inadecuada para crear lo que sólo puede darnos la visión serena y civil de la paz.

Consideramos ya oportuno, sin embargo, ir recogiendo las notas más salientes de ese movimiento, iniciando nuestra labor con el extracto de los artículos que forman el mencionado número de *La Grande Revue*.

*La revisión del conjunto de nuestra educación*, por P. Crouzet.—El espíritu de reforma que la conmoción de la guerra provocó en la enseñanza, lo mismo que en las otras esferas de la vida, se ha amortiguado. El estancamiento de la guerra, no solamente mata hombres, sino que comienza a matar esperanzas. Sin embargo, aun cuando ni los órganos administrativos, ni los profesionales, persistan en la misma actitud, la mantienen las grandes asociaciones de acción nacional, como la *Ligue Française* y *l'Union Française*. Siguen haciéndose expresión de las mismas ansias

de reforma que agitaron el espíritu durante la crisis de la gran Revolución, y que llevaron a una renovación de la ideología pedagógica y las instituciones docentes.

«Porque es una revisión de conjunto la que es preciso prever y realizar... Todo ensayo de reforma parcial o local, no hará sino prolongar y aun agravar el malestar de la educación nacional.»

La revisión ha de ser de conjunto, porque no sólo es preciso revisar los diversos grados de enseñanza, sino que la revisión ha de tender a armonizarlos mejor, a facilitar la transición de unos a otros, a coordinarlos, evitando concurrencias inútiles o rivalidades dañosas. Además, todos los grados de enseñanza habrán de coincidir en la resolución de un problema común, el de la conciliación de las dos culturas: la cultura humana y la cultura práctica. ¿Cuáles serán en la escuela primaria las relaciones de la instrucción elemental y de la formación local? ¿Cuáles, en la escuela primaria superior o en la escuela técnica o en la enseñanza port-escolar, las relaciones de la educación general y de la formación profesional? En la segunda enseñanza, ¿cuáles serán las relaciones de la cultura clásica y de la preparación para la vida moderna? Y en la enseñanza superior, ¿cuáles deben ser las relaciones de la ciencia pura y de la ciencia aplicada? Bajo estas diversas modalidades, es siempre el mismo problema el que se ofrece, y éste es uno de los que la guerra plantea con más apremio, porque su solución está más avanzada en Alemania que en Francia.

*La guerra y el espíritu francés*, por Abel Faury.—El fracaso relativo de la Francia anterior a la guerra, en su preparación militar, en su imperio colonial, en su agricultura y en su industria, demuestra que es preciso reformar el espíritu francés, y por tanto, el instrumento defectuoso que ha servido para formarlo, o sea la educación. Todas las reformas particulares dependerán de la reforma esencial, la reforma de la educación, cuya realización es la obra del día de mañana, que debe prepararse en el de hoy.

Este estudio debe tener una parte nega-

tiva, que ponga de relieve lo que hay que eliminar para poder luego reconstruir el edificio de la pedagogía nacional. Esta segunda parte positiva se desprenderá menos de la exposición dogmática que de las consecuencias que se vayan deduciendo.

Por lo pronto, puede asegurarse que el diploma, el título, es el mal radical de la enseñanza francesa. El título es una causa del mal nacional, pero también es un efecto que tiene, a su vez, una causa: el método. El método de la enseñanza francesa proviene de una concepción falsa, según la cual, el cerebro es una especie de capacidad o recipiente vacío, en el cual bastaría arrojar todas las materias que se hayan escogido, sea en vista de la cultura, sea en vista de la utilidad. Vaciemos latín, griego, geometría, historia, etc... Ninguna autoridad ha prevalecido jamás contra semejante error inicial, ninguna experiencia ha logrado nunca modificar, ni siquiera en una parte mínima, tal sistema condenado por todos los grandes pedagogos, desde Aristóteles y Montaigne.

Lo mismo las críticas lanzadas en estos últimos tiempos contra la Sorbona, que las reformas realizadas en la segunda enseñanza a raíz de la encuesta parlamentaria que la Cámara de Diputados ordenó en 1899, bajo la presidencia del Dr. Ribot, no se han referido a la raíz del problema: el método. Se han preocupado solamente de las materias, según los unos, adecuadas para la cultura, y según los otros, propias de la utilidad. Se dijo: todo espíritu cultivado debe saber esto o lo otro; todo hombre práctico debe conocer este o el otro objeto, haber absorbido esta o la otra materia. Todo el sistema de las clases fué dislocado. Los especialistas sustituyeron a los pedagogos. El alumno no es un alumno, es un objeto que pasa por las manos de cuatro o cinco profesores en la misma jornada.

La «gran guerra» proporciona la advertencia definitiva. Es preciso que Francia rehaga sus instituciones pedagógicas y que los mediocres cedan el paso a los vigorosos, con o sin diploma. El fin de la educación es formar un sujeto, ayudarle a ser él

mismo, con todas sus energías y sus potencias. La yuxtaposición de las especialidades no contribuyen a la cultura del individuo. Los educadores han procedido como el labrador que llenase el campo de guijarros en vez de arrojar semillas. Las nociones son elementos inertes, pesos muertos de los cuales se desembaraza cada escolar el día del examen. La fuerza de un espíritu no está en el número de nociones que posee, sino en su aptitud para adquirirlas, para conservarlas, según sus necesidades, y, sobre todo, en su aptitud para producir y para crear.

En cuanto a la labor positiva, la primera reforma que debe proponerse consistirá en la supresión de la distinción ultrajante entre las tres enseñanzas: primaria, secundaria y superior. Todo el Magisterio debe tener el mismo nivel y la misma procedencia.

En cuanto a las materias de enseñanza, hay que prescindir de muchos problemas artificialmente planteados y buscar solamente cuál es el orden natural del desenvolvimiento psíquico del niño. No se puede crear un sistema para cada alumno; pero se reconocerá que, de un modo muy general, los espíritus se dividen en dos grupos: los literarios y los científicos. Conviene, pues, crear dos corrientes de estudio paralelas, que deberán separarse o mezclarse, según convenga. De acuerdo con los primeros intereses del niño, deberá empezarse por crear una fuerte cultura «humanista», que servirá de base para los estudios posteriores, incluso, sobre todo, para los estudios científicos. Debe resucitarse el viejo término «humanismo». El humanismo, que no es ni la literatura propiamente dicha, ni la historia, ni la filosofía, ofrece una feliz combinación de los diversos elementos, una bella armonía de todas las variedades del pensamiento de los hombres. La filosofía será el coronamiento de los estudios: ella ayuda a descubrir los principios de la vida moral y la que permite medir la grandeza de la ciencia moderna.

Es preciso que el escolar obre sin cesar; en la acción está el principal resorte edu-

cativo. Desarrollando sus facultades inventivas, desarrollará también el niño, por añadidura, sus demás facultades.

Sólo se está dentro de la pedagogía cuando se consideran las materias de estudio no tanto en sí mismas como en virtud de su valor educativo.

La «gran guerra» ha puesto al descubierto las plagas; pero al mismo tiempo ha hecho brotar de las profundidades del pueblo francés elementos de fuerza, de energía, de inteligencia y de heroísmo.

*Las enseñanzas de la guerra para el Ejército de mañana*, por Albert Favre.—De las lecciones de la guerra actual se desprende que el mando y los oficiales del porvenir deben poseer: los unos, una fuerte educación industrial, y los otros, fuertes reflejos industriales, además de su educación militar.

Adoptando los puntos de vista de Jaurés, debe pedirse el ejército nacional, la nación armada, el acceso para todos de los grados superiores, por la cohesión del país, por la fusión de las castas. La Universidad es la nutridora de todos los cerebros. El Ministro de Instrucción pública, tomando por base la educación más general, la ciencia que abraza todas las demás, la geografía, parte de sus ramificaciones para establecer los programas primarios y secundarios.

Las Escuelas militares se establecerían al lado de las Facultades, los futuros oficiales permanentes y los futuros oficiales civiles fusionarían allí sus espíritus y sus concepciones. De esta instrucción única deberán nacer los cuadros del Ejército.

*Las lecciones de la guerra para la enseñanza superior*, por el Dr. J.-P. Bounhiol.—En los últimos 50 años es indudable que las Universidades han realizado algunos progresos, especialmente en 1885 y en 1896, bajo el vigoroso impulso del Sr. Liard. Al lado de la enseñanza general, de las enseñanzas especializadas y de las investigaciones especiales, fueron orientados hacia los problemas que plantean la vida económica y el desenvolvimiento de las regiones circunvecinas. Es la primera tentativa de ligar la actividad

de las Universidades a la actividad general del país, rompiendo el silencioso aislamiento de los sabios. No obstante, no ejerce la Universidad francesa un influjo análogo al de las Universidades extranjeras, sobre todo americanas y alemanas. El trágico momento actual ha hecho comprender a todos la importancia capital de una enseñanza superior nacional, cuya organización y dotación habían preparado para el enemigo, mediante las fabricaciones de la paz y de la guerra, una industria poderosa. El Parlamento lo ha comprendido y el senador Goy presentó, el 5 de Setiembre de 1915, una proposición de ley relativa a la organización de la enseñanza técnica y superior y a la creación de Facultades de ciencias aplicadas, destinadas, en su espíritu, a proporcionar a la industria francesa renovada, la base científica y técnica que le hacía falta. Sin embargo, la proposición del Sr. Goy parece apresurada y de una eficacia dudosa. No tiene en cuenta la existencia de numerosas escuelas técnicas especiales, en las que se proporciona ya una enseñanza superior de las ciencias aplicadas. Tampoco tiene en cuenta el punto capital de que las creaciones han de realizarse, no artificialmente, allí donde se encuentran los Centros universitarios, sino en las regiones en que se hace sentir la necesidad de estos órganos nuevos. Aisla, además, demasiado los estudios de las ciencias puras de los estudios de las ciencias aplicadas. En Alemania y en América, las dos direcciones van siempre asociadas y solidarias.

En realidad, es preciso menos crear que organizar y dotar. La organización y un instrumental perfecto han dado relieve a muchas Facultades alemanas bien mediocres. En Francia no hay, apenas, facilidades materiales de trabajo.

Existe en Francia un modelo bien organizado de establecimiento científico, provisto de recursos considerables, con un instrumental de primer orden, constantemente aumentado y perfeccionado: el Instituto Pasteur. Es verdad que no tiene nada de universitario y que se administra autónomamente. Si el Sr. Goy encontrara

el medio de crear Centros de investigaciones físicas, mecánicas, químicas o biológicas del mismo vigor, con tan importantes rentas, con administración autónoma, libertados de toda ingerencia extraña a la ciencia, tendría resuelto el problema.

«La indigencia de los laboratorios, la dispersión de las actividades sin fin definido, sin coordinación y sin continuidad; el aislamiento demasiado frecuente de profesores sin discípulos, acaparando el uso exclusivo de instrumentos de trabajo, que hubieran debido servir para numerosos investigadores o colaboradores; el fracaso material enorme producido por la muerte de cada especialista aislado, cuyo instrumental especial no podría servir sino para investigaciones semejantes (investigaciones que el sucesor, especializado de otro modo, no continuará): tales son las principales deficiencias de la investigación científica francesa, tal como existe actualmente.»

*Las lecciones de la guerra en la segunda enseñanza*, por J. Bezard.—En los programas de segunda enseñanza se había pensado en la *élite* más que en la masa, en la preparación especial para las grandes escuelas; más que en la educación científica y general de la juventud media, en el reclutamiento de la Escuela Politécnica.

No es, pues, preciso meditar mucho para comprender el sentido de los nuevos progresos que han de realizarse: progresos en la *unidad* de la enseñanza científica, en la manera de hacer sensible al espíritu de los alumnos más jóvenes, bajo la forma más simple, la unidad de la ciencia; progresos en la *continuidad* de cada disciplina científica, a fin de fortificar los lazos que ligan un año con el siguiente.

«La disciplina nacida de la guerra, después de la victoria del derecho, no podrá reposar sobre otros principios que los de las sociedades libres: se inspirará en un gran amor por la verdad, en una pasión profunda por la libertad; será de pura genealogía francesa, y, por lo mismo, será ampliamente humana y nos aproximará, en la escuela secundaria lo mismo que en la vida pública, a los anglo-sajones, nuestros heroicos aliados, llamados a convertirse en

el porvenir en utilísimos colaboradores; fundará todas las cosas sobre un sentimiento justo de la medida y del derecho; su principio será, como el de la República entera, un principio de equilibrio. Equilibrio entre las ciencias y las letras, entre la autoridad y la libertad, entre la disciplina y la originalidad; equilibrio hecho de sabiduría y de moderación, de tolerancia y de humanidad, de finura y de buen sentido; equilibrio tan conforme con las grandes ideas liberales sostenidas por los defensores de la civilización, que nos bastará establecerlo en las cosas de la enseñanza para que se adapte a las exigencias de la sociedad moderna y sirva muy exactamente a los intereses del país... Habrá que desenvolver, a fuerza de buena voluntad, de desinterés y de patriotismo, la segunda enseñanza de la democracia.»

*La segunda enseñanza después de la guerra*, por E. Pouthier.—La guerra ha sorprendido a Francia, y es preciso que no la sorprenda también la paz. He aquí el problema: es preciso reedificar las ruinas, pagar los gastos de guerra y producir más, en fin; y para ello habrá menos hombres.

Habrà que ampliar indefinidamente la producción para sostener cargas enormes y también para facilitar el acceso de todo francés al mayor bienestar posible. Y, por encima de todo, es preciso educar e instruir a las nuevas generaciones. Ni la elevación de los salarios, ni las barreras aduaneras, son medidas suficientes: sólo está la solución en una producción grandemente ampliada. La agricultura, la industria y el comercio revestirán un carácter cada vez más científico, o decaerán. Es preciso adquirir una cultura más positiva, más práctica. Parece que el acuerdo posible del capital y el trabajo para intensificar la producción tenga por base una disminución del número de trabajadores propiamente dichos y un aumento del número de empleados, es decir, de los hombres que ordenen y dirijan. Esto, además, llevará consigo una organización más racional, más científica, de los talleres.

Serán precisos hombres activos, llenos de iniciativa, pero también metódicos. En

un artículo reciente, en el que G. Welles hace una crítica mordaz de la educación universitaria inglesa, considera, que «las tres cosas necesarias para una clase directora, son: la selección y el desenvolvimiento de la energía moral; la selección y el desenvolvimiento de las capacidades, y, en fin, la transmisión del saber, según un plan amplio y comprensivo».

Nada de educación intelectual sin energía, ni de energía sin un fondo intelectual y moral. Este programa puede ser llenado por las humanidades, basadas sobre una buena educación primaria. Sólo sobre esta base puede arraigar vigorosa y fecunda una enseñanza práctica y técnica.

*Las lecciones de la guerra para la segunda enseñanza*, por J. P. Bounhiol.—Desde su comienzo, y cada vez más, la guerra ha demostrado:

a) La superioridad moral y social de la civilización greco-latina.

b) El peligro de un idealismo excesivo que no vaya acompañado de una fuerza material siempre vigilante y de la constante subordinación del verbo al acto y del sueño a las realidades.

De aquí los tres objetivos que, simultáneamente, deberá proponerse la segunda enseñanza después de la guerra:

1.º Salvaguardar preciosamente el desenvolvimiento físico de los niños y de los adolescentes, sin el cual sólo se llegaría a fracasos dolorosos.

2.º Mantener intacta y, si fuera necesario, restaurar la cultura clásica, fuente eternamente joven de un ideal de humanidad, necesario más que nunca, lo mismo para la formación moral de los individuos que para la evolución de las colectividades.

3.º Orientar una buena parte de las actividades juveniles hacia las diversas formas de la producción económica nacional.

*La escuela primaria y las lecciones de la guerra*, por E. Bugnon.—Francia no ha logrado dar, en la medida necesaria, a sus ciudadanos libres, la educación del trabajo al mismo tiempo que la educación moral y cívica.

No han faltado las indicaciones legislativas ni las iniciativas privadas; pero no han tenido sino una eficacia restringida; la ley de 1880 sobre las escuelas de aprendizaje permanece siendo casi letra muerta; la ley de 1882, exigiendo como materias obligatorias de la enseñanza primaria «los elementos de las ciencias naturales, físicas y matemáticas; sus aplicaciones a la agricultura, a la higiene, a las artes industriales, a los trabajos manuales y usos de los principales oficios; los elementos del dibujo y el modelado», no tuvo sino una aplicación limitada a un pequeño número de escuelas; la misma creación de escuelas primarias superiores, en 1887, con, en 1909, las secciones industriales, comerciales, no se dirige sino a una débil parte de los hijos del pueblo; los esfuerzos de ciertos grandes patronos, de algunas Cámaras de Comercio y Sindicatos obreros para crear una enseñanza técnica popular, no han dado sino resultados locales, a pesar de los decretos de 1911 para la creación de Comités departamentales y cantonales de enseñanza técnica, y el establecimiento de un certificado de capacidad profesional para cada oficio. En vísperas de la guerra, en Marzo de 1914, la Cámara votaba la reorganización de la enseñanza agrícola para los cursos del grado elemental.

Debe tenerse en cuenta, sin embargo, que, habiendo revelado la guerra, con una fuerza nueva, la necesidad de la formación de una conciencia profesional nacional, se han elevado voces elocuentes contra la idea de infiltrar este espíritu en la educación y la enseñanza de la escuela primaria. En efecto: aun el espíritu francés más maltratado por los métodos de la guerra alemana, no deseará, para los hijos de Francia, la formación estrecha del aprendiz alemán: un empleado o un obrero que sólo tenga la ciencia y la práctica de su oficio, no bastará a la nueva Francia, y la escuela primaria no puede dar, por otra parte, ni la ciencia ni la práctica de un oficio. Francia estima demasiado la formación de la personalidad moral y la formación del ciudadano republicano, para pedir una educación física, intelectual, técnica,

militar, exclusiva de toda cultura profundamente humana. Pero es preciso que un gran pensamiento de conjunto presida los debates de los legisladores cuando quieran reformar la escuela primaria: se impone una síntesis que armonice la obra de cada Ministerio en la obra común y que pueda proporcionar, a la vez, una preparación de técnicos y de hombres completos, y que haga de la cultura profesional un elemento de la cultura general.

Será preciso encontrar la idea moral que asociara de una manera estrecha la instrucción pública elemental con la instrucción técnica y con la instrucción superior.

«No se trata, por otra parte, de hacer una simple adición a los programas, sino más bien de rejuvenecer su espíritu y de aumentar su acción bienhechora. La educación profesional francesa se aplica, en efecto, muy particularmente, en formar hábitos de *precisión* en el trabajo, de *sinceridad* en la producción y de lealtad en el comercio; se enorgullece de un deseo instintivo de *perfección* para toda creación de las manos o del pensamiento, y pretende recoger plenamente la satisfacción que proporciona, a una conciencia esclarecida, *el goce del trabajo acabado* y el juicio de un pueblo de inteligentes. Sobre estas bases puede edificarse, teórica y prácticamente, toda una moral y toda una educación laicas.»

«Despertar la conciencia profesional en la escuela primaria es hacer nacer al mismo tiempo la conciencia moral y bajo su forma más común: una y otra proceden del ejercicio, regular de la razón, pero el trabajo es el que impone más rigor a este ejercicio, por la obligación de la exactitud y por la visión inmediata de los peligros del error.»

En cuanto al tipo de escuela del porvenir, no habrá sino que generalizar algunas experiencias aisladas. Dos escuelas, por lo menos, de esta orientación eran bien conocidas en Francia: una, en el campo, en la que un maestro hábil formaba completamente, y a la vez, hombres y campesinos; se realizaba tanto en pleno campo, en el jardín, en el bosque y en la oficina del Sin-

dicato agrícola, como entre los muros del edificio comunal; obtenía certificados de estudios, producía maestros y algunos funcionarios, pero, sobre todo, cultivadores notables, de los cuales algunos han llegado a ser iniciadores y después los jefes de un doble movimiento de organización económica y, lo que es más interesante, de organización moral de la región. La otra era una escuela de pueblo, en la que el maestro establecía con éxito la misma alianza fecunda de las preparaciones elementales del hombre y del obrero: había constituido, a sus expensas, un taller, y sus alumnos, que obtenían con facilidad el certificado de estudios, eran muy solicitados por las fábricas, como el maestro, por su parte, era solicitado para dirigir la formación profesional de los aprendices de los diversos oficios, en cursos que debían tener lugar en el colegio; la enseñanza primaria, la enseñanza técnica y la segunda enseñanza podían tenderse en este pueblo privilegiado una mano fraternal. Es preciso generalizar esta experiencia y fomentarla con el concurso de todos los que se interesan en el país por la vida de la escuela. Para el desarrollo de esta experiencia, es preciso dejar la más amplia libertad a las creaciones del municipio, del cantón o de la región.

*La enseñanza técnica y la guerra*, por L. Tripard. —¿Qué concepto se había formado en Francia, antes de la guerra, de la enseñanza técnica *elemental*?

En lugar de crear una obra francesa, se buscó la inspiración en el modelo brumoso de la «kultur» alemana, sin discernir lo que podía aceptarse y lo que debía rechazarse. Las escuelas prácticas de comercio y de industrias han inscrito a la cabeza de sus programas: *Todas las enseñanzas deben converger claramente hacia un objeto preciso: el aprendizaje*. Esta fórmula lleva a una especialización intransigente. La verdadera enseñanza general pierde así su carácter educador, el que forma su valor peculiar, y no aporta apoyo necesario a la enseñanza puramente profesional.

En el informe presentado por M. Astier, al Senado, el 1.º de Julio de 1914, acerca

de la enseñanza técnica, industrial y comercial, se pone bien de relieve el espíritu reinante antes de la guerra. Codificaba toda la legislación anterior concerniente a la enseñanza técnica y ofrecía una innovación: la obligación de los jóvenes menores de diez y ocho años, empleados en el comercio y en la industria, de frecuentar *cursos profesionales* creados a este efecto. Se prescinde de la enseñanza general. La idea en que apoyaba M. Astier su informe era la de que no debíamos «dejarnos distanciar más aún por nuestros concurrentes en la batalla comercial entablada en todos los mercados del globo». Sólo se apoyaba en consideraciones de orden económico. En su voluminoso informe, no encuentra el Sr. Astier un lugar para trazar, ni siquiera a grandes rasgos, el carácter que debe revestir la educación obrera en una democracia. Mas de 800.000 individuos de ambos sexos, de menos de diez y ocho años, es decir, cerca de la mitad de la juventud francesa, estaría sometida a este régimen de atrofia intelectual.

El Sr. Astier ha hecho adoptar su proyecto en el Senado en 1916, y en el informe supletorio invoca ya las «lecciones de la guerra», pero para insistir también solamente en el aspecto económico. En realidad, no se trata de la inferioridad o superioridad de la producción francesa, sino que es también, fundamentalmente, un problema de enseñanza y, por consiguiente, de educación; aparece así la segunda fase del problema tan interesante, al menos, como la primera.

Entre muchos maestros sindicalistas, y en gran parte del medio obrero, corre la opinión de que una preparación profesional implica ya y da de sí la enseñanza y educación general.

El nudo de la cuestión se pone de relieve en las siguientes palabras del primer informe del Sr. Astier: «En definitiva, la legislación alemana comprende el aprendizaje, llevado paralelamente por el taller y por los cursos profesionales. Las dos enseñanzas se penetran y se fortifican la una por la otra. La teoría explica la práctica o, más bien, se le aparecen al obrero tales

como son en realidad, estrechamente ligadas, en relaciones permanentes, y de esta comprobación, que se imponen a su espíritu desde el primer momento, resulta, naturalmente, en él el deseo de conocer más a fondo su oficio, de poseerlo en su conjunto y en sus detalles. Además, lo que es verdad del aprendiz lo es también del auxiliar, del dependiente, del empleado y del viajante de comercio, porque no hay profesión, por modesta que sea, cuyo ejercicio no exija nociones particulares que no sea hecha más fácil por una cultura general.» Es decir, que el Sr. Astier identifica así los *cursos profesionales* con la *teoría*, y a ésta la califica de seguida de *cultura general*. No es con esta transformación de términos con la que se hace obra educativa.

Nadie ha puesto de relieve el vicio de la enseñanza técnica alemana, de la que se ha copiado la francesa. La misma enseñanza técnica que se quería antes de la guerra parece quererse para después. La guerra no ha proporcionado ninguna lección.

La educación de los futuros obreros franceses debe ser: 1.º, *general*, y 2.º, *profesional*. Por educación general se entiende la que sirve de base a toda instrucción particular, de cualquier naturaleza que sea. Por educación profesional debe entenderse el aprendizaje de un oficio, en el cual conviene distinguir generalmente, de una parte, la *técnica* del oficio, y de otra parte, su *práctica*. Por ejemplo: la educación profesional de un ajustador comprenderá: 1.º, cursos apropiados de tecnología, de mecánica y de dibujo; 2.º, ejercicios de trabajo con los metales. Lo que debe llamarse técnica de un oficio es, pues, la enseñanza especial que, de hecho, comprende la práctica. Esta enseñanza establece el lazo de unión entre la enseñanza general en que se apoya y el trabajo profesional propiamente dicho a que llega. Tal es la concepción, muy sencilla y muy clara, que conviene aplicar a la educación de los obreros franceses.

Los alemanes han edificado una máquina maravillosamente organizada y de una potencia formidable... Construyamos tam-

bién una potente máquina económica, pero con un alma clara, generosa, humana. He aquí la lección que, a mi juicio, nos da la guerra para la organización de todas nuestras enseñanzas y, en particular, de la enseñanza técnica.

*La enseñanza técnica y artística después de la guerra*, por G. Maréchal.—No cabe en esta esfera de la enseñanza una organización única en toda Francia, sino que hay que volver la vista a las regiones: en cada una de ellas hay elementos particulares, de que se viene prescindiendo en los programas oficiales.

Cada región debe ponerse en condiciones de crear su propia arquitectura.

Para las artes aplicadas se atiende ya a las divisiones de Francia, pero hay que dejar a cada Comité regional una absoluta libertad de acción.

La crisis del aprendizaje obedece en Francia a tres causas:

1.<sup>a</sup> El aprendiz no ama su oficio. El remedio está en hacer comprender a los niños y a los padres que todo oficio es noble, que ennoblece al que lo ejerce con convicción, y que todo artista que trabaja con fe ennoblece, a su vez, su oficio, y que los años de aprendizaje constituyen reservas que formarán un capital.

2.<sup>a</sup> Los patronos no desenvuelven suficientemente en el aprendiz el amor al oficio. Se emplean, por una explotación prematura, en tareas que no tienen ninguna relación con el oficio. Es preciso que los patronos o, mejor, las Corporaciones, tengan el mayor interés y aun la obligación de organizar metódicamente el aprendizaje y vigilar minuciosamente su aplicación.

3.<sup>a</sup> Otra causa de la crisis, quizás la más fuerte, son las leyes sobre el aprendizaje. Víctimas de la burocracia administrativa, se desaniman aun los más animosos patronos. Es preciso dejar libre el contrato entre patronos y aprendices, bajo la vigilancia de las Corporaciones. Otra lección de la guerra ha consistido en mostrar los defectos y los vacíos que se encuentran en las escuelas de arte y lo poco que responden éstas a las necesidades indus-

triales. En una palabra: reorganización del aprendizaje y reorganización de las escuelas.

## DOS GRANDES REFORMAS ESCOLARES

por D. Lorenzo Luzuriaga,

Inspector de Primera enseñanza.

En plena guerra, cuando la atención y los recursos de los países beligerantes se hallan completamente absorbidos por las necesidades que la lucha con el enemigo requiere, dos de los más conspicuos de estos países, Francia e Inglaterra, han acometido la reforma de sus enseñanzas nacionales, por sendos proyectos de ley, que están actualmente sometidos a la aprobación de sus respectivos Parlamentos.

Es interesante observar, ante todo, los numerosos puntos de semejanza que estos proyectos de reforma contienen. En primer lugar, la coincidencia del momento escogido para presentarlos. El proyecto de ley francés, que lleva la firma de monsieur Viviani, tiene la fecha de 13 de Marzo de este año; el proyecto inglés, suscrito por Mr. Fisher, fué leído en el Parlamento el 10 de Agosto último. Después, el contenido de las reformas proyectadas: las dos se refieren — la francesa exclusivamente y la inglesa en su mayor parte — a la educación obligatoria del adolescente. Finalmente, la semejanza llega hasta la misma trascendencia que en ambos países se ha atribuido a las reformas; en Francia, uno de los principales periódicos profesionales, el *Manuel général de l'Instruction primaire*, ha llegado a decir que el proyecto legislativo presentado era el más importante que había aparecido desde las grandes leyes escolares Ferry, dictadas a partir de 1880. Y en Inglaterra, un diputado laborista, Mr. Acland, manifestó, al terminar la lectura del *bill*, que éste señalaría el progreso mayor realizado en la educación general inglesa desde la ley Foster, aprobada en 1870.

Estos son los principales puntos de contacto que tienen ambas reformas. Si ahora,

antes de entrar en la exposición de cada una de ellas, nos preguntamos cuál es el espíritu que anima a cada una, cuáles son las necesidades a que responden, habríamos también de buscar la misma causa para las dos: han nacido de la necesidad que tenían ambos países de reformar algunos aspectos de su educación, en vista del desarrollo que éstos mismos tenían en la educación alemana, y que la guerra ha puesto ahora de realce. En la lucha económica que ha de sobrevenir cuando venga la paz, Alemania hubiera contado de otro modo con un instrumento educativo más eficaz que Inglaterra y que Francia. Con las reformas anunciadas, la instrucción pública de estos países, no sólo se aproxima, sino que aun va más allá que la misma alemana, y no podrán encontrar un equivalente más que en ciertos aspectos de la educación norteamericana.

## I

## LA REFORMA ESCOLAR EN FRANCIA

El proyecto de ley sometido a la Comisión parlamentaria de enseñanza de la vecina República se denomina de *educación de la adolescencia*. La presentación de este proyecto no quiere decir, sin embargo, que en Francia estuviera abandonada hasta ahora la educación de los adolescentes. En la actualidad existen, en efecto, como es sabido, numerosas escuelas primarias superiores y muchos cursos especiales de industria y comercio, algunos de los cuales, como los de París, Lyon y otras grandes urbes, pueden servir de modelo en todo el mundo.

Pero no obstante esto, la organización de la educación postescolar en Francia era hasta ahora defectuosa: 1.º, porque aquellas instituciones pedagógicas no existían en todos los pueblos franceses; 2.º, porque aun en las existentes, quedaban fuera de ellas la gran población rural y la mayor parte de la población femenina.

A evitar estos defectos aspira el nuevo proyecto de ley, extendiendo la obligación postescolar a todos los adolescentes de todas las localidades de Francia, tanto

hombres como mujeres, que no reciban una educación superior. Las líneas generales en que se desarrolla la reforma son, por tanto, de un alcance extraordinario, y su arquitectura grandiosa sólo encuentra precedentes en las leyes escolares de 1880-1886, y sobre todo en los magníficos proyectos educativos de la Revolución francesa.

La reorganización proyectada parte del principio de que en la Francia actual nadie tiene derecho a permanecer ocioso, a ser un no valor, sino que, por el contrario, todo el mundo está en el deber de aumentar su valor económico. De aquí que la educación profesional o doméstica deba ser obligatoria para todos sin excepción.

Por otra parte, nada mejor que las circunstancias por que atraviesa hoy Francia, han demostrado la necesidad de contar con vigorosos y conscientes ciudadanos, con fuertes e inteligentes madres de familia. Por eso la necesidad apremiante de dar una buena educación física y militar a los hombres y una buena preparación maternal a las mujeres.

Pero esto no quiere decir, sin embargo, que los franceses hayan de ser sólo unos buenos soldados o unas excelentes máquinas humanas, ni que las mujeres francesas sean simplemente unas madres inteligentes o unas cuidadosas amas de casa. Por el contrario, el proyecto aspira también a formar hombres y mujeres en el más amplio y elevado sentido de la palabra, a desarrollar los valores puramente humanos. Consiguientemente, se cuida en él asimismo de procurar a los adolescentes una buena educación general.

Tres, pues, son las partes en que se divide la educación de la adolescencia, según la reforma proyectada: 1.ª, profesional o doméstica; 2.ª, física y militar, y 3.ª, general o humanista.

La educación total de la adolescencia comprende, a su vez, dos períodos: uno, de los 13 a los 17 años, para los muchachos, y de los 13 a los 16, para las muchachas, que será predominantemente profesional y doméstico, respectivamente, y otro, de los 16 a los 18, para éstas, y de los 17 a los 20,

para aquéllos, que será, principalmente, de preparación a la vida cívica y maternal. En ambas épocas se cuida siempre de la educación general.

En el primer período son obligatorios: *a)* Ejercicios físicos. *b)* Lecciones de Lengua francesa, de Historia y de Geografía; y *c)* Cursos de ciencias aplicadas a la Industria, Agricultura, Comercio, Náutica y Economía doméstica (muchachas). La duración mínima de los cursos y ejercicios en este período es de 300 horas, distribuídas así: educación general, 50 horas; profesional, 150; física, 100. Estos cursos deben verificarse durante la hora legal de trabajo, prefiriéndose que sean al principio o al fin de ella.

Durante el segundo período, el programa obligatorio para los muchachos, comprende: *a)* Ejercicios de Lengua francesa, conferencias de Historia, Geografía, instrucción cívica, Derecho usual y Economía política; y *b)* Ejercicios de gimnasia, de tiro y de preparación militar. Y para las muchachas: *a)* Ejercicios de Lengua francesa, conferencias de Historia, de Geografía y de Economía doméstica; y *b)* Trabajos manuales, lecciones y ejercicios de Higiene de Medicina usual y de Puericultura. Estos cursos tienen, como duración mínima, 200 horas; de las cuales, 100 se reservan para la educación general y 100 para la educación física (machachos) y maternal (muchachas).

La ley no se ha limitado, naturalmente, a establecer un programa de cursos; ha previsto también las escuelas y los maestros encargados de ellos. Unas y otros se establecen sobre la base de los existentes actualmente, facilitando el Estado, con subvenciones, la creación de los locales auxiliares necesarios, y perfeccionando la labor de los maestros con una preparación complementaria y con el auxilio de los elementos técnicos indispensables.

Uno de los mayores aciertos del proyecto presentado es, sin duda, el amplio espíritu en que está concebido, que permite que la educación profesional se adapte a las necesidades de cada localidad y sea en unos, preferentemente agrícola; en

otros, industrial, comercial, y, en las costas, marítima. Se ha evitado así el riesgo de caer en la uniformidad centralista, a que tan dada es la burocracia francesa.

Finalmente, la ley, después de dar los medios necesarios para esta educación postescolar, dispone las medidas que se han de tomar para el cumplimiento de la obligación correspondiente. Y estas medidas son, principalmente, dos: la creación de una cartilla escolar obligatoria para todo muchacho francés, desde los 6 a los 20 años, donde se registre el proceso educativo de cada uno y la imposición de multas, y la privación de ciertos derechos políticos, a los que no cumplan con sus deberes.

Tal es lo más esencial de la gran reforma que la República francesa va a llevar a cabo, en una forma sin precedente en el mundo. El espíritu en que está concebida, lo resume así el proyecto presentado: de la guerra del 70 salió —dice— la obligación escolar; de la guerra actual nacerá la educación postescolar obligatoria (1).

### DE LA ENSEÑANZA DE LA FÍSICA

EN LA FACULTAD DE CIENCIAS QUÍMICAS (2)

por el Dr. D. Juan Antonio Izquierdo Gómez,

Catedrático de la Universidad de Valencia.

#### (Conclusión)

Otro motivo se alega para disculpar la poca atención que se presta a los laboratorios de las Facultades de Ciencias. Es ésta el escaso número de alumnos que de ordinario cursan la carrera. ¡Donoso argumento en pleno siglo xx! Lamentándose el Sr. Gil de Zárate de la escasa inclinación que en España siempre ha habido para gastar en aquello que no reporta un beneficio inmediato, como es la ciencia por la ciencia, dice en su famosa obra *De la Instrucción pública en España*, lo siguiente: «No son muchos en ninguna parte los profundos matemáticos, los sublimes astróno-

(1) Publicado en la hoja pedagógica de *El Sol*, del 10 del corriente.

(2) Véase el número anterior del BOLETÍN.

mos, los diligentes naturalistas; pero ¿qué se dirá de una nación en donde se carezca absolutamente de esta clase de sabios? La falta de ellos suele ser la prueba más palpable de atraso y la acusación más amarga que contra un Gobierno se puede hacer. Por desgracia, en España no se juzga de la utilidad de una enseñanza, sino por el número de alumnos que asisten a ella; y en viendo que éstos escasean, al punto se levanta un clamor general para suprimirla». Y añade después, dando muestras de verdadera providencia: «En otras cosas de menor utilidad y honor para la Nación se ha hecho alarde de una generosidad desconocida en los países más ricos».

Pero ¿cuál es la causa del poco número de escolares que cursan estudios científicos en nuestras Universidades? ¿Será acaso que sus inclinaciones se dirigen más a otras carreras? Nada de esto. Contad el número de jóvenes que aspiran a las llamadas especiales: las Militares, las que componen los distintos ramos de Ingeniería y aquellas otras, como Aduanas, Correos, Telégrafos, etc., que se estudian privadamente, y veréis el número considerable de los que se dedican a estudios científicos no universitarios.

El secreto de esta anomalía está en que la de Ciencias es la única Facultad que no concede privilegio alguno; sus Licenciados y Doctores tienen que disputar los puestos que les corresponde con la concurrencia de otros profesionales, sin que, con notoria injusticia, haya reciprocidad de derechos: un Ingeniero puede desempeñar una Cátedra de Ciencias, pero un Doctor de nuestra Facultad no puede ser aspirante a otra Cátedra de las Escuelas de Ingenieros. Además, la ley no concede tampoco, en justa compensación y también con notorio perjuicio para la enseñanza, que los titulados en Ciencias puedan ocupar aquellas vacantes para las que tienen competencia indiscutible. un Doctor en Ciencias exactas no puede ser opositor a una plaza de Profesor de Matemáticas de una Normal. Mi ilustre compañero, el Dr. Calamita Alvarez, comentando este asunto, dice en su discurso de apertura:

«No es ocasión de discutir la razón que pueda tener el Estado para pedir a casi todo el Profesorado oficial la posesión de un título; de momento la creo necesaria mientras la plaga caciquil exista en nuestra Patria, pues con ella se elimina buen golpe de aspirantes a las prebendas del Profesorado, pero es ilógico, por cuanto para algunas enseñanzas nada exige, y debemos suponer que están bien dadas. Considerada como un bien circunstancial tal condición, parecía natural que el legislador se preocupase de señalar la categoría mínima del título necesario para aspirar al profesorado de cada enseñanza, pero nunca limitase el punto máximo, puesto que, en buena lógica, mirando por el prestigio de la colectividad y esplendor de la enseñanza, cuanto mayor sea la capacidad científica de los encargados de difundir la ciencia, mayor será la garantía de los resultados que se deben obtener y, por lo tanto, nos acercamos más al perfeccionamiento en la organización de nuestros centros de enseñanza».

Pero suponiendo que esta desigualdad de derechos para el desempeño del Profesorado oficial desapareciera, poco ensancharíamos la esfera de acción de los profesionales de la Facultad de Ciencias. Más amplios son los fines a que pueden y deben aspirar: los que creen—ha dicho también el Dr. Calamita—que el objeto primordial de nuestra carrera no es otro que el estudio de la ciencia por la ciencia, han hecho un gran daño al país. Debemos estudiar la ciencia, sí, pero con la mira puesta en la explotación de los veneros de riqueza que aquél atesora. No debe tener por única finalidad la de conceder los títulos; ha de difundir y vulgarizar, además, la ciencia, para preparar el medio donde la industria pueda fructificar, y sabido es que la industria es la base de la riqueza, y ésta, la del bienestar de los pueblos. Y sin perjuicio de la necesidad de los técnicos que lleven a la fábrica lo que del laboratorio sale, para que la industria prospere ha de encontrar un grado de cultura especial en los ciudadanos, a fin de que el capital tienda a moverse en el sentido de prestar ayuda al in-

investigador que ha encontrado los medios de transformar los productos naturales, para hacer efectiva la riqueza en el país.

La región aragonesa sabe que los progresos de su creciente industria los debe principalmente a su Facultad de Ciencias. Para tal objeto la fundaron unos aragoneses, y con empeño procuraron conseguir dotarla de cuanto fuera necesario para cumplir sus fines: primero se construyó un gran edificio, después se adquirió abundante material; quiso, además, la suerte que el profesorado de aquella Facultad supiera, identificándose con los deseos de Aragón, organizar las enseñanzas de manera que sus discípulos—de los que en este Claustro tenemos representación brillante—pudiesen ir directamente a los laboratorios de las fábricas, al propio tiempo que en los suyos constantemente se tienen en estudio problemas de interés general para aquella región.

No puede de aquella Facultad decirse que su influencia no sale de las aulas; del modo como ha conseguido arraigar en aquel medio social, es buena prueba el efecto producido cuando en este verano un voraz incendio destruyó parte del edificio y todo el instrumental que después de 20 años se había conseguido coleccionar; entonces, todas las clases sociales se unieron en una única aspiración: la de conseguir la inmediata reposición de lo destruído.

Esta es la verdadera finalidad de las Facultades de Ciencias químicas. Como la de Zaragoza laborarían todas las otras Facultades si tuvieran a su disposición los elementos necesarios. Y quien crea ineficaz esta labor, que contemple la sangrienta tragedia que está asolando a Europa, y verá la inmensa potencialidad ahorrada por los países que la pusieron en práctica.

Mas la rectificación de los planes de estudios, teniendo en cuenta las nuevas orientaciones de la ciencia y el mejoramiento de nuestros locales y del instrumental, aun llegando en ello a la altura de los laboratorios y cátedras mejores del mundo, si son condiciones necesarias para

la reorganización de los estudios científicos en España, no son suficientes para lograrlo. Todo será casi inútil, si al propio tiempo no se concede la autonomía universitaria, en el orden pedagógico, al menos.

Es el régimen universitario un régimen de verdadera excepción; los Claustros son las únicas Corporaciones oficiales que no tienen intervención alguna ni directa ni indirecta en los asuntos de su competencia. En la Memoria de trabajos realizados por la Comisión permanente del Cuerpo de Catedráticos de Universidad, de la que tuve el inmerecido honor de formar parte, se dice: «Si en el poder de nuestro profesorado, de cada profesor, de cualquiera representación que el Cuerpo tenga, estuviese poner mano en el régimen docente, de seguro ninguno comenzaría por una ley de personales ventajas. Pero no es así; en el ramo de la Instrucción pública nada hay a nuestro alcance. En la Administración del Estado, cuando se trata de cañones y pólvoras, interviene exclusiva y decisivamente el Cuerpo de Artillería, no los Catedráticos de Física ni Química de las Universidades; cuando hay que proyectar o construir fuertes, es cosa de los Ingenieros de Ejército; cuando se trata de obras públicas, planean y ejecutan los Ingenieros de Caminos; cada uno de esos Cuerpos, sin tener doctores o pedagogos suyos ni admitirlos extraños, legisla y rige, autónomo, sus propias Academias; pero cuando se trata de la Enseñanza en general, de la universitaria especialmente, casi nunca somos oídos los Catedráticos de Universidad, grado superior de la Enseñanza; en otros Cuerpos, la reformas que aparecen en el *Diario Oficial*, ya todos las conocen, porque han sido elaboradas por el Cuerpo mismo; en el régimen de las Universidades, la mayor parte de las que publica la *Gaceta*, sorprende a todo Catedrático como una novedad inesperada, porque aquellas disposiciones no han sido hechas por nuestra iniciativa, ni siquiera con nuestra intervención».

Ya los Catedráticos de Universidad se dirigieron al Excmo. Sr. Ministro del ramo, en demanda de reformas que mejoraran el

régimen docente. Entre las que se concretaban, era la primera la autonomía para trabajar en la enseñanza, y en aquel documento, que suscribió casi unánimemente el Profesorado, se lee: «Así, la Universidad no es entre nosotros lo que debería ser para el fomento de la cultura y para el subsiguiente bien social. Nuestras Universidades funcionan a modo de autómatas, como aparatos que reciben fuerza de ajeno motor; son prolongaciones de una oficina, y, por mimetismo, se han hecho semejantes a oficinas también. Libérrimo es el profesor en su cátedra; pero esta libertad no alcanza sino a realzar sus derechos de ciudadano. Libre en la exposición de las ideas, es, más aun que un esclavo, un prisionero de las normas administrativas, que le obligan a enseñar de un modo único. Tenemos libertad oratoria; la enseñanza necesita que tengamos libertad pedagógica; y ésta nos falta».

Pero si la autonomía es instrumento primordial para conseguir el éxito en la enseñanza en general, lo es aún más, si cabe, en el concreto caso de la Facultad de Ciencias. Abarca ésta un gran número de ramas del saber, que no es posible fijar: las cuatro secciones que en nuestro plan de estudios comprende son excesivas en número, si las consideramos como carreras distintas, pero son escasas, si representan especializaciones dentro de la Facultad. En las Universidades extranjeras hay una sola Facultad de Ciencias; pero dentro de ella se comprenden muchas especialidades, tantas como se puedan organizar. El criterio que ha de fijar la conveniente organización de nuestra Facultad, tiene mucho de circunstancial, local y aun personal; y, evidentemente, no es posible, con una ley que tenga por base un régimen uniforme para todas las disciplinas, conseguir la adaptación necesaria de la enseñanza al medio, primera condición para su éxito.

Es un absurdo pedagógico indiscutible, que el mismo reglamento se siga para enseñar el Latín en los Institutos que la Física matemática; y, sin embargo, tal absurdo perdura desde el año 1845.

De estas grandes trabas que para el éxi-

to de la enseñanza representa la falta de autonomía, es el Estado el primer convencido.

En la Memoria elevada a las Cortes en 15 de Mayo de 1910, como antecedente del proyecto de presupuestos de 1911, decía el Sr. Ministro de Instrucción pública, Conde de Romanones, lo siguiente: «La opinión pública no vacila en afirmar que la Universidad es, más que nada, un organismo administrativo, en cuyo régimen se echan de menos las características de una institución verdaderamente social e independiente. La mayoría busca más en ella, por desgracia, la preparación para los exámenes y la obtención de un título, que una sólida formación profesional y un alto ideal para la vida».

Y, hablando de la autonomía, añade: «A la autonomía de las antiguas Universidades españolas, dignas de competir en su tierra con las primeras Universidades de Europa, sucedió, por excesiva reacción contra abusos y corruptelas secundarias, un régimen centralizador que ha convertido la enseñanza en mero servicio administrativo, en función burocrática, pendiente en todo momento y ocasión del impulso que recibe de los Poderes públicos, y falta, por lo tanto, de espíritu corporativo que la vivifique, de estímulos que aceleren el desarrollo de sus energías, y hasta de la responsabilidad que la obligue a moverse por sí misma y la enaltezca ante los propios ojos y ante el juicio de la nación».

En 1907 se creó la Junta para Ampliación de estudios e Investigaciones científicas. Son fines de esta Junta: la ampliación de estudios dentro y fuera de España; las delegaciones en Congresos científicos, el servicio de información extranjera y relaciones internacionales en materias de enseñanza; el fomento de los trabajos de investigación científica, y la protección de las instituciones educativas en la enseñanza secundaria y superior. Todos estos fines son exclusivamente universitarios, y a la Universidad compete realizarlos. A pesar de ello, dicha Junta especial, en su mayoría con elementos universitarios formada, posee una amplia autonomía eco-

nómica, administrativa, científica y pedagógica, con dependencia directa del Ministro del ramo; y es independiente de toda otra autoridad, incluso del Consejo de Instrucción pública.

Opino que esta Junta está bien creada; hora es ya de que contribuyamos con nuestra labor al progreso de las ciencias, y de que intentemos formar ciencia española, para dejar de ser constantes tributarios de la extranjera. También creo que esa Junta está bien constituida, y que cumple perfectamente sus altos fines. Y estoy convencido de que, si se hubiera constituido como un organismo universitario, que es lo que debiera ser, no hubiera podido cumplirlos, y arrastraría la precaria vida que todas las instituciones universitarias arrastran. Pero es injusto que, al reconocer el Estado la necesidad de una autonomía amplia y completa, para que tenga eficacia la labor científica y pedagógica, no se haya decidido a ir orientando las reformas en la enseñanza superior en el sentido de ir concediendo gradualmente la organización autónoma, como en tantas ocasiones se ha demandado.

---

## REVISTA DE REVISTAS

---

### INGLATERRA

*The Journal of Education.*—Londres.

MAYO

*Los propósitos de Mr. Fischer.*—El discurso pronunciado en la Cámara de los Diputados por el Ministro de Instrucción pública inglés ofrece dos rasgos esenciales: Uno es el de que en él no se hace referencia para nada al problema religioso, caso que ocurre por primera vez en el Parlamento, a lo menos en la presente generación; otro, la firme intención del ministro de mejorar la situación de los maestros. Su proyecto para la elevación de los sueldos del Magisterio es algo complicado, pero puede condensarse en los siguientes puntos fundamentales: el maestro no debe ser, como algunos diputados piden, un funcionario dependiente sólo del Esta-

do, porque con esto se mataría el interés local por las cosas de enseñanza; hay que buscar siempre una cooperación entre el Ministerio y las Autoridades locales. En la subvención del Estado a los Municipios para instrucción pública figurará una buena parte (el 60 por 100) del sueldo de los maestros, y sólo un 20 por 100 de las demás atenciones de enseñanza, con lo cual espera el Ministro que las Autoridades bien orientadas, que comprendan que lo primero, antes que edificios y material, es indispensable tener buenos maestros, se interesarán por la situación de éstos. En el proyecto no se consigna expresamente que desaparecerán los sueldos miserables que dan un promedio de 30 chelines por semana (un poco más de 1.500 pesetas al año); pero se dice que la primera condición para que la subvención se conceda será la de que haya maestros capaces. El ministro no ha olvidado la cuestión del salario mínimo, y ha anunciado que se dirigirá a las Autoridades locales encareciéndoles la conveniencia de conformarse, para los sueldos, a un cuadro de sueldos mínimos que se les enviará. Claro que esto no es obligarlas; pero, evidentemente, por ahí se comienza.—Para el proyecto de Mr. Fischer se necesitará aumentar el presupuesto de Instrucción pública en 15 millones de libras (375 millones de pesetas). Con el aumento votado para este año de 3.800.000 libras (95 millones de pesetas), no se puede hacer gran cosa, y eso que constituye el mayor aumento votado por la Cámara para la enseñanza primaria. Hay que hacer constar que la cifra pareció exigua a algunos grupos de diputados, sobre todo a los laboristas. Por lo que toca a la segunda enseñanza, el ministro no alterará el sistema de las subvenciones, pero las ampliará, con objeto de que el sueldo de los profesores se eleve en un 14 por 100. También se propone presentar un plan de pensiones de retiro para este profesorado.—El ministro tocó muchos otros puntos en su discurso. Señaló como condiciones que se exigirán también a las escuelas primarias para que obtengan la nueva subvención, las siguientes: que den

enseñanza de jardinería, cocina y trabajo manual, en general; que establezcan clases especiales para los alumnos adelantados; que cuiden del cumplimiento de la ley de asistencia obligatoria.—Rechazó la idea de hacer gratuita la segunda enseñanza, fundándose, entre otras razones, en que el sistema mixto de pago de matrícula y auxilio a los alumnos hace más por la fusión social que un sistema gratuito para todos, pues con este último, los padres ricos enviarían tal vez a sus hijos a escuelas privadas. Finalmente, esbozó tres grandes reformas que piensa plantear: la obligación para las Autoridades locales de pagar todos los gastos de la segunda enseñanza y de presentar planes para la organización de todos los grados de enseñanza en sus respectivas jurisdicciones, la extensión de la obligación escolar hasta los 14 años, y el establecimiento de un sistema de enseñanza de continuación o perfeccionamiento.

*Noticias de las colonias y del extranjero.*—*Francia.* El Ministro de Instrucción pública, M. Viviani, ha presentado un Proyecto de ley estableciendo clases de continuación obligatorias. En el preámbulo se afirma que es indispensable ampliar los años de enseñanza obligatoria para tener buenos ciudadanos, buenos soldados, buenos obreros, buenas madres. Las clases proyectadas comprenderán tres años. En el primero se admitirán muchachos de 14 a 17 años, y muchachas de 14 a 16, con obligación de asistir, por lo menos, 300 horas en el curso, repartidas del modo siguiente: enseñanza general (lengua, historia y geografía), 50 horas; enseñanza técnica (agricultura, industria, comercio, etcétera, con prácticas y trabajo manual), 150 horas; ejercicios físicos, 100 horas. Las clases se darán, a ser posible, por la mañana temprano, o al final del día, y los ejercicios físicos, los domingos. El segundo, para muchachos de 17 a 20 años y muchachas de 16 a 18, con un *mínimum* obligatorio de 200 horas: 100 horas de enseñanza general superior (se introduce en el programa el derecho usual y la economía doméstica); para los muchachos, 100 horas

de aprendizaje militar, incluso el tiro, y para las muchachas, 100 horas de costura, higiene y puericultura. El tercer año será para los que no hayan aprobado los exámenes de los dos primeros. Para desarrollar su plan, M. Viviani dispone de la mayor parte de la maquinaria y material necesarios. Los maestros, con arreglo al proyecto, tendrán que dedicar a las nuevas clases, por lo menos, 150 horas al año; en cambio, se les quitará media hora diaria de clase, y se les aumentarán las vacaciones hasta dos meses.—*Alemania.* Uno de los efectos de la guerra en Alemania (y también en Francia) ha sido el de multiplicar el número de las mujeres estudiantes. En las Universidades de Prusia hay actualmente 3.781, de las cuales, 19 estudian Teología; 68, Derecho; 705, Medicina, y el resto, las diferentes secciones que se comprenden bajo la denominación general de «filosofía». Es curioso el hecho de que haya mujeres estudiando Teología, y puede relacionarse con el que se da ya en Francia, sobre todo en los distritos montañosos, donde las mujeres de los pastores protestantes incorporados al ejército sustituyen a éstos en los servicios religiosos.—*Estados Unidos.* La «Junta general de enseñanza», fundada por Mr. Rockefeller en 1902, contaba en 1915-16 con un ingreso de más de 8.250.000 dólares. En dicho año dedicó 900.000 dólares a diversas instituciones de enseñanza; subvencionó varias investigaciones; creó un Instituto de Higiene y cooperó en diferentes formas a la educación de los negros. El informe de donde están tomados estos datos habla incidentalmente de la gran actividad renovadora que se observa en la esfera de la enseñanza en muchos de los Estados de la Unión.—El «Comité de juegos educativos», de Nueva York, consigna en su última Memoria el hecho de que en 1915 había en la ciudad 554 campos de juego y centros de recreo de esta clase, con un gasto anual de más de dos millones y medio de dólares.—*Corea.* La instrucción pública, que está organizada por el Japón, comprende, en el grado elemental, escuelas separadas para los coreanos y para los

japoneses. La segunda enseñanza se hace en común. La mayor parte de las escuelas para japoneses tienen en su programa el estudio de la lengua coreana. Toda la enseñanza está encaminada a hacer de los alumnos súbditos leales del Japón. Ni en las escuelas públicas, ni en las privadas sometidas a inspección del Gobierno hay enseñanza de religión.

Las otras escuelas privadas, en su mayor parte dirigidas por misioneros, tienen un programa parecido al de las escuelas públicas. En más de la mitad de las escuelas elementales se enseña agricultura. Hay escuelas profesionales de agricultura, comercio e industria; dos escuelas superiores para muchachos y otra para muchachas, y una escuela especial de Derecho. La formación de los maestros y la preparación de los médicos obtienen también cuidadosa atención del Gobierno.

*Universidades y escuelas.*—El «Fondo Carnegie», que es de 2 millones de libras, ha aumentado por diversas especulaciones emprendidas desde que comenzó la guerra a 2.473.220 libras (61.830.500 pesetas), lo cual ha acrecentado su renta anual en 9.000 libras (225.000 pesetas).—Un donante anónimo ha cedido a la Universidad de Glasgow una finca que vale unas 6.000 libras.

*Libros del mes.*

*Correspondencia.*

#### JUNIO

*La asamblea de la Asociación obrera de enseñanza.*—Hace unos 30 años, en relación con el movimiento de extensión universitaria de Cambridge, hubo una reunión de obreros, en que hablaron el profesor Stuart, fundador del movimiento, el obispo de Bristol y otros hombres eminentes. En todos los discursos se glosó la idea de que era preciso que la Universidad ampliase su esfera de acción, atrayendo a las gentes de valer, cualquiera que fuese su posición social, para que el cerebro de la nación tuviese su máxima eficacia. Los representantes de la clase obrera no hablaron; todos los discursos fueron de hombres de la clase media y de profesionales de la

enseñanza. ¡Qué diferente la asamblea celebrada el 3 de Mayo por iniciativa de la Asociación obrera de enseñanza! A ella concurrieron 733 delegados de las asociaciones obreras, de las Universidades y de las juntas locales. Las conclusiones aprobadas, de carácter señaladamente radical, abarcaron casi todo el campo de la enseñanza. Se votó la abolición de todas las excepciones de asistencia obligatoria, la extensión de ésta hasta los 15 años, en un plazo de cinco años, y hasta los 16, en un plazo de ocho.—Al tratarse de la enseñanza de continuación o perfeccionamiento, se pidió que el número de horas de clase fuese de 20, incluyendo en esta cifra los juegos organizados y la comida en la escuela, y las horas de trabajo profesional para menores de 18 años, 25 por semana, como máximo. El programa de estas escuelas fué objeto de gran discusión. Prevalció la fórmula de la Asociación obrera de enseñanza: «La enseñanza que se dé en estas escuelas debe tender únicamente al pleno desenvolvimiento del cuerpo, de la inteligencia y del carácter de los alumnos, en estrecha relación con su medio y con sus intereses». Quedó excluido del programa el trabajo manual y aprobada la inclusión de educación física (nada de ejercicio militar). Se acordó, entre otras cosas, solicitar la mejora de los sueldos de los maestros, el pago por el Estado del 75 por 100 de los gastos de enseñanza y la ampliación a todos los escolares de la asistencia médica y dental, y se declaró que los proyectos del Gobierno eran insuficientes.—Se ve que la clase obrera, que hasta ahora venía siendo, en materia de educación, sujeto paciente, está decidida a tomar parte en la labor directiva. Casi todos los discursos pronunciados en la asamblea lo fueron por obreros, y si algunas de las conclusiones aprobadas van más allá de lo que puede considerarse realizable en este momento, no hay, en modo alguno, que censurar el noble afán de poner altos los ideales.

*Universidades y escuelas.*—Acaban de hacerse dos importantes donativos: uno de 10.000 libras, por un donante anónimo, a

la Universidad de Cambridge, para el establecimiento de una cátedra de español; otro, de igual cantidad, por Mr. Henry Musgrave, a la Universidad de Belfast, para la creación de una cátedra de ruso. — El Claustro de la Universidad de Glasgow acaba de aprobar el reglamento por el cual se han de regir las cátedras de francés y alemán recientemente creadas. El sueldo de cada profesor será 800 libras (20.000 pesetas) anuales. — En el ejército inglés figuran unos 21.000, entre profesores, graduados y alumnos de la Universidad de Londres. — En la última reunión semestral de la Junta central de enseñanza de Gales se trató, sobre todo, de la celebración de un Congreso de enseñanza galés, que permita recoger el estado de opinión acerca de la autonomía en materia docente que parece inclinado a conceder el Gobierno a las regiones. También se ocupó la Junta de la aplicación que ha de darse al aumento de la subvención del Estado, decretado por el nuevo ministro de Instrucción pública. La tendencia es a aplicarlo, en su mayor parte, al aumento de sueldos de los maestros.

*Noticias de las colonias y del extranjero. — Estados Unidos.* — En el mes de Febrero se celebró una asamblea general de profesores, alumnos y graduados de la Universidad de Columbia, para acordar la mejor manera de prestar auxilio al Estado en la crisis actual. Como consecuencia de ella se hizo una clasificación y organización, en secciones, de los 1.100 profesores y empleados, de los 36.000 graduados y de los 13.500 estudiantes, agrupándolos con arreglo a la esfera de acción en que pueden ofrecer sus servicios, y se entablaron relaciones con las Autoridades del país. Las secciones de ingeniería mecánica e ingeniería eléctrica se han incorporado ya al Ministerio de Marina. — *India.* La Memoria del director de Instrucción pública de Punjab consigna algunos datos que demuestran los progresos que se van realizando en aquella región. Aun queda, sin embargo, mucho por hacer, debido, principalmente, a la indiferencia que tienen las clases bajas del país por todo lo referente

a enseñanza. Así, por ejemplo, la asistencia a las escuelas es sólo del 24 por 100 de los niños y del 5 de las niñas de edad escolar. Con todo, en 10 años se ha aumentado en 16.000 el número de alumnos y en 285 el de escuelas.

*Libros del mes.*

*Revistas.*

*Correspondencia.*—J. ONTAÑÓN Y VALIENTE.

---

## ENCICLOPEDIA

---

### LA CRISIS ACTUAL DE LA DEMOCRACIA (1)

por el Prof. D. Fernando de los Ríos Urruti,  
Catedrático de la Universidad de Granada.

(Conclusión)

III. *Las funciones del Estado.*—a) *La legislativa.*—*El Parlamento: El hombre y el profesional.* — De igual modo que la ciencia no absorbe toda la actividad espiritual, sino que recoge lo que es susceptible de conceptualización, de reducción a formas genéricas, y escapa a su poder aprehensor, lo específico individual, lo diferencial de cada hombre, cuanto cae dentro del sentimiento o la intuición, así el profesionalismo toma del hombre el aspecto más concreto y real de éste, pero se ve superado por la idea de la finalidad, en la que se disciplinan y armonizan múltiples facetas, que son las que propiamente hacen del hombre un sujeto universal. No cabe argüir que hay hombres que apenas si son otra cosa que un profesional de algo; en estos casos, el hombre, o está muerto o a punto de morir en ellos, y serán tales sujetos despojos de la historia, pero no miembros vivos de ella; quien no es más que un profesional, no es ni aun profesional. Una profesión sentida y amada es una vocación (de *voco, as, are*, llamar, atraer), esto es, un llamamiento de lo noble, espiritual y humano del individuo para hacerlo converger en el hacer concreto de que depende su vida material; por la vocación profesional se individualiza lo universal.

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

En la vida social, la unidad orgánica concreta es el Sindicato profesional; éste es quien recoge las aspiraciones inmediatas más apremiantes y vitales de los agentes humanos de la producción. La fuerza del concepto de clase depende, precisamente, de que coge al individuo por lo que tiene de tal para la economía, le agarra por los brazos y el estómago, y como en la posición de la conciencia influye, en no escasa medida las más veces, el uso de aquéllos y situación de éste, resulta que el esfuerzo como trabajador repercute— aun cuando no condicione de modo fatal, como afirmaría el materialismo histórico — en la actitud ideal que adopta en cuanto hombre.

El Sindicato tiene una doble eficacia social; el servir de base a la organización política obliga a cada uno a agruparse y elegir un centro de atracción; mas como esta elección no ha de depender del momentáneo capricho, sino que ha de obedecer a la forma de colaborar asiduamente cada cual en la economía, resulta el Sindicalismo un principio que, desarrollado políticamente, elimina al vago; esto no acontece con ningún otro principio político de los que han servido de normas al siglo pasado; el liberalismo o la Democracia; no es que nieguen estas consecuencias, sino que no las afirman; les faltaba para ello un criterio para organizar lo concreto social.

El otro aspecto de la eficiencia del Sindicato, visto socialmente, se encuentra en su poder moralizador del profesional como tal, mediante el derecho disciplinario. Por virtud de éste, la falta en el servicio, y la conducta como miembro del Sindicato, son objeto de un enjuiciamiento, tan sutil a veces, que aquí está su peligro. Es condición de la vida que descorazona a muchos, la de que la resolución de un problema plante otro; es decir, la historia no es un documento en que se vaya escribiendo la simplificación de las preguntas, sino en el que vamos estampando un número cada vez mayor y más complejo de cuestiones. Para el hombre primitivo todo se encerraba en el seno informe del mito; para nosotros, el simbólico árbol de la ciencia es ya tan complejo, y advertimos en él anuncios de tan

ricas y nuevas floraciones, que no podemos recortarlo en nuestro horizonte ideal, sino que sus terminaciones se nos difuman. Un brote de estupendo vigor es el del Derecho disciplinario, pero por lo mismo que sigue a la vida profesional como su sombra, no puede apresar lo que cae fuera de ésta, al hombre.

¿De qué modo recoger políticamente esta faz del hombre que no mira a un punto concreto, sino que está vuelta hacia el ideal perdurable, eterno, de la justicia, fin último de la Política? He aquí precisamente la función de los partidos políticos; representan éstos la afirmación de principios hecha por fuerzas sociales concretas, principios que tales fuerzas pugnan por convertir en realidades plenas. Que no sorprenda tal concepción de los partidos, en vista de lo que acontece en pueblos que viven a extramuros de toda moralidad política, y en los que son aquéllos a menudo posiciones en que convergen concupiscencias; grupos de hombres unidos por un tácito *pactum sceleris* que, entre guiños mutuos de satisfacción picaresca, van viendo, con complacencia satánica, cómo se marchita y apaga el sentimiento de justicia de la Comunidad; la historia no se hace con naciones de vida patológica, sino a pesar de ellas.

Los valores universales que la libertad y la democracia consideran—acertadamente—que les está encomendado salvaguardar, son los que desenvuelven en orientaciones concretas los partidos políticos, y aquellos ante los que toman una actitud doctrinal; ¿libertar de la ignorancia?, ¿de la miseria?, ¿de la arbitrariedad? ¿Cómo interpretar la libertad misma en su sentido político? ¿Cuál debe ser, en general, el medio mejor de organizar las supremas funciones del Estado, de suerte que, en vez de desarrollarse mi actividad de profesional en un medio hostil, se desenvuelva en un medio que le sea propicio? El profesional, tan pronto como se asoma a las lindes de su profesión, vislumbra lo universal político; las garantías de respeto y las exigencias que, como hombre, como sujeto de ideales ansía ver cumplidas. Carlos Marx

vió muy claramente este problema, y de aquí que no estimase indiferente para el trabajador la organización política; mediante su profesión, el hombre toca tierra en lo concreto y fortalece sus instintos; pero sólo mediante la reflexión sobre su propia condición profesional, puede formar una apreciación más o menos vaga del fin de la vida civil, del Estado; es decir, por obra de la reflexión, rompe las ligaduras y asciende al cielo de las ideas.

No son, pues, incompatibles el partido y la acción profesional (como supone Lagardelle, entre otros), sino que se completan; todo hombre debe (una vez más resalta el carácter de función del sufragio) tomar actitud ante las orientaciones del Estado, porque su abstención no evita que el Estado tenga alguna, pero sí impide que la conciencia civil se enriquezca y que las decisiones vayan avaloradas por la acción intencional de todos. Esta significación de los partidos como organismos en que se concretan ideales que se proponen realizar, exalta el valor sustancial que tienen en la formación de los juicios políticos. Una gran mentalidad de Italia (M. F. Enriques, *Scientia*, 1909, núm. 3. La *Théorie de l'Etat et le système représentatif*), ha dicho muy justamente de ellos que son «órganos formativos de la conciencia política».

Estas dos facetas del individuo, la profesional y la de hombre, deben reflejarse en la organización del Estado, pues a más de ser los aspectos reales, positivos, sobre que cada cual construye su vida, y de tener la Política como misión transformar realidades mediante el Derecho, responde a los dos tipos de juicio que podemos formular: el juicio acerca de la finalidad, y el juicio técnico sobre los medios posibles de realizar el objetivo propuesto. Dicho imperfectamente, pero acudiendo a ella como una expresión sugeridora, al primero corresponde señalar el *qué* hacer, al segundo *cómo* hacerlo. Hay veces en que el fin señalado es erróneo, y su error resalta precisamente cuando el científico trata de insertarlo en la unidad de la realidad empírica. Por esto, todo juicio de orienta-

ción, pero que indica un camino en la gestión de los servicios, tiene que estar avalorado por el técnico, por el científico.

La función, pues, de legislar, requiere una Cámara en que los intereses profesionales se encuentren representados en su multiplicidad y heterogeneidad; los intereses profesionales, las unidades sindicales, no las clases que sólo a veces tienen unidad de aspiraciones y, con frecuencia, representan las más opuestas; además, la clase no es lo concreto; en la clase capitalista, lo inmediatamente real como grupo productor es, por ejemplo, el siderúrgico, el labrador, el fabricante de tejidos, etc.; en la clase obrera lo es, entre otros, el albañil, el ebanista, el estuquista, etc., y no es tomándolos abstractamente como capitalistas u obreros, sino sorprendiéndolos en su situación concreta de labrador o panadero como los hombres emiten sus juicios más eficientes y de mayor provecho; esto es, de máximo valor pragmático.

A la Cámara Sindical, asistida de un modo permanente por científicos que puedan aclarar a los grupos el valor de la experiencia de éstos, debe corresponder toda la actividad legislativa cuyo objeto sea ya la organización o modificación de un servicio, bien acordar medidas que tengan repercusión en la esfera patrimonial. El *cómo* realizar lo que es necesario a los intereses de la Comunidad, lo mismo si se trata de intereses de la enseñanza que de la producción agraria, debe ser atribución de la Cámara profesional, porque sólo a base de un conocimiento de la realidad se puede enjuiciar una cuestión de hecho, y eso es la Cámara Sindical o profesional: una rectificación a la vacua estructura actual del órgano legislativo, cuya incompetencia movería a risa si no fuese tan costosa y perturbadora.

Mas el gran obstáculo que halla la concepción plenamente autónoma del Sindicato como órgano político, consiste en la natural tendencia a afirmarse cada grupo como supremo o soberano; y esto es exacto si se entiende la soberanía, como en realidad lo es, con un valor relativo; esto es: soy soberano dentro de la esfera de mil

actividad; mas el peligro está en que entienda el grupo su soberanía como poder capaz de imponer a los demás grupos sus decisiones; es decir, en que trate de dotar a sus acuerdos de fuerza para obligar a todos, siendo así que la obligatoriedad de un acuerdo no puede pender de tan simple visión del problema. Se dice en la Lógica, ciencia orgánica por excelencia, que para afirmar la realidad de algo, es preciso que este algo, afirmado como real, pueda ser inserto en la unidad del pensar, sin que contradiga los contenidos de éste. Pues bien; en la vida civil, de igual modo, para que se tenga por ley que obligue la decisión de un grupo profesional, es necesario el acuerdo de los demás, porque ellos representan asimismo intereses vitales, y como todos se entrecruzan—porque hay un sujeto común de referencia, la Sociedad—sólo tendrá el prestigio de una decisión favorable a la unidad de los intereses de la Comunidad, y sólo habrán de obligar las decisiones de la Cámara Sindical como Cuerpo político, no de un grupo.

Justamente el momento ideal en que el interés de un grupo choca con el de otro, es el que hace ver a ambos que hay intereses generales a la vida de la nación y hasta de carácter universal; esta es la razón de ser de una Cámara en que los partidos políticos tengan su representación. En ella, gracias a éstos, habrían de reflejarse las distintas orientaciones de la conciencia política del país. La función de esta Cámara se encuentra condicionada, como la de todo, por su razón de ser, por su fin, y es éste, velar por los valores humanos que el acto constituyente afirmó, por aquellos que la Democracia jurídica custodia; no hay medida que lesione las libertades esenciales, que no exija su intervención; sin su consentimiento no debe ejecutarse nada que modifique la situación del Derecho público subjetivo: la guerra, la suspensión de garantías, etc.

Mas esta Cámara ha de poder también tener iniciativa legal, aun cuando las bases de ley propuestas por ella, hayan de ser desarrolladas por una Comisión jurídicamente competente, si se refiere a cuestio-

nes fundamentalmente políticas, o por la Cámara Sindical y sus asesores técnicos, si a las administrativas o de gestión. Ha sido la incontinencia de las Cámaras, su falta de medida para darse cuenta de la limitación que a sí mismas debieran haberse puesto, la que principalmente ha originado la crítica fundada contra el parlamentarismo; si el acierto hubiese acompañado a su actuación, no habría hallado tan fácil eco la denuncia que contra él se ha presentado; mas un reclutamiento que nada exigía en cuanto a capacidad, y un ilimitado poder de actuar, no es difícil que, espoleados por la audacia y la vanidad, den por fruto una desorganización costosísima, y como consecuencia, el desprestigio de quien lo origina. La Cámara política por excelencia debe tener, por consiguiente, una participación mucho mayor en los actos de gobierno, y ha de retroceder, en cambio, y abandonar a la otra Cámara los que afectan a la administración del Estado; ¡hartas huellas ha dejado ya la primera de su garrulería e incompetencia!; sus resoluciones han sido, con frecuencia dolorosa, penetraciones abusivas hechas, no por la Democracia—¡pobre Democracia, que, en rigor, era la sacrificada!—, pero sí en nombre de sus principios.

¿Qué función corresponde, pues, al Gobierno dentro de la legislación? He aquí, a nuestro juicio, un órgano del Estado llamado a sufrir una transformación completa; así lo exigen en los más de los pueblos—no hay necesidad de señalar en cuáles con más apremio—, las dos preocupaciones fundamentales de la Ciencia política: primera, la de dar realidad al *Estado de Derecho*; es decir, hacer efectiva, cualquiera que sea la institución o autoridad de que se trate, la obligatoriedad de la ley y la responsabilidad consiguiente a su infracción; segunda, el dotar de eficiencia a las funciones. El órgano llamado «Gobierno» absorbe, en países como el nuestro, la totalidad de las funciones supremas; él es quien mueve o detiene a los órganos más altos en el desarrollo de su actividad; a él le está sometido el Tribunal Supremo de Justicia, como lo está al cacique el pobre

Juez municipal; de él depende en gran medida la ejecución de los acuerdos de los Ayuntamientos y la responsabilidad que por su actuación les pueda corresponder, y a él compete por entero—cosa que va siendo excepcional ya en el mundo—el convocar y cerrar las Cortes cuando lo tenga a bien.

Así constituido este órgano del Estado, huye de cuanto pueda disminuir, no ya anular, su ilimitado poder; y como la eficiencia de la función exige competencia, y el carácter jurídico de todo acto afirma y pide que si es posible, dentro de la técnica del derecho, se pueda abrir un juicio de responsabilidad sobre cada resolución, resulta que el órgano Gobierno evita la competencia y la formación del Estado de Derecho. La subversión de nuestro régimen, con relación a aquel en que se ha inspirado nuestro Derecho público, a saber: el de los pueblos occidentales de Europa, Inglaterra, Bélgica y Francia, se pone de manifiesto, considerando que en todos estos pueblos, aun cuando el Magistrado Supremo designe al primer Ministro, éste *respeto a la Cámara existente*, y saca de ella un grupo para formar un Gabinete que represente la mayoría. La Cámara es, pues, en ellos lo esencial; el Gobierno, lo derivado; es, en rigor, un Comité parlamentario dotado de poderes especiales. Entre nosotros, el Gobierno es en tal medida primordial, que disuelve las Cortes para hacer otras *suyas*, y son tan *suyas*, que no puede utilizarlas más que él; ¡sin duda es por esto por lo que tampoco puede servirse útilmente de ellas la Nación!

Al convocarse las elecciones, el *Gobierno*—¡qué hacer sino llamarle así, aun cuando padezca la verdad!—moviliza a todos los funcionarios civiles que ejercen autoridad, y aun a algún Cuerpo armado, y comienza su labor de intimidación, bien enseñando las leyes contributivas a guisa de dogales, ya apelando a la destitución de Jueces municipales, traslados de funcionarios judiciales, al procesamiento y la encarcelación de alcaldes y Ayuntamientos, o recurriendo, finalmente, a medios más

terroristas. Bajo estos auspicios se hace la *elección* (!); las urnas *deben dar* el resultado que tenía previsto el *Gobierno*. ¿Es que aquí hay un motivo de crisis para la Democracia? ¡Infeliz *Demos*, que cuando inocente o heroico trata de defender el derecho de voto para poder cumplir con el *deber* de votar que el *Gobierno* le impuso, el mismo *Gobierno*, sin duda como medida la más fecunda para el ejercicio del Derecho, le manda detener o maltratar! Esto no es sino crisis de moralidad; mas crisis tan pertinaz, que en el ambiente de vileza civil que engendra, se va pudriendo la conciencia política de nuestra patria infeliz.

Hay que clavar el arpón en la entraña de ese órgano corruptor. El Gabinete, en un régimen que responda a las soluciones que demanda la crisis actual, necesita ser un Comité designado por las Asambleas representativas de las dos modalidades de los intereses de la Nación: los ideales y los económicos. Ha habido en el siglo XIX, o en la mayor parte de él, un gran error respecto a la estructura de este órgano; ha prevalecido lo que se llama el Gobierno de partido; yo considero esta práctica una aberración teórica y una extremada concesión a las soluciones simplistas. El supuesto teórico del Estado moderno es el de su unidad; el supuesto del Derecho electoral actual, el de que es preciso buscar una fórmula matemática y una organización administrativa, que al ser aplicadas al sufragio permitan tener representación hasta a corrientes de opinión no fuertes numéricamente. ¿Tiene sentido político, en cambio, el que, llegado el momento de formar el Gabinete, se elimine de él a las minorías y carezcan por tanto de toda participación?

En los momentos difíciles es cuando se evidencian las deficiencias; así, el útil que tenemos para cortar, o el ejército que se ha constituido para la defensa de la Nación—no del Gobierno—, o la Universidad que se creara para formar científicos, se revelan como eficaces o ineficaces al tiempo de servirse de ellos. ¿Qué han hecho ante la guerra actual todos los pueblos beligerantes? Han formado *Gobiernos nacio-*

nales, es decir, se reconoce que no lo son los Gobiernos de partido, pues de otra suerte carecería de sentido, no ya el vocablo, que podría haber sido torpemente elegido, sino el hecho de reunir en un Gabinete los representantes de las orientaciones ideales de muy diversos partidos; de otra parte, esta es la práctica de Suiza aun en la paz. Mientras más de partido es un Gobierno, más secciona y opone entre sí a las fuerzas espirituales y económicas de la Nación y con más injusticia administrará; a tal punto es esto cierto, que cuando un Ministerio quiere hacer creer en la objetividad de su actitud, dice que obrará como Ministerio nacional; es decir, el Gobierno de partido reconoce que debe superar los intereses de partido; ahora bien: la forma más eficaz de conseguir esta superación, es lograrla realmente formando Gobiernos superpartidistas. La pluralidad de miras políticas entre los Ministros será hondamente beneficiosa a los valores morales y económicos del Estado; se opondrán a esta organización del Gabinete algunos hombres absolutamente puros de ideas, mas la gran cohorte opositora la formarán los heresiarcas, y precisamente por ello no es aventurado asegurar, de emprender esta nueva ruta, días de luz.

b) *La función administrativa.*— Comprueba cuán desorganizadora es la labor del Gobierno de partido, el reflexionar sobre la repercusión de todo nuevo Ministerio en la vida nacional de la administración. Tanto los funcionarios que ejercen la más alta jurisdicción administrativa sobre muchas de las cuestiones en la vida provincial, los Gobernadores, cuanto los órganos ejecutivos de las Asambleas deliberantes municipales de alguna importancia, los Alcaldes, son cambiados, y su nombramiento no obedece en ningún caso al único criterio que parece capaz de justificar hoy la organización administrativa, a saber: la competencia, sino que la razón determinante de estos nombramientos en los países de fuerte centralización política se debe exclusivamente al propósito de dar unidad al poder político del Ministerio.

El problema que se plantea, por consi-

guiente, con motivo del ejercicio de la función administrativa, no es un problema en que se ponga en crisis directamente la Democracia, puesto que no es una función que esté democratizada, sino que se trata ante todo, primariamente, de una crisis del régimen parlamentario, que es el que ha concedido en algunos países un poder tan amplio a las Ministros, que anula con frecuencia todo recurso de responsabilidad contra sus delegados, por la concepción que tiene el Ministro, así de las funciones de éstos como de las propias. Claro es que, montada de esta suerte la función administrativa, no hay medio de que haya continuidad en la gestión, ni cabe aplicar el criterio de la competencia al elegir al funcionario.

En rigor, pues, la función administrativa lo que requiere es precisamente su democratización; mas entendida ésta con la limitación implícita que consideramos debe acompañar al ejercicio de toda función, a saber: no confiar, cuando se trate de actos meramente técnicos, su desempeño sino a quien tenga capacidad especial para ello.

Democratizar una función equivale a descentralizarla, esto es, a recabar para todos un poder de autoridad. Mas ¿cómo se ha de entender este *todos*? ¿Como pluralidad de individuos dispersos o como pluralidad de grupos orgánicos? Siendo el grupo profesional la unidad concreta y real de la vida social, no creo que puede ofrecer duda el que es a estos grupos a los que debe corresponder una actividad administrativa que ha de estar dotada de la autoridad, política inclusive, que exija la eficiencia de su función. Autoridad suficiente en este caso quiere decir autonomía, porque si el grupo profesional, a fuer de unidad concreta e inmediata, es quien mejor puede conocer sus necesidades, ha de poseer capacidad jurídica bastante para hacer la regla o norma del grupo. Sólo esta autonomía es capaz de garantizar el criterio de la competencia, pues si bien es cierta que no siempre competencia y profesionalismo coinciden, sí lo es que como criterio general es el profesionalismo el camino para hallar al competente.

La autonomía administrativa de los grupos sindicales daría a éstos la gestión de sus servicios; pero, ¿tiene sentido bastante el que se le conceda gestión autónoma a un grupo social que carece de título para participar en los beneficios de lo que administra? ¿Y no es el interés directo, personal, en la gestión del servicio, el que eleva al máximo la eficacia de la competencia? ¿No es este interés directo el que da una mayor estabilidad a las situaciones económico-sociales? La afirmación, indudable a nuestro juicio, de que así es, nos lleva a considerar como un corolario inevitable de la concepción del sindicalismo profesional, la expropiación gradual a favor del grupo sindical, del capital e instrumentos del servicio. Mantener totalmente separados, como lo están hoy, el interés del personal administrativo y obrero y el de los capitalistas dueños del servicio, va empujando al Derecho público moderno a una situación en que corren grave riesgo de ser anuladas las bases liberales del Derecho social obrero, a saber: el Derecho de asociación y el de huelga.

El uso que ha hecho la clase obrera del Derecho de asociación para fines de carácter económico-social, ha atraído hacia este derecho la enemistad de las empresas, las que a menudo anulan la eficacia de su reconocimiento, exigiendo a los obreros que no pertenezcan al Sindicato; nos hallamos ante un delito manifiesto; el de impedir el ejercicio de un derecho sancionado por la Constitución. Los derechos políticos no son renunciables, porque son verdaderas funciones del ciudadano; ejercerlos es una obligación; el abstenerse simplemente de su ejercicio, ha sido castigado con muy buen sentido, cuando se trata del derecho de sufragio, por nuestra ley electoral; si es delito no votar, ¿en qué grado no lo será poner como condición para un contrato de salario el dejar de ejercer un derecho!; sin embargo, este delito que se comete todos los días y se vocea, no motiva la intervención del Ministerio público, a pesar de ser especialmente público este derecho; ¿por qué?

En el reconocimiento del derecho de

huelga ha habido desde luego el propósito de beneficiar al capital; así lo muestra el plazo de aviso para evitar la acción directa; y no puede argüirse que se trata de amparar la continuidad de la producción, porque esto equivale a hacer de toda la vida económica de la Nación un servicio público, y las leyes no han llegado a reconocerlo así, sino que distinguen entre servicios públicos y privados. Mas aquí está el riesgo grave para el derecho de huelga, y su incompatibilidad esencial con el actual Derecho social: la solidaridad cada vez más estrecha de nuestra vida en común, y la progresiva conversión de exigencias que antes se estimaban de bienestar y aun de sport, en necesidades reclamadas ya en nombre de la educación, bien de la higiene, van haciendo que el principio de servicio público sea susceptible de aplicarse casi a la totalidad de la vida económica. Y cuando nos encontramos ante el paro, en un servicio que goza jurídicamente del carácter de público, pero cuyo beneficiario es una Empresa privada, es decir, ante un servicio cuyo funcionamiento continuo es necesario a la Sociedad, ¿cómo interpretar el derecho de huelga? El pudor ha impedido aún, las más de las veces, que se niegue directa y rotundamente el derecho de huelga en tales casos; pero el procedimiento a que se apela produce los mismos efectos anulatorios: o el encomendar el servicio a un Cuerpo armado, o el movilizar militarmente a todos los obreros afectos al servicio e incluidos en el período de edad en que dura la obligación militar; el resultado, visto desde el lado del trabajador, es el de haber estrangulado el derecho de huelga, y no ciertamente en beneficio del obrero, sino de la situación económica que aquéllos combatían, o sea en beneficio del capital; ¿por qué?

Porque se ha creído que el Derecho es para asegurar el quietismo económico social, siendo así que su razón de ser es la de asegurar modificaciones incruentas; el Derecho va contra el derramamiento de la sangre; es antirrevolucionario, pero es instrumento de transformación incesante;

ama la inquietud, porque su reino es el mañana. Vista exteriormente la ley, es la fórmula de respeto; mas mirada internamente, en su contenido, vemos que sus entrañas van de continuo deshaciéndose de sus frutos, y este eterno poder de madrear es su más alto título de nobleza ante la historia. Pedir al Derecho que sea una fuerza meramente contentiva y retardataria, es mancillarlo y ensanchar el margen de la contingencia revolucionaria, porque jamás logrará ser detenido el fluir de la historia; sería preciso para lograrlo poder raer de las almas la emoción del anhelo y la del heroísmo, y esto, felizmente, es la raíz misma del espíritu.

No creo que hay otra orientación posible para salir de la crisis en que pone a la Democracia social la negación efectiva de sus dos derechos esenciales, más que la de asimilar el acto estatutario de los grupos productores al acto constituyente, y así como en éste la Comunidad definía sus normas, así en el grupo productor, la unidad de sus participantes, capitalistas, personal técnico y obreros deben conjuntamente elaborar la regla jurídico-económica que va a fijar la situación de cada cual. Todo el problema del Derecho obrero comienza a gravitar—y cada día a causa de su asimilación al funcionario lo hará en mayor medida—sobre su estatuto. La participación de todos en la elaboración de éste es la vía para ir superando, no el régimen capitalista, en cuanto régimen económico de la gran Empresa, pero sí el Derecho capitalista, para el cual el trabajador es lo que en el orden político era el hombre en el antiguo régimen: un *súbdito*, un sometido. El Derecho, y su expresión visible, la ley, no se alía para siempre con ningún régimen, porque sus pasos los endereza hacia la justicia plena, y de aquí que todos los días vaya abriendo la fosa al Derecho de hoy; así necesita ser, y así es; puede conseguirse o con la ley, o a pesar de la ley; esto último significa la guerra social; no hay duda, pues, que es el Derecho quien debe acometer la empresa de la transformación; se lo exige la razón de su existencia.

c) *La función jurisdiccional.*—Aun cuando el grupo sindical ejerce de hecho, como todo grupo, un derecho disciplinario, no absorbe ni puede absorber la función jurisdiccional en su totalidad, porque hay actos reprobables en el hombre que no tienen relación directa ni indirecta con su condición de profesional, sino que los realiza como hombre, y ellos precisamente son los que forman el acto penal. ¿Se plantea con ocasión de esto propiamente algún problema en que se ponga en crisis el ejercicio actual de la Democracia?

Discútese de continuo sobre el modo de comportarse el jurado; mas yo no creo que los desaciertos que éste comete cuando juzga el hecho delictivo, son realmente atribuibles por entero a él. No hay acto más puro y recto de valoración moral que el que realiza el jurado cuando contesta al Tribunal de Derecho. En rigor, es una comprobación de si por encima de las leyes y a pesar de ellas, lo Sociedad ha rectificado el juicio que le merecen algunos actos penales. ¿Cómo extrañar en el pueblo del *Don Juan*, que sistemáticamente sean absueltos los autores de los crímenes pasionales? En el conflicto entre lo ético y lo estético, España, desgraciadamente, se decide por lo estético y le hace, además, un saludo de máxima reverencia. ¡De cuántos encumbrados personajes no se oye hablar de continuo con el más profundo desprecio moral, e inmediatamente, como si se le colocase con ello una venera que le inmunizase, se dice: pero ¡es tan gracioso! ¡es tan simpático! Y con esto queda ya como salvaguardada la inmoralidad en aras de la gracia y donosura.

Pues bien: en el Jurado se filtran estas perversiones de la conciencia moral de nuestro pueblo, que ha elaborado una siniestra noción de lo heroico y del amor. El disgusto que nos causan muchas de las decisiones del jurado no es de distinta naturaleza que el que produce ver objetivado fuera de nosotros mismos lo que hay de defectuoso en nuestra intimidad; es el disgusto que da el espejo a la doncella marchita.

El problema que, en rigor, la función ju-

risdiccional plantea, es el de su organización y el de su ampliación, singularmente en sus aspectos administrativo y civil; es decir, sus problemas son de suficiencia y moralidad, porque la actual contextura del Estado de tal suerte hace difícil la acción de exigir responsabilidad a los más de los funcionarios, a causa del manto protector y corruptor de la llamada política—¡cuántos nombres viven infamados!—, que, en realidad, no puede hablarse hoy de un estado de Derecho, sino de una oligarquía impune, y, por tanto, autócrata. Puede afirmarse que, entre nosotros, casi toda la jurisdicción administrativa está por crear, o mejor dicho, por hacer efectiva.

---

## INSTITUCION

---

### IN MEMORIAM

#### DESAPASIONADAS CRÍTICAS por Juan Caballero R.

#### I

En esta obra (1), como en tantas otras que al leer dejé señaladas, hallo indicaciones suficientes para hacer algunos comentarios. Al tener tiempo, repasaría, aunque fuera ligeramente, el trabajo póstumo del ilustre filósofo y sabio pedagogo, para llevar a estos modestos articulejos una impresión del conjunto arrancada del fondo doctrinario del autor; pero me es imposible realizar labor tan conveniente sin desatender otras cuestiones, dignas también de crítica imparcial y serena. Como acostumbro desde algún tiempo ha, me limitaré a transcribir y comentar los párrafos del libro que señalado hubiere, siguiendo el orden de paginación de éste. No es así como deben hacerse las críticas, sino agrupando la doctrina de modo que el paso de un punto de ella a otro resulte natural, y no forzado, y todo lo que se expusiere formando en lo posible unidad; mas como

---

(1) *Ensayos sobre educación*, por Francisco Giner de los Ríos.

esto exigiría un paladeo detenido y delicado, es preciso que, no obstante su importancia, prescindamos de ello resignados.

De *El espíritu de la educación en la Institución libre de Enseñanza* (discurso inaugural de 1880-81), transcribiré lo siguiente:

La Institución viene hoy a renovar ante la sociedad sus votos, «tendiendo con amistosa fraternidad la mano a todas las doctrinas y creencias sinceras, a todos los centros de cultura, a todas las profesiones bienhechoras, a todos los partidos leales, a todos los Gobiernos honrados, a todas las energías de la Patria, para la obra común de redimirla y devolverla a su destino».

En 1880 pudo interpretarse torcidamente la finalidad de estas palabras. Imperaba a la sazón en el centro de España un poco noble sanchopancismo. Los Gobiernos de la restauración estaban aún recelosos del medio, acaso por no concebir, en una bien depurada lógica, la estabilidad de su propia existencia, caso verdaderamente estupendo de generación espontánea, pues todo podía esperarse menos ella, dados los acontecimientos de 1868 a 1874, y el medio poco satisfecho de los Gobiernos por haber mostrado poco expansivo espíritu, como anhelaba, a fin de que se provocase una rápida compenetración que unificase el alma nacional. Y en tales desconfianzas se inició una cobardía tal entre los ambiciosos, que determinó tan rastrosos procedimientos de adhesión a los Poderes constituidos, que por doquiera se percibían claudicaciones y bajunas inclinaciones de espinazo.

Cualquiera podía creer entonces que D. Francisco Giner comenzaba su discurso con tan ecuanímenes pensamientos para colocarse en condiciones de ser favorecido por los poderosos y los bienhallados, y acaso para medrar políticamente. Pero hoy, conocido el desarrollo de la *Institución Libre de Enseñanza* y su actuación, consecuente, no hay más remedio que confesar que las copiadas palabras envolvían un aplauso para toda labor y toda iniciativa nobles, y que el centro cultural aspira-

ba a concertar voluntades bien dirigidas y a sumar aisladas energías. Con ello se combatía indirectamente el defecto cardinal de la raza, que consiste en una desconcertante anarquía de actividades, si no homogéneas, a lo menos emparentadas, con idéntica aspiración y direcciones confluentes a un punto fijo. Concertar estas energías era y es de capital importancia. Y ello no podía intentarse por ningún político con visos de triunfo posible, pero sí por un pedagogo en que no había ni cabía absorción de autonomías ni intento de anular ajenas autoridades científicas ni literarias (no hay para qué hablar de políticas tratándose de quien huyó de ese campo corrompido y corruptor).

«La beneficencia—dice en la página siguiente (la 17)—uno de los nombres de la justicia—, llama a su seno al niño abandonado, que un día pedirá de palabra, o de obra, estrecha cuenta a quienes lo desamparan hoy en la vía pública para arrogarse mañana el derecho de tratarlo como a bestia salvaje; a la mujer; al proletario, víctima quizá de su atraso e incuria, o de la incuria y el atraso ajenos, y de la supuesta fatalidad invencible de las leyes del mercado económico; al delincuente, contra el cual enciende y atiza los odios una psicología ignorante, última defensa de las instituciones más bárbaras de nuestra organización criminal: la pena de muerte y las prisiones en común, a la española; al anciano, al enfermo, al demente, al vicioso, al inútil; en fin, a esa desventurada mujer cuyo vil oficio ha elevado la sabiduría administrativa de nuestra edad al rango de una profesión reglamentada, sometida a tributo y garantía con el diploma y sello del Estado.»

El párrafo no tiene desperdicio. Pero la benevolencia del autor es muy grande llamando *justicia* a la beneficencia. No basta, a mi juicio, ni mucho menos, ese acto misericordioso para compensar los mil y un pecados inherentes a la organización social imperante; lo más que puede admitirse es que la beneficencia representa un lenitivo diminuto, insignificante, del mal que padecemos. Y llevando mi transigencia al límite,

diré que constituye un delito real de la sociedad, por cuanto no debiera existir ningún hermano nuestro sin medios para atender a sus propias necesidades, bien que en las circunstancias presentes merezca el nombre de *virtud fundamental de justicia rehabilitación*.

El resto del párrafo descuartiza la valedudinaria organización que tenemos, es eminentemente revolucionario, dicho sea en el verdadero significado de la palabra, muy distinto de la acepción corriente de amotinar multitudes, trastornar la paz de los espíritus progresivos, hacer odiosa la perfección del hombre... La revolución genuina está en la evolución de las almas hacia la humana fraternización.

Copio de la página 34: «Pero entre todas estas reformas, difícilmente habrá alguna de mayor trascendencia que la refundición de la primera y la segunda enseñanza». Conformes; aunque quizás fuera mejor incorporar a los programas de la Escuela nacional lo fundamental de los Institutos, que por perseguir hoy una general cultura en quienes estudiaren el Bachillerato, carecen de lógica existencia desde el momento que el imperio de la democracia requiere se asigne a los ciudadanos una mínima cultura como supone la de los citados Institutos, pudiendo quedar éstos como preparadores para el estudio de las carreras profesionales y las universitarias.

Busquemos con el insigne pedagogo el remedio a nuestros colectivos males, procurando instaurar en las conciencias «el patriotismo sincero, leal, activo, que se avergüenza de perpetrar con sus imprudentes lisonjas males cuyo remedio parece inútil al servil egoísta; el amor al trabajo, cuya ausencia hace de todo español un mendigo del Estado o de la vía pública; el odio a la mentira, uno de nuestros cánceres sociales, cuidadosamente mantenido por una educación corruptora; en fin: el espíritu de equidad y tolerancia, contra el frenesí de exterminio que ciega entre nosotros a todos los partidos, confesiones y Escuelas» (página 42).

Léase con detenimiento el anterior párrafo; repítase la lectura; medítese sobre

la doctrina que encierra, y no hay duda de que se sumará uno al ejército que por bandera la lleve: como que contiene la esencia de una nueva España.

## II

Amante del sistema socrático en enseñanza, no podía en modo alguno aplaudir nuestra vívida Pedagogía. Por eso, en el discurso de apertura de curso de 1881-82, dijo, entre otras cosas: «El carácter enciclopédico del plan; la absoluta y radical proscripción del libro de texto; el sentido antiacadémico, familiar y educador en la enseñanza; la inauguración de las excursiones de los alumnos fueron quizá los principales elementos a que deben atribuirse esos frutos, hijos del espíritu de reforma en la Pedagogía, que simboliza el nombre inmortal de Froebel» (página 48).

Hemos tronado muchos contra los libros de texto, no en absoluto, porque son imprescindibles para la lectura, y, sin embargo, cada día se desarrollan más y más, ciertamente por los progresos tipográficos y por los esfuerzos estéticos de los editores. Pero la causa primordial de que se siga poniendo impíamente en manos de los niños textos para todas las asignaturas, incluso las científicas de base experimental, estriba en que continúan los maestros siendo profesionales enciclopedistas, cuando el progreso general en todas partes ha sido motivado por la división del trabajo. Lo he dicho muchas veces, y no cesaré de repetirlo mientras perdure nuestra docente rutina: la industria ha adelantado tanto por la división enorme del trabajo; la Pedagogía alemana, y, en especial, la inglesa, han realizado tan sugestivos progresos merced al mismo principio; ¿no es censurable que nosotros sigamos encomendando una enciclopedia a los maestros públicos? Ni cuando disponemos de un núcleo de profesores en un Centro docente, como la escuela graduada, se ha prescindido de esa rutina de universalismo profesional. Los pocos maestros convencidos de los beneficios que se obtienen con la división del trabajo, deben luchar con denuedo has-

ta conseguir implantar esa progresiva reforma pedagógica.

Y de esta manera será familiar la relación que establecerse debe entre discípulo y educador, desterrando para siempre los improcedentes libros de texto de la casi totalidad de las asignaturas. En la Escuela Froebel de Madrid, dirigida por un tan convencido pedagogo como D. Eugenio Bartolomé y Mingo, aun sin la división de la labor que preconizamos, se ha prescindido, con razón sobrada, de esa rutina pedagógica de llenar de libros a los niños, pues los textos se han suprimido en ella. El maestro que a su cargo tuviese sólo tres o cuatro asignaturas, puede dominarlas completamente en la extensión que la escuela demanda, no sólo en la parte puramente cognoscitiva, sino también en la crítica y la pedagógica, con lo cual el conjunto de ideas que de ellas almacenare su alma será inmenso, y sugestiva y abundosa la palabra explicativa, sobre todo si el profesor sigue con cuidado el progreso mundial en esas disciplinas docentes.

A más altos vuelos encaminó su pedagogía la *Institución Libre de Enseñanza* ya en 1881. «Los ensayos y tanteos, dijo a la sazón el Sr. Giner de los Ríos (D. Francisco), verificados desde entonces, a fin de realizar ese proceso de asimilación entre ambos órdenes, van ahora a consumarse, por fortuna, en el presente curso, mediante la supresión de los exámenes anuales y la adopción definitiva de los procedimientos inaugurados en la Escuela» (pág. 49).

La tortura a que se somete a los pobres estudiantes con los antipedagógicos exámenes de fin de curso, es verdaderamente desorganizadora, por los empachos memoristas que de los educandos se exige. Claro que no hay posibilidad de suprimirlos en absoluto en la segunda enseñanza, y en Centros docentes de capacitación profesional, a lo menos mientras subsista la matrícula libre y no se asigne un número máximo de treinta o cuarenta alumnos a cada catedrático; pero en las escuelas de primera enseñanza jamás ha habido ni hay esa clase de dificultades, por lo que nunca ha debido haber exámenes.

Se han suprimido para la niñez con muchísima razón; indudablemente por la persistente y talentuda campaña del eximio pedagogo D. Francisco Giner de los Ríos. Un par de docenas de profesores como él revolucionarían la enseñanza nacional.

### III

No es norma general iniciar a los niños en los asuntos artísticos, por lo que salen de la Escuela sin la menor noción de las obras bellas producidas por el humano ingenio. Y lo peor no es que carezcan de ideas estéticas, sino que ni siquiera han podido contemplar en el centro educativo láminas, proyecciones ni cintas cinematográficas de edificios, cuadros, estatuas, etcétera, así por la penuria de aparatos y material de enseñanza, como por la escasa preparación del magisterio en estas disciplinas, que impide se supla parte de aquella penuria con excursiones en que a la vista de los objetos se diesen a los discípulos las debidas explicaciones.

El mal se aumenta considerablemente en la educación del oído, que por necesidad ha de tomar por base la Música. El perfeccionamiento auditivo es de gran importancia, no sólo por el canto y el conocimiento esencial del arte de Meyerbeer, sino por la facilidad de percibir luego toda clase de sonidos, los articulados entre ellos.

Esta inopia artística del magisterio motiva probablemente el extragamiento de las muchedumbres en la concepción de lo bello, que tan directamente influye en las costumbres públicas. A llenar ese vacío respondió la práctica del profesorado de la *Institución Libre de Enseñanza* de hacer excursiones con finalidades exclusivamente estéticas. Una de ellas se llevó a cabo al Conservatorio de Artes y Oficios para contemplar «dos colecciones de vaciados en yeso de las famosas tribunas de Lucas de la Robbia y de Donatello», que se habían adquirido a la sazón (1885) recientemente, y motivó un artículo del autor intitulado *Crítica espontánea de los niños en Bellas Artes*, del que insertaremos los siguientes párrafos:

«Hasta aquí habían obtenido un resultado, el primero e indispensable en todo proceso crítico: la definición de la obra, definición que comienza por la vaga e instintiva percepción sintética de sus notas, hasta que la reflexión va fijándolas una a una, y concluye por resumirlas en una característica; todo ello alcanzado por la acción espontánea del examen directo del objeto. El espíritu general de observación (que no consiste en otra cosa), se hallaba, pues, desenvuelto en aquellos niños de doce a catorce años en un orden superior al que alcanza en muchas personas mayores y de mayores medios en tales asuntos... (páginas 73 y 74).

»En fin: ¿a qué cansar? El movimiento gradual de reacción se acentuó en términos que no faltó quien dijera: *Otras obras tendrá Lucas de la Robbia, por las que merecerá mejor su fama*. Precisamente el mismo muchacho (cosa natural, y harto más lamentable en nuestros hombres hechos y derechos) que había puesto en duda la justicia de la «reputación» de Donatello» (pág. 75).

En estas excursiones precisa que el profesor recomiende a sus discípulos que se fijen en los detalles de la obra de arte que ha de impresionarles, para en un segundo período didáctico *provocar* indirectamente los oportunos conocimientos de la misma que conduzcan al período crítico que cierra el ciclo propiamente docente. Aunque el profesor debe en general limitarse a procurar que las sensaciones que sus discípulos obtengan sean las convenientes, ello no deberá obstar para que en el primer período pedagógico se prevenga a los niños de espejismos y sugerencias que puedan conducirlos a burdos errores. El maestro hará un resumen crítico de los juicios de sus discípulos. De tal manera obró Giner de los Ríos.

«En suma, dice éste: hice mi crítica de su crítica... Pero esta parte no importa. Sólo he querido llamar la atención sobre un ejemplo del proceso natural y espontáneo en el juicio de obras estéticas. ¡Ojalá llegue pronto el día en que pueda toda enseñanza fundarse sobre bases análogas y

reducirse a despertar y guiar (con sumo tacto y respeto) el *juicio propio* de los niños! Sólo que esto es imposible, mientras no se convenza la gente de que vale más la *cualidad* que la *cantidad* en las cosas del saber, o más bien: de que *únicamente por la calidad el saber es tal saber*» (pág. 76). El respeto a la personalidad del niño, que entraña la exigencia de procurar un desarrollo *natural* dentro del orden pedagógico, es el fundamento más serio en que debe asentarse la misión del educador».

#### IV

Es corriente juzgar al autor como *apolítico*, casi como *antipolítico*. Nada más lejos de la verdad, sin embargo. A Don Francisco Giner le sucedía lo mismo que nos acaece a muchos de los que en la actualidad huímos de mezclarnos con los movimientos políticos que a nuestra vista se desarrollan: tememos las máculas de la impura realidad. Por lo demás, ni él ni nosotros somos indiferentes a la gobernación de los pueblos. Por el contrario, anhelamos con vehemencia la perfección de la política, culpable en primer término de la inercia moral de las muchedumbres.

Y para que se vea hasta qué punto emocionaban al eminente pensador los asuntos de la gobernación colectiva, transcribiré algunas palabras de su artículo intitulado *La juventud y el movimiento social*.

Habla de los nuevos hombres que la revolución de Setiembre produjo, de sus empeños novadores, y refleja el resultado real de su actuación en los siguientes términos: «¿Qué hicieron esos hombres nuevos? ¿Qué ha hecho esa juventud? ¿Qué ha hecho? Respondan por nosotros el desencanto del espíritu público, el indiferente apartamiento de todas las clases, la sorda desesperación de todos los oprimidos, la hostilidad creciente de todos los instintos generosos. Ha afirmado principios en la legislación y violado esos principios en la práctica; ha proclamado la libertad y ejercido la tiranía; ha consignado la igualdad y erigido en ley universal el privilegio; ha pedido lealtad y vive en el perjurio; ha abominado de todas las vetustas iniquida-

des, y sólo de ellas se alimenta. Y como no podía menos de acontecer con tal conducta, ha lanzado a la insurrección a todos los partidos ajenos a la distribución del botín; ha desdeñado a los proletarios y atemorizado a los ricos; ha humillado a los racionalistas y ultrajado a la Iglesia; ha dado la razón a los esclavistas y a los negros, y se ha captado la antipatía de liberales y conservadores, de los hombres ilustrados y del vulgo» (pág. 82).

Estas palabras ponen de manifiesto, en primer término, cómo vibra el espíritu del patriota; con qué amargura percibe las pulsaciones de ese desgraciado y enfermo núcleo que se ha encaramado y apropiado de la gobernación del país; con qué desaliento ve moverse a los amos de la Nación en la charca en que se revuelven los egoísmos individuales; y, en segundo término, su valentía revolucionaria, sin duda por su convencimiento de que el medio dinámico tiende más bien al retroceso que al progreso, en nada inferior a las que caracterizara a los Costa y los Pí y Margall, únicos que con doctrina y con miga filosófica querían empujar al país hacia nuevos derroteros.

Y precisamente la revolución es fruto de ideas, no de emociones; de nuevos conceptos del derecho público, no de sentimentalismos subconscientes. Porque cuando los movimientos revolucionarios son hijos de la pasión y no del raciocinio, asiéntanse sobre un caos, y no sobre leyes reales lógicamente percibidas y desenvueltas. De aquí que el verdadero revolucionario esté en el pedagogo que lleva en su cerebro un lumínar, en el filósofo que ha discurredo una nueva ética colectiva o interpretado más fielmente el derecho del hombre en sociedad, y en el maestro de escuela que sabe despertar las energías conscientes de las muchedumbres. Las razas que sin un pleno convencimiento del derecho a realizar, tratan *por intuición* de empujar el carro del progreso, caminan a ciegas por el mundo de la idealización, y establecen en sus naciones el motín por sistema de lucha y renovación, peligro tanto más terrible cuanto que debilita y extermina a los pueblos, haciéndolos descreídos y es-

cépticos, enfermedad por la que actualmente pasa España.

Y de aquí nuestra ruina y el imperio de las bajas pasiones. «La sed de nombradía, dice Giner de los Ríos, de poder, de fortuna, de cuanto contribuye a aumentar los goces del sentido y a engrandecer por fuera y ante los demás a la persona; la santificación de los medios más inicuos para este inicuo fin: tales son los resortes que lanza hoy la actividad humana a sus ruidosas empresas. Y este espíritu se muestra en la esfera científica, ahogada por la rivalidad de las escuelas y de los mal llamados sabios; como en la industrial y económica, víctima de esa recíproca explotación que decora el sarcástico nombre de *libre* competencia, y en la íntima división de la conciencia individual, donde riñen angustiosa lucha todas las contradicciones; y en el trato y usos de la sociedad, cuya ley es el *homo homini lupus*; y en las relaciones internacionales, gobernadas por las más indignas máximas; y en la moralidad, corrompida entre el aplauso y la befa de todas las clases y estados; y en la vida religiosa, descendida a profundidades de impiedad y de degradación que no osa medir el ojo amedrentado del hombre de bien; y en el bello arte, la poesía, la novela, el teatro, la música, la arquitectura, la pintura, la estatuaria, todas, todas arrastrándose serviles y sin idea para enervar la vida con el postizo recreo de una ornamentación sensual, vendida a peso de oro; y en el derecho y la política, en fin, espejo notorio, donde esas vibraciones de un éter impalpable, que penetra y corroe todos los ámbitos de la sociedad, se condensan fatalmente para abrasar al mundo en un incendio de catástrofes y miserias» (páginas 88 y 89).

Este es el lenguaje propio del político que reniega de los vicios imperantes, y se recluye en su casa para que el contagio no le alcance ni le manche.

## V

Del artículo *Instrucción y Educación* tengo señalados dos trocitos, que copiaré en seguida y comentaré ligeramente, por

ser materia muy conocida del Magisterio. «Al concepto de la educación—dice—y la enseñanza en vigor, obedecen, en general, el espíritu interno y la organización exterior de todas nuestras escuelas; así las destinadas a dirigir al hombre en los primeros años de su vida, como las que presumen de más altos servicios. Ciertamente que respecto de aquéllas, por la impotencia lógica del absurdo, se reconoce casi unánimemente que deben tener carácter educador; esto es: cuidar de desenvolver en el niño todas las energías y facultades; pero esta declaración, meramente teórica, no surte en la práctica efecto alguno de verdadera importancia (página 121). Seguimos, aunque sin duda han mejorado mucho las circunstancias desde el año 1879 en que el autor escribiera lo transcrito, sin el material ni demás elementos imprescindibles para realizar prácticamente tales principios pedagógicos; los locales-escuela carecen, en general, de aire y luz suficientes para las agrupaciones infantiles; no tienen patios de juego y recreo ni campos para la experimentación agrícola y de jardinería; por excepción existe algún estanque para la enseñanza de la natación; en artes andamos enormemente rezagados, así por la penuria de las consignaciones de material, como por la mala forma de adquirir y utilizar éste, aparte de la escasa competencia del magisterio en estas disciplinas, por culpa del enciclopedismo existente en las Normales y la poca división en ellas del trabajo, todo lo cual podría mejorarse reduciendo su número y duplicando acaso su profesorado; de tales deficiencias dimana un insignificante cultivo del corazón, órgano delicado que en una sociedad bien organizada debería pulimentarse con constancia y esmero utilizando la selección en el medio imperante; todo esto se halla reforzado con otro mal no menos grave, cual es la adopción de libros de texto para los niños de las escuelas públicas (y de las privadas también), que trastornan sin el menor provecho el desarrollo de energías y facultades. Y lo peor es que semejante teorismo perdurará durante muchísimos años aún, pues no se vislumbran grandes arrestos en el mefítico ambiente político

que respiramos. Menos mal si continúa el *prudentísimo* criterio de mejorar *dosimétricamente* la escuela y cuanto con ella se relaciona.

«Y, con todo—agrega Giner en otro sitio del mismo artículo—, en la escuela primaria todavía la fuerza de las cosas mantiene cierta tendencia educadora, pese a Bain, que, contra su habitual discreción, opina que la misión del maestro es suministrar al discípulo «una cierta instrucción definida». Allí, con efecto, no cabe desatender en absoluto la formación de los sentimientos, ni del carácter moral de alumno, ni aun su vida física y su actividad corporal. En las demás instituciones que forman los grados superiores de la jerarquía, el divorcio es tan riguroso, cuanto que las más veces se procura de intento. Los griegos lo entendían de otro modo. Para ellos, ni cabía instrucción sin educación intelectual, ni educación intelectual sin cultura del espíritu todo y el cuerpo. Platón será en este punto el eterno modelo de toda enseñanza digna de tal nombre. Enseñanza—¡qué herejía para el antiguo régimen!—dada sin reglamentos, concursos, oposiciones, libros de texto, exámenes; sin borlas, mucetas y demás insignias solemnes; y—lo que es más grave aún—sin ese pedantesco abismo entre el maestro y el alumno, extraños hoy uno a otro para lo más de su vida, y hasta de su función intelectual, salvo el efímero vínculo de la lección académica, en que el profesor se siente inspirado de Real orden todos los lunes, miércoles y viernes, de tres y media a cinco de la tarde» (páginas 124 y 125).

El lector convendrá conmigo en que mis comentarios arrebatarían su *perfume* a las anteriores palabras.

(*El Clamor del Magisterio*.—Barcelona, Setiembre de 1916.)

---

LIBROS RECIBIDOS

*Fiesta del Árbol*. Baltanás, 1917.—Valladolid, Imprenta Castellana.—Donativo del profesor D. Sidonio Pintado.

Dantín Cereceda (J.).—*Evolución morfológica de la bahía de Santander*.—Madrid, 1917.—Donativo de la Junta para Ampliación de Estudios.

González Frago (Romualdo).—*Fungi novi vel minus cognitarum Horti botanici matritense*.—Madrid, 1917.—Don. de ídem.

Caballero (A.).—*Excursión botánica a Melilla*.—Madrid, 1917.—Don. de ídem.

Thomas (H.).—*Dos romances anónimos del siglo XV. El sueño de Feliciano de Silva. La muerte de Héctor*.—Madrid, 1917.—Don. de ídem.

Dirección general de Estadística del Paraguay.—*Censo electoral. Elecciones del 4 de Marzo de 1917*.—Asunción, Talleres gráficos del Estado, 1917.—Don. del Gobierno.

Pardo Suárez (Vicente).—*Prácticas parlamentarias. Las Asambleas legislativas. Tomo II*.—Habana, Bouza y Compañía, 1917.—Don. del autor.

Cámara Oficial de Comercio de la provincia de Madrid.—*Memoria de los trabajos de la Cámara correspondiente al año 1916*.—Madrid, Minuesa de los Ríos, 1917.—Don. de la Secretaría de la Cámara.

Luzuriaga (Lorenzo).—*Documentos para la historia escolar de España. II*.—Madrid, 1917.—Don. de la Junta para Ampliación de Estudios.

Institut d'Estudis Catalans.—*Butlletí de la Biblioteca de Catalunya*.—Barcelona, Palau de la Diputació, 1916.—Don. del Institut.

*Gimnasio moderno. Informes económico y pedagógico. Curso de MCMXVI*. Bogotá, Arboleda y Valencia, 1917.—Donativo del Sr. Redondo.

Ferraz y Turmo (D. José).—*Derecho natural*.—Valencia, Imprenta de José Ortega, 1888.—Legado de Sales y Ferré.

*Código civil español. Anotado y publicado por la Revista de Derecho Internacional*.—Madrid, Pinto, impresor, 1889.—Legado de ídem.

---

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