

# BOLETÍN DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

PERTENECE A LA BIBLIOTECA  
DEL  
PATENCIO BARCELONES

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: 10 pesetas en la Península y 20 pesetas en el Extranjero.—Número suelto, 1 peseta.—Se publica una vez al mes.

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

AÑO XLVI.

MADRID, 30 DE ABRIL DE 1922.

NUM. 745.

## SUMARIO

### PEDAGOGÍA

El ideal educativo de Goethe, por *Wilhelm Keiper*, página 97.—Los retardados escolares, por *Rafael Schiaffino*, pág. 104.—Evolución de la solidaridad infantil, por *D. Juvenal de la Vega*, página 113.—Revista de Revistas: Alemania: «*Zeitschrift für Schulgesundheitspflege*», por *D. J. Ontañón y Valiente*, pág. 117

### ENCICLOPEDIA

«Ensayos» de Bacon, pág. 121.—El Tribunal permanente de Justicia internacional (continuación), por *D. Rafael Altamira*, pág. 121.

### INSTITUCIÓN

IN MEMORIAM. Los «Estudios filosóficos y religiosos» de Don Francisco Giner, por *M. G. M.*, página 127.—Libros recibidos, pág. 128.

## PEDAGOGÍA

### EL IDEAL EDUCATIVO DE GOETHE (1)

por *Wilhelm Keiper*,

Profesor extraordinario de la Facultad de Ciencias de la Educación en La Plata.

En el *West-oestlicher Diwan (Diván occidental-oriental)*, esa obra tan poco conocida, y, sin embargo, tan profunda, de la edad madura, en la cual Goethe brinda, revestido con las formas orientales

(1) Extractos del interesante trabajo del autor, publicado en la revista alemana *Fénix*, que se publica en la República Argentina, y en su número extraordinario, dedicado a la Universidad de Buenos Aires, como homenaje en su primer centenario.

del poeta persa Hafis, rica enseñanza de sabiduría occidental, su propia experiencia y su propia filosofía, se encuentra también aquel diálogo entre el poeta, que, después de muerto, llama a la puerta del paraíso, y la guardiana bienaventurada que le niega la entrada, diálogo que contiene las palabras tantas veces citadas:

«Nicht so vieles Federlesen!

Lass mich immer nur herein:

Denn ich bin ein Mensch gewesen,

Und das heisst ein Kämpfer sein!» (1)

Durante mucho tiempo se dudaba un tanto de la sinceridad de esta confesión del poeta, considerándosela como una «licencia poética». Cuando el *Goethe-Archiv* dió acceso a sus tesoros; cuando las páginas de su diario y sus cartas permitieron a la mirada abarcar la vida espiritual de Goethe en sus manifestaciones más íntimas y toda la suma de trabajo paciente realizado en el trascurso de ocho décadas, se descubrió con sorpresa y admiración cuán laboriosa, cuán pródiga de luchas había sido esa vida; se vió que esa existencia, que en la ancianidad se deslizaba tranquila y serena como un río majestuoso, en la juventud se había abierto camino, cual impetuoso torrente, por encima y a través de escarpadas rocas, y que, también en su período postrero, uno que otro remolino vino a turbar la plácida calma de su superficie...

(1) ¿Por qué tantas ceremonias? Déjame sin más entrar. Pues he sido un hombre, vale decir, un luchador.

El siglo XVIII fué un siglo de liberación. Su descubrimiento más glorioso era el del alma individual, como un todo indivisible, equiparable únicamente consigo misma, de una belleza singular y de un valor propio incondicional. Ninguna época ha impuesto al individuo, con tanto ahinco y tanta seriedad, la misión de trabajar en la realización del antiguo verbo griego «conócete a ti mismo»; ninguna se ha dedicado con tanto fervor a la admiración, y hasta al culto de la personalidad propia, como el siglo de las «bellas almas».

Si tal había sido la misión, lo que se impuso en primer término era libertar el alma individual de todas las cadenas que la aprisionaban, tanto en la vida privada como pública. Antecedía, como es natural, la liberación del espíritu por la filosofía que reconocía como única fuente infalible del conocimiento de la realidad el pensamiento claro y lógico, y que recurría, para la comprensión de los conceptos superiores, a la «Diosa Razón», para alumbrar con su antorcha hasta los abismos más profundos de la esencia, y para sacar a luz la verdad absoluta. Le seguía la liberación del sentimiento y de la imaginación en la música y poesía, cuyas creaciones expresaban, con una profundidad y abundancia nunca igualadas, lo sentido y visto individualmente. Y, por último, el movimiento se extendió también a la vida económica y política, estallando en el postulado del juego libre de todas las energías económicas, y de la igualdad de todos los ciudadanos, a base del Derecho humano, universal y eterno. Tal era el aire que un espíritu libre, como Schiller, respiraba desde su juventud, y que convirtió la chispa de su genio brioso en rugiente llama que enardecía toda su existencia y su obra de poeta.

Pero para que ese movimiento de independización no degenerara en desenfreno—como sucedió a más de un espíritu rebelde e indomable—, necesario era que aprendieran los individuos a respetar los límites trazados a su propia personalidad, que se disciplinaran y educaran.

«Vergebens werden ungebundene Geister  
Nach der Vollendung reiner Höhe streben.

Wer Grosses will, muss sich zusammenra-  
[ffen,  
In der Beschränkung zeigt sich erst der Meis-  
[ter,  
Und das Gesetz nur kann uns Freiheit ge-  
[ben» (1).

De este modo, el siglo XVIII vino a ser el siglo pedagógico, el siglo que vió nacer a Rousseau, a Basedow y a Pestalozzi. Todos los grandes espíritus, particularmente en Alemania, fueron poderosamente atraídos por esa tendencia. Para no citar sino los más grandes: Kant, que proclamó el perfeccionamiento moral del hombre libre por la idea del deber absoluto; Lessing, con sus elevados ideales de la educación religiosa de la estirpe humana; Herder, el profeta de la humanidad depurada; Schiller, quien soñaba con la educación estética, como premisa de la educación moral y filosófica. Pero mientras que todos ellos dedicaban sus afanes a las cuestiones generales relacionadas con la educación de un grupo de seres humanos, o de la colectividad humana, educación bajo la cual debería subordinarse la del individuo, había uno que resueltamente emprendía la senda al revés, la de la autoeducación, y cuyo ideal lo representaba por el individuo perfecto. Ese hombre fué Goethe. Él pudo emprender esa senda, porque en su alma se entrecrocaban los contrastes que aquéllos se empeñaban de armonizar en la vida pública: el contraste entre inclinación y deber; entre la comprensión de la realidad empírica y la sensación intuitiva de lo divino; entre el impulso del vivir sin freno, y la serena tendencia hacia el juego armonioso, moderado, de todas las energías individuales. Y así comprendió, por instinto en un principio, con mayor claridad después, y, por último, con la más plena consciencia, la necesidad de «concentrarse», de limitarse, de perfeccionarse, y, por ende, de educarse.

¿En qué hubo de consistir esa autoedu-

(1) En vano tratarán los espíritus rebeldes de elevarse hasta las alturas puras de la perfección. El que quiera realizar una obra grande, debe *concentrar sus energías*; sólo en la limitación se revelará el maestro, y únicamente la ley puede darnos la libertad.

cación? Los que conocen a Goethe saben, desde luego, que ella jamás pudo subordinarse a principios ajenos; que hubo de emanar genuinamente del fondo de su propio ser, y de conducir a fines adecuados a este mismo.

La filosofía de Goethe reposa en la de dos grandes pensadores que figuran en primera fila entre los adalides del siglo XVIII: Rousseau y Spinoza. Casi podría considerarse como una síntesis de ambas, si tal afirmación no encerrara la apariencia del propósito de establecerla. En realidad, existía una afinidad íntima entre él y los dos filósofos citados, la que dió por resultado, precisamente, la filosofía de Goethe. En Rousseau le atraía el principio fundamental de éste, de que el hombre originalmente y en lo esencial, es parte indisoluble de la naturaleza; sin embargo, no sacó de esta tesis la consecuencia de que el hombre culto debía «volver a la naturaleza», es decir, al estado primitivo de su evolución, sino que debía partir de éste, para elevarse a otro superior. De Spinoza no se apropió el método deductivo, rígidamente matemático, ni tampoco su negación quietista de la vida activa; lo que admiraba siempre de nuevo en ese pensador original fué su monismo panteísta.

Lo divino no mora fuera del Universo conocido por nosotros; no le es trascendente, sino es inmanente.

«Was wär' ein Gott, der nur von aussen  
[stiesse,  
Im Kreis das All am Finger laufen liesse!  
Ihm ziemts, die Welt im Innern zu bewegen,  
Natur in sich, sich in Natur zu hegen,  
So dass, was in ihm lebt und webt und ist,  
Nie seine Kraft, nie seinen Geist vermisst» (1).

De este modo, el mundo es una totalidad orgánica, «animada de divinidad», y, por ende, también la naturaleza que nos rodea y el hombre que forma parte de ella. La

(1) ¿Qué sería de un Dios que impeliere el mundo desde fuera, dejándolo girar alrededor de su dedo? Propio de Dios es mover el Universo desde dentro, incorporando en su ser la naturaleza, incorporándose en ella a sí mismo; de modo que todo cuanto exista, viva en Dios y nunca carezca de su fuerza, de su espíritu.

divinidad «en sí», en sus más elevadas formas de actividad y en sus últimas finalidades, ciertamente se substraen a nuestro entendimiento; pero la «sentimos» inmediatamente en la vida creadora de la naturaleza, en el bosque, en el campo, en el nacer y crecer de los animales y de las plantas; la «adivinamos» en la estructura ordenada de todo cuanto hay en el mundo; la «comprendemos» en nuestra propia voluntad y en nuestras acciones cuando nosotros, los microcosmos, tratamos de ser «nobles, caritativos y buenos», haciendo en pequeña escala lo que el dios-mundo, el macrocosmo, hace en gran escala; pues somos de la misma estirpe.

Wär' nicht dein Auge sonnenhaft,  
Die Sonne könnt' es nicht erblicken,  
Und lebt' in Dir nicht Gottes Kraft,  
Wie könnt' dich Göttliches entzücken?» (1).

Sin embargo, se abriría un abismo hondo entre el hombre imperfecto y la fuerza creadora en su perfección absoluta, y en el individuo mismo, partícipe de ambos, habría una disidencia insoportable, si no hubiese un puente entre ellos. Goethe tiende ese puente por la teoría de la evolución. Así como el mundo es «divinidad en evolución», en distintas fases de perfección, al individuo se le impone el deber de evolucionar desde la individualidad imperfecta hacia la personalidad perfecta (2); perfeccionarse, en una palabra. De ahí

(1) Si tu ojo no fuera cual el Sol, no alcanzaría a mirar a éste. Y si en ti no alentara la fuerza de Dios, ¿cómo lograría deleitarte lo divino?

(2) En un artículo recién publicado en *La Prensa* (4 de setiembre del año corriente) por F. Grandmontagne, el autor explica la teoría del conocido pedagogo alemán Hugo Gaudig sobre «Persönlichkeitspädagogik» (Pedagogía de la personalidad), citando las siguientes palabras de Gaudig:

«En la personalidad se eleva la individualidad..., llega el hombre a su verdadero ser, a la realización de lo que hay de valioso en él. Lo que él es, llega a serlo con el auxilio de los demás, pero no por los demás, sino por sí mismo...»

Como se ve, esta nueva tendencia pedagógica no es una invención de Gaudig—lo que éste no ha pretendido tampoco—, sino la aplicación de las ideas de Goethe y otros que le suceden a los problemas educacionales de nuestro tiempo, como también la distinción entre individualidad y personalidad—conceptos que generalmente se consideran como equivalentes—tiene su origen en Goethe.

esa gran palabra que expresa el fondo íntimo de la filosofía de Goethe, de que «la dicha suprema de las criaturas humanas consiste en la personalidad; que se puede llevar cualquier vida, siempre que se sepa llevarla bien, y que el hombre puede perder todo si *queda lo que es*». Pero para que uno quede lo que es, o para afirmar la modalidad permanente que lo caracteriza como personalidad frente a todas las tentaciones de las inclinaciones variables de la individualidad, es necesario que el hombre *se haya formado tal personalidad*. De ahí el postulado ulterior de nuestra educación, de acuerdo con la fuerte expresión de Píndaro: «*Hazte lo que eres*»; es decir: *Hazte lo que, según tus facultades ingénitas, hay oculto o latente en ti, y que busca su realización.*

Esta realización es, en la más amplia acepción de la palabra, desarrollo, evolución, «*la forma acuñada que viviendo se desarrolla*», como Goethe califica el Yo en formación. Un desarrollo como el de la flor. Es necesario, ciertamente, agregar lo ajeno a lo propio para producir este desarrollo; pero lo propio debe absorber y asimilarse lo ajeno, así como el germen absorbe la savia del suelo; debe apropiárselo, «*adquirirlo para poseerlo*». Si tal cosa se ejecuta metódicamente por otros, hablamos de educación; si el hombre trabaja conscientemente en ese sentido en su propio perfeccionamiento, se trata de autoeducación. Pero, en todo caso, en toda obra educacional el problema consiste en desarrollar disposiciones ya existentes, hasta su más alta perfección posible.

Tal es el ideal de educación de Goethe. Lo ha formado él independientemente mucho antes de que la pedagogía moderna lo constituyera en norma y pauta de toda actividad educacional, y si hoy hablamos de educación individualista, de formación del carácter y de la personalidad, y si nos empeñamos en rejuvenecer de este modo nuestro sistema pedagógico rígido y rutinario, seguimos, inconscientemente para muchos, la senda trazada por Goethe.

Sería raro que un espíritu tan universal como Goethe no hubiese depositado tales

ideas de un modo expreso en sus escritos. En efecto; aun prescindiendo de su autobiografía «*Dichtung und Wahrheit*» (Poesía y Verdad), la cual constituye esencialmente la historia de su propia educación — el lema «*Ho me dareis anthropos ou paideuetai*» (1) ya lo indica así—, y haciendo abstracción también de aquella teoría pedagógica del futuro, desarrollada en la «*Provincia pedagógica*» de *Wilhelm Meisters Wanderjahre*, encontramos en sus obras tantas observaciones sobre el arte y los fines pedagógicos, que sobre la base de las mismas sería fácil construir una metodología de la pedagogía. Sin embargo, en estas páginas debemos dejar a un lado tales manifestaciones, lo mismo que hemos de resistir la tentación seductora de demostrar cómo Goethe trabajaba durante toda su vida en intensificar hasta el grado más elevado el perfeccionamiento de su ser; cómo trabajaba en ello, con una dedicación y con un éxito no alcanzado por nadie, ni antes ni después de él. Lo bien el final de esta parte es el mismo que el de la primera fase evolutiva. Fausto, que despeñándose «*cual indómito torrente en un apacible valle de los Alpes*», ha destruido la felicidad de Margarita, la dicha de la mujer más amorosa y abnegada (se repite aquí, con mayor intensidad, el motivo de Clavijo y de Egmont), se ve de nuevo frente a su propia destrucción. Así termina la primera parte del drama.

Sin embargo, el hombre, cargado de culpas y de maldiciones, no sucumbe. Se restablece del delirio de las pasiones intensificadas hasta un frenesí sobrehumano. ¿En qué forma se produce esa regeneración?

Esto Goethe lo indica, más bien que exponerlo o explicarlo, en un cuadro profundamente simbólico al comienzo de la segunda parte del *Fausto*. El espíritu tormentoso de Fausto encuentra la calma allá donde tantas veces la encontrara también Goethe, en el seno de la naturaleza, en el contacto soñador con los espíritus creadores de la Tierra. Fausto despierta en una pradera cubierta de flores,

(1) El hombre que sufre tormentos no se educa.

en un paraje encantador, en medio de la semioscuridad de la selva. Y su mirada se eleva instintivamente hacia las gallardas copas de los árboles y hacia las elevadas cumbres de la montaña, hasta perderse en las lejanías del cielo, llegando a tropezar con el Astro Rey, que en esos momentos surge majestuosamente en Oriente. Como cegado por sus rayos, Fausto aparta la vista, y como iluminado hasta lo más íntimo de su alma, reconoce que aquella claridad suprema nos sería insoportable; únicamente su reflejo en las gotas multicolores de la cascada resulta para nosotros accesible y comprensible.

Esta confesión significa otra vez «resignación»; pero no aquella negativa desesperada de la primera parte, sino una resignación afirmativa y creadora, la que no es sino la «concentración de todas las fuerzas, para llegar a un fin posible de alcanzar». El poeta que aquí nos habla es el Goethe de la época después del viaje a Italia; conduce a su Fausto hacia la vida activa, así como lo hiciera también con porque el poeta haya carecido de la fuerza creadora necesaria para su finalización —pues un solo arranque le hubiese bastado para terminarlas—, sino porque en su alma perduraba la vibración de los sentimientos que habían hecho nacer aquéllas.

«Immer hab' ich nur geschrieben,  
Wie ich fühle, wie ich's meine,  
Und so spalt' ich mich, ihr Lieben,  
Und bin immerfort der *eine*» (1).

Todavía no se había transformado. La «metamorfosis» de que habla Nietzsche aun no se había producido. Goethe se sentía demasiado bajo el dominio de esos sentimientos para poder darles forma poética, objetivamente. Las confesiones se escriben cuando el hombre se ha vencido a sí mismo. De ahí que esas obras no pasaran de fragmentos, de reflejos de impresiones, y que una sola de ellas se desarrollara hasta la madurez perfecta, por hallarse saturada más que ninguna otra con

la sangre del mismo corazón del poeta: el *Fausto*.

Las obras que terminó en aquella época nos muestran en forma más suave los mismos rasgos. Son testimonios de su crecimiento interno, de sentimientos e impulsos superados. Todas las principales figuras masculinas de sus obras juveniles muestran en un punto una afinidad esencial, genuinamente goetheana: dan libre expansión a su individualidad, y en su individualidad naufragan: Goetz von Berlichingen, que, presa de una confusa ansia de independencia, cae en el lazo por él mismo preparado, devanándose en él hasta la muerte; Werther y Clavijo, caracteres sentimentales, vacilantes, incapaces de «concentración», que sucumben después de haber destruído la dicha propia o la felicidad ajena; Egmont, el optimista despreocupado y alegre, que se estrella contra la ruda realidad, no comprendida. Con frecuencia, al lado de esos caracteres imperfectos y desenfrenados, encontramos a hombres de temperamento más firme, más definido: Lerse y Franz von Sickingen en el «Goetz von Berlichingen»; Ferdinand, en «Clavijo»; Wilhelm von Oranien, en «Egmont». Pero ellos no gozan de todo el amor del poeta y constituyen figuras secundarias. Lo que le interesaba era dar una profesión de fe de las transformaciones que en él se operaban, de sus luchas y triunfos. «Sé hombre y no me sigas», dice la sombra de Werther. En sus obras juveniles, Goethe despejaba su propio camino para la evolución positiva de su carácter, la cual se inició conscientemente después del viaje a Italia, por más que sus gérmenes se encontraban ya en ensayos anteriores.

Como obra primera de la nueva época en su vida se nos presenta *Iphigenie auf Tauris*. Esta contiene, por decir así, el programa de la orientación nueva del poeta, y por esta razón está escrita con un espíritu más objetivo que las demás obras. Iphigenia tiene una influencia educadora sobre los que la rodean, después de haberse educado a sí misma en la soledad de su vida. Esa influencia la ejerce en el sentido helénico, en el sentido de las cuatro virtu-

(1) Siempre he escrito sólo lo que sentía y opinaba, y así me divido constantemente, y constantemente soy el mismo.

des platónicas: al hermano morbosamente exaltado, le infunde tranquilidad y *moderación*; al amigo astuto, Pylades, le enseña el poder triunfal de la *veracidad*; al rey Thoas, noble, pero violento, le convence del valor de la *justicia*. E Iphigenia, a su vez, llega al fin a demostrar su *valentía* por la confesión abierta de la verdad, presentándose como triunfadora:

«Alle menschlichen Gebrechen  
Sühnet reine Menschlichkeit» (1).

Humanidad pura; esto es, el equilibrio de los contrastes en una personalidad perfeccionada hasta la armonía, y la influencia que en este sentido ejerce sobre los demás.

En el *Torquato Tasso* encontramos una vez más los dos aspectos de la personalidad de Goethe, encarnados en dos personas distintas. Tasso y Antonio. El talento y el carácter, el poeta suprasensible que se eleva hasta las estrellas y «con él juegan las nubes y los vientos», y el hombre de mundo comedido, enérgico y positivo, plantado firmemente en esta tierra. ¡Y este último triunfa! El es la roca en medio del mar, a cuyo pie juguetea la ola de la suavidad de aquél; la roca que la ola contempla con admiración, aunque con la consciencia desalentadora de no poder alcanzarla. Como para despedirse, Goethe dedica una vez más un rayo pleno de su amor a su imagen de poeta; pero en seguida emprende, con la cabeza erguida, el camino hacia el período vigoroso de su virilidad madura. Escribe las *Wahlverwandtschaften* (*Afinidades electivas*) y *Wilhelm Meisters Lehr und Wanderjahre* (*Años de aprendizaje y de peregrinación de Wilhelm Meister*).

El tema, común a ambas obras se puede expresar con un término preferido de Goethe: *Resignación*. Esta palabra tiene un polo negativo y otro positivo. Aquél es la renuncia, la limitación; éste, la concentración de todas las energías en una obra grande.

(1) Todas las deficiencias humanas las expía humanidad pura,

En *Wahlverwandtschaften* vemos el aspecto negativo de la resignación. Dos caracteres nobles renuncian, después de largas vacilaciones y profundos sufrimientos, a la dicha del amor mutuo, posible únicamente al precio de dolores ajenos, y, por último, renuncian voluntaria y conscientemente a la misma existencia. Esta solución fué todavía una solución en el sentido de Werther, pero no podía ser la definitiva para el poeta que continuaba su camino ascendente. *Wilhelm Meister* nos brinda la solución positiva. La obra se ha llamado con razón un *Bildungsroman* (1). Wilhelm ha emprendido la tarea de su perfeccionamiento de hombre armónico. Pero ¿adónde llega, después de muchos extravíos y errores? Llega a la vida activa del agricultor, o, al menos, a apreciar esa vida.

Con eso terminó Goethe la primera parte de su obra, después de haber trabajado en ella — con grandes intervalos — durante 20 años. Pero en el ínterin había estallado la revolución francesa, la que ejercía una poderosa atracción sobre su pensamiento, por más que él rechazaba sus violencias. A ello se agregaban sus propias experiencias sobre la miseria social de los mineros y tejedores de Turingia. Resolvió completar la obra, agregando a *Wilhelm Meisters Lehrjahre* otro volumen: *Wilhelm Meisters Wanderjahre*. La ejecución del plan requería más de 30 años. La terminó al cumplir los 80, dos años antes de terminar el *Fausto*, y tres antes de su muerte.

Nada extraño es que la terminación de la novela le haya costado tanto tiempo y tanto trabajo. Porque en ella se expresa el resultado de una «nueva metamorfosis» que se había operado en el poeta. Mientras que sus obras juveniles giraban alrededor de la liberación de la propia «individualidad», y mientras que en su edad madura se esforzaba en alcanzar el desarrollo

(1) La palabra *Bildung* es difícil de traducir exactamente, pues significa tanto el caudal de saber como la cultura del hábito y la formación del carácter. *Novela de educación* sería en este caso la traducción más adecuada, aun no en todo equivalente.

armónico de la «personalidad» en la vida, y de expresarlo en la obra poética, se despidió Goethe, anciano ya, resueltamente del ideal filosófico y pedagógico del siglo XVIII, para traspasar los confines del siglo nuevo, del siglo del trabajo productivo en bien de la «comunidad», del siglo de la «cuestión social».

*Wilhelm Meisters Wanderjahre* nos llevan a Norteamérica. Allí, en el Nuevo Mundo, donde ninguna tradición estorba, Goethe hace surgir un Estado ideal sobre la base de la igualdad de derechos para todos y de la providencia social, y una «provincia» de ese «estado» se dedica a la realización de un ideal pedagógico nuevo, destinado a educar los futuros ciudadanos de una era nueva. El joven Goethe se había impuesto la tarea de conocerse a sí mismo, sus fuerzas y facultades, para determinar conforme a ellas su vida. Ahora pregunta, con una mirada retrospectiva: «¿Cómo se puede llegar a conocerse a sí mismo? Nunca por la mera observación, pero sí por la acción. Trata de cumplir con tu deber, y no tardarás en darte cuenta de lo que hay en ti. ¿Cuál es, empero, tu deber? ¡Lo que exige el momento!»

Y con eso hemos llegado al *Fausto*, la obra en la cual Goethe, en un trabajo de más de seis décadas, aprovechó la suma de las experiencias recogidas durante toda su vida; ya no es el fragmento de una confesión; sino la profesión de fe más arraigada e íntima de la totalidad de su existencia. A esta obra, pues, dedicaré algunas palabras más, para cerrar con un broche de oro este estudio sobre el ideal pedagógico de Goethe...

¿Cuál es el problema cardinal que se propone resolver este monumento filosófico? Tratemos de darle su forma más sencilla.

Hemos sido colocados en este mundo para vivir. La vida — empero — es, mirada por los ojos del individuo, movimiento, o, como hemos visto, desarrollo de fuerzas ingénitas hasta la mayor perfección posible; para hablar con Goethe: «evolución

de la individualidad hasta convertirla en personalidad». Esto exige que cada uno se coloque en relación adecuada con el ambiente, para llenar, en la forma mejor y más digna, la misión que nos corresponda de acuerdo con nuestras fuerzas. Disponemos para ello de tres caminos: podemos procurar comprender la realidad sensible, explicar sus fenómenos en forma de leyes, y, finalmente, reducir éstas a los primeros principios; podemos hacernos impresionar por la realidad, reconstruirla en nosotros mismos, y expresarla después en sus fenómenos aislados; y, por último, podemos ejercer influencia sobre ella por la acción, modificándola de acuerdo con nuestra voluntad. *Conocer, reproducir y obrar: Ciencia, Arte y Acción*, he aquí las tres formas fundamentales de que disponemos para conquistar la realidad. En la vida, estas tres formas se hallan unidas de una manera indisoluble. Pero el problema para nosotros es: ¿Cuál de esas formas es la más valiosa, a la que han de someterse las demás; la más valiosa tanto para el individuo como para la colectividad?

Goethe resuelve esta cuestión en la única forma en que la poesía puede resolverla: al presentarnos la evolución de un individuo de elevadas cualidades en sus diferentes «metamorfosis» de vida, y que en cierto sentido es representante de la colectividad.

Fausto se nos presenta como sabio, como investigador, y bien entendido, como investigador en la más amplia acepción de la palabra. Su actividad abarca la ciencia íntegra de su época, las cuatro facultades; él domina los métodos científicos: la crítica filológica y la hermenéutica teológica, el método exacto de las ciencias naturales, el dialéctico de la jurisprudencia y el de especulación filosófica. Fausto ha llegado más lejos que todos los demás estudiosos con su trabajo penoso y paciente; ha llegado más lejos por su espíritu libre de preocupaciones, cuyo anhelo fué el de descubrir las razones últimas y más ocultas del principio de vida.

¿Pero qué encontramos al término de ese trabajo espiritual tan intenso y coro-

nado de éxito? La confesión: *¡Ignorabimus!* No es ésta la confesión modesta y, no obstante, orgullosa de un Sócrates: «Sé que no sé nada», primer escalón del saber verdadero. No; es la conclusión amarga del escéptico desengañado: «Veo que *nosotros no podemos* saber nada».

¿Existe un medio de salir de tal estado? Hay ciertamente varios, pero no todos ellos se hallan al alcance de un *Fausto*, porque a muchos ya los ha dejado atrás en su camino: la piadosa fe eclesiástica, como la que Margarita profesa ingenuamente, o el dogmatismo científico del escolar «que jura sobre las palabras del maestro», o aquella resignación mísera del sabio pedante (Wagner), que en un penoso trabajo rutinario «busca ansiosamente desenterrar tesoros, dándose por dichoso si logra encontrar lombrices».

Fausto no se resigna con ninguna verdad parcial ni con ningún dogma de *palabras*: él busca la verdad toda, absoluta, de las *cosas*.

Pues bien; cuando la razón crítica, con su acción analítica, no logra descifrar el gran enigma que se llama realidad, ¿no sería posible entrar en contacto directo con el mundo de los espíritus que tan misteriosamente trabajan en el telar del universo, para llegar, por una especie de inspiración, a conocer la realidad por la mirada espiritual; para llegar a aquella forma del conocimiento, que Spinoza designa como *intuición inmediata*?

Fausto emprende ese camino como un investigador de aquella época transitoria entre Edad Media y Edad Moderna, sirviéndose de las artes de la magia. Llama al «Espíritu del Universo» en vano. No consigue sino mirar su actuación en el mundo visible; un espectáculo admirable, pero sólo espectáculo, no la verdad última. Vuelve, pues, a la Tierra, cuyo «espíritu creador» se halla más cerca de nosotros, seres activos. El «Espíritu de la Tierra» aparece a Fausto, pero sólo para darle una nueva decepción terrible: «Fausto no lo comprende». Ha llegado, pues, de nuevo al final, al reconocimiento de Kant de que la realidad absoluta es para nosotros un

libro cerrado, y de que no podemos comprenderla sino relativamente; es decir, de acuerdo con nuestra estructura psíquica. Pero tal criticismo, tal verdad relativa, no logra satisfacer a un Fausto, que, como antes, no se contentaba con verdades parciales.

No queda, pues, así parece, ninguna otra salida que la de entregarse a ese escepticismo absoluto, cuya triste profesión de fe dice: «Nada sé, nada creo, nada quiero.» Sería ésta la negación de ciencia, religión y acción; la filosofía del «espíritu que eternamente niega», de Mefistófeles, enemigo del progreso y de los hombres.

Sin embargo, Fausto encuentra una salida más atrevida todavía: el abandono voluntario de una existencia no satisfecha; pero no como un recurso de la desesperación, sino como último medio, quizás también infructuoso, de conocer la verdad; el suicidio más temerario de cuantos registra la literatura: el suicidio impuesto por la sed de la verdad absoluta, «aun con el riesgo de ser absorbido por la Nada».

(Concluirá.)

## LOS RETARDADOS ESCOLARES (1)

por Rafael Schiaffino.

El tema sobre el que quiero llamar la atención en esta reseña reviste el más vivo interés para el pedagogo y para el psicólogo, para el médico escolar y para el sociólogo. Para el maestro, ya que constituye un problema la impenetrabilidad de los retardados respecto de la educación común, fuera de que esos elementos forman una rémora para el adelanto de las clases, trastornándolas con su indisciplina, la cual forma una de las características de su carácter. Para el médico, puesto que en cada caso hay que aislar las perturbaciones del organismo, para darse cuenta del

(1) Parte de la conferencia pronunciada el 27 de enero 1921, en el Museo Pedagógico de Montevideo, para los maestros que siguieron los cursos de vacaciones y que se ha publicado en el tomo XVIII de los «Anales de Instrucción Primaria», Montevideo, 1921.

valor con que pueden repercutir en el estado intelectual. Para el psicólogo, ya que la patología de su estado psíquico necesita un estudio analítico de cada una de sus facultades mentales; y para el sociólogo, en fin, puesto que es un grave problema social el porvenir de esa falange de niños, destinados, por sus taras cerebrales y por la fragilidad de su carácter, a robustecer, en el porvenir, la columna de los parásitos sociales, candidatos para llenar las celdas de los hospicios y de las cárceles.

*Historia.*—Aun cuando los primeros ensayos sobre los retardados escolares datan de 1807, puede decirse que se debe a Seguin el primer impulso en favor de su estudio y de su tratamiento en el año 1846. Su obra tuvo una gran repercusión en Inglaterra y Alemania; y mientras en Francia, a pesar de los esfuerzos de Bourneville, sostenidos durante 30 años, no se abría camino en la opinión, la idea triunfaba en Suiza, Suecia, Estados Unidos, Holanda, Italia, etc.

Los trabajos de Seguin y Bourneville separaban netamente los idiotas y los imbeciles de los simples retardados, pero la educación se dirigía sólo a los anormales de asilo. Cupo a la ciudad de Halle, en Prusia, la primera escuela especial en 1803 para los retardados escolares; y en tanto que las ideas francesas triunfaban en todos los países adelantados, sólo en 1904, un siglo después, tuvo Francia la primera escuela de retardados escolares.

Cabe citar entre los que se han dedicado posteriormente al estudio de los retardados los trabajos de Demoor, Ley, David, Ferrari, Monroe, Thulié, Binet y Simon, Philippe y Boncour, Baqués, Regis, Cruchet, etc., etc.

Entre nosotros, el Dr. Bernardo Etchepare les dedicó una monografía completa, fruto de su visita a los establecimientos más adelantados de Europa, publicada en 1912. En la Memoria del Cuerpo Médico Escolar de 1913, dedicamos nosotros un capítulo a tan interesante tema, y citaremos también un proyecto de instituto presentado algo después por dos distinguidos colegas, los Dres. Rachetti y Carrere, que

no tuvo, desgraciadamente, un éxito afortunado.

*Definición.*—Se llaman retardados mentales los niños que, por lesiones innatas o adquiridas, presentan permanentemente un estado intelectual inferior al nivel medio de su edad.

Caben dentro de esta clasificación desde los estados ligeros, separados sólo por matices de la media normal, hasta el idiota profundo, último peldaño en la escala intelectual, fronterizo a la zona de las tinieblas profundas.

Quedan fuera de esta definición, los anormales morales, que, ya sea por condiciones innatas: los perversos; ya por condiciones adquiridas: los pervertidos (Chevalier), pertenecen al estudio de la criminalología infantil; y a los que hay que buscarles refugio, no en la escuela, sino en los asilos correccionales.

En cuanto a los que tratamos, hemos de dividirlos en dos grandes grupos: los retardados de asilo, el imbecil y el idiota, y los retardados escolares.

Una Comisión especial, nombrada en 1910 para el estudio de los anormales en la Gran Bretaña, definió así a los primeros grupos y al segundo:

1.º Débil mental es aquel que es capaz de ganarse la vida bajo favorables circunstancias, pero que es incapaz por defecto de nacimiento o de la primera edad: *a)* de competir en iguales términos con los sujetos normales; *b)* de gobernarse a sí mismo y dirigir sus asuntos con la prudencia ordinaria.

2.º El imbecil es el que, por razón de un defecto de nacimiento o de la primera edad, es incapaz de ganarse la vida, pero es capaz de guardarse a sí mismo contra los peligros físicos.

3.º Idiota es el que, por defecto semejante, es incapaz de guardarse a sí mismo, ni aun contra los peligros físicos.

El carácter fundamental de estos grupos es su permanencia; no es posible por ningún medio, y sería estéril toda tentativa, hacer que un sujeto colocado en un grupo pudiera ascender al grupo superior; el idiota, el imbecil, el débil mental están

condenados a perpetuarse en su estado anormal enclavados en cada uno de sus grupos; todo tratamiento, pues, toda educación va dirigida en ellos no a subir su condición, sino a mejorarles dentro de su estado. Y más aún, en el grupo de los anormales de escuela, aquellos que sólo presentan un retardo de dos o más años de sus compañeros de edad, no siguen en el curso de estudios su progreso en línea paralela a éstos, conservando esa diferencia, antes al contrario, cada vez es mayor, pues su adelanto es muy inferior al de los otros. El retardo, pues, es permanente y progresivo.

Hoy se separan nítidamente en los dos grupos que mencionamos: los de asilo (imbéciles e idiotas) y los de escuela (retardados escolares), o sea los que presentan anormalidad mayor y anormalidad menor, como la llaman los alemanes; o de otro modo y respecto de la educación común, aquellos que con un método especial pueden recibir ésta, y aquellos que no son capaces de recibirla, y a los que se debe dar una educación completamente rudimentaria; si a los primeros se les puede armar para poder valerse a sí mismos en la lucha por la vida, a los segundos se les debe proteger y cuidar lo que dure su existencia, siendo la educación sólo un medio para mejorar su condición; los primeros, bajo la vigilancia médica, pueden estar comprendidos en los programas de la instrucción pública adaptados para ellos; los segundos deben estar sometidos en los establecimientos médicos, dándoles una enseñanza completamente distinta y especial; en los primeros, la acción del maestro es la más importante, sin negar la del médico; en los segundos, la del médico es con mucho la mayor, la del maestro es accidental; por eso, pues, se les denomina corrientemente a los primeros «anormales de escuela», y a los segundos, «anormales de asilo.»

*Estadística.*—En Francia, los datos estadísticos no son muy seguros. Una Comisión ministerial nombrada en 1905 daba el 1 por 100 de débiles mentales, mientras estadísticas particulares, la de Vaney, Di-

rector de escuelas, daba el 1 por 100, incluyendo todos los anormales. En Burdeos, la estadística levantada por los médicos inspectores daba 5,17 por 100, y ésta parece ser la más próxima a la verdad, como afirma Binet.

La estadística levantada en Australia por los médicos inspectores, se acerca mucho a esa cifra. Está cuidadosamente recogida, siguiendo la clasificación racional, y tiene especial importancia, además, por el número de alumnos observados que abarca, pues ha sido tomada sobre 175.000 alumnos de las escuelas.

Transcribimos, en conjunto, sus datos, en extremo interesantes.:

Falsos anormales (*Bakward from accidental causes*), 5.340; 1,9 por 100.

Subnormales (*Mentalles Dull*), 3.397; 2 por 100.

Débiles mentales (*Feeble minded*), 599; imbéciles, 116; idiotas, 17; 0,42 por 100.

Epilépticos, 113.

Paralíticos, 63.

Varias, 80.

En total, pues, tenemos que sobre esos 175.000 niños, nos da un porcentaje total de 4,4 por 100.

Entre nosotros, el Cuerpo Médico Escolar realizó el año pasado el censo escolar de los retardados en las escuelas públicas de todo el departamento de Montevideo. Los resultados obtenidos en las 102 escuelas, fueron, entre los alumnos presentes, que eran 25.568, los siguientes:

Retardados pedagógicos.....	3.029
Falsos retardados.....	852
Retardados escolares.....	314
<i>Total</i> .....	<u>4.195</u>

Esta cifra debería elevarse para apreciar la totalidad de los retardados, teniendo presente que el número de inasistentes pasaba de 11.000. Habría, pues, que agregarle casi una mitad más.

De estas cifras, si excluimos los retardados pedagógicos, o sea los atrasados por causas que no se refieren, ni a su estado mental, ni a su estado físico, tenemos que en nuestro medio los retardados escolares señalan un porcentaje de 4,5 por 100,

semejante al obtenido por la Comisión inglesa referida, 4,4 por 100.

En cuanto al porcentaje de los débiles mentales, mientras en nuestra estadística da 0,33 por 100, la inglesa señala un 0,42 por 100, si bien es cierto que ésta incluye paralíticos, epilépticos, y aun imbéciles, de los que nosotros no hemos hallado sino alguna excepción rarísima en la escuela.

Cabe señalar, para terminar, que en Buenos Aires se ocupan nuestros colegas escolares en la obtención del censo de los anormales, tema en el que se encuentran especialmente preparados, dado que ellos poseen hace algunos años un Instituto de Débiles Mentales.

**Clasificación.**—Se llaman retardados escolares los alumnos que presentan un atraso escolar de dos a cuatro años, sobre los niños normales de su edad.

Pero es necesario separar las causas de error que pueden determinar ese atraso, sin que esté lesionada su mentalidad.

Así mencionaremos esos falsos anormales, para entrar de lleno al estudio y clasificación de los retardados, según el esquema del siguiente cuadro:

Anormales de escuelas o retardados escolares	Falsos anormales.....	Pedagógicos — Demoor.
		Sensoriales—Ley.
	(Subnormales—Mentally Dully).	Transitorios—Paul Boncour.
		Alimenticios — Cruchet.
	Débiles mentales.....	Crecimientos—Cruchet.
		Retardados simples.
Anormales del asilo.	Imbéciles....	Asténicos.
		Inestables.
	Idiotas.....	Neuróticos.
		Simple.
		Pronunciadas.
		Ligero.
		Profundo.
		Completo.

**Los falsos anormales.**—Ocurre con frecuencia que, examinado un escolar, presenta un retardo sobre los de su edad de dos años; sin embargo, su cerebro no presenta alteración ninguna; el retardo es sólo producido por causas accidentales, que al desaparecer dejan que el alumno adelante y se coloque a la altura de los demás; éstos, como hemos dicho, son los falsos anormales.

Pasaremos en revista, ligeramente, algu-

nas de esas causas ocasionales, que el médico escolar debe tener muy en cuenta:

1.º La causa más frecuente, citada por los autores belgas, es la que corresponde al grupo de alumnos llamados por el doctor Demoor *retardados pedagógicos*. Son los alumnos que ya por largas enfermedades (que no han alterado sus facultades), por la distancia, por pereza, por miseria, o por otros accidentes, no han concurrido con regularidad a la escuela, encontrándose, por lo tanto, en inferioridad manifiesta de conocimientos respecto de sus compañeros; éstos, pues, aunque atrasados, no son retardados: su atraso es puramente pedagógico, su mentalidad está intacta. Son falsos retardados mentales.

En nuestra estadística, este grupo figura con 3.029 alumnos.

2.º Otro grupo importante es el designado por ley y los autores belgas *los retardados sensoriales*. En éstos, el retardo psíquico es debido a la dificultad que presenta su cerebro para recibir del exterior las sensaciones, por trastornos en alguno de los órganos de los sentidos. Así tenemos los «visuales»: miopes, hipermetropes, astigmatas, estrábitos, los cuales, una vez corregido su vicio ocular, se ponen en las condiciones comunes; tenemos los «auditivos», que por causas diversas: tapones de cerumen, timpanitis, otitis, por vegetaciones adenoideas, presentan una sordera más o menos acentuada. Menos importantes que las alteraciones de la vista y del oído son las del tacto y del gusto.

3.º En tercer lugar, debemos colocar *los transitorios*, llamados así por P. Boncour, que son aquellos a los que una enfermedad aguda o crónica ha dejado un cierto déficit intelectual, que no tiene carácter de permanente; así, la fiebre tifoidea, la escarlatina, pueden llevar esos trastornos hasta la vesania; pero, en general, son formas atenuadas y fugaces. Las vegetaciones, la albuminuria, entre las afecciones crónicas, pueden producir resultados semejantes.

Debe citarse también el caso del *crecimiento*, que mientras se efectúa, ocasiona algunas veces trastornos de depresión en

los escolares, acompañados de distracciones, somnolencia y fatiga, por otra parte, pasajeros.

4.º R. Cruchet, de Burdeos, ha llamado *alimenticios* a una variedad que en los medios europeos debe ser frecuente, y no así en el nuestro, que comprende aquellos niños que, por miseria, son insuficientemente nutridos. Cruchet, que los ha encontrado en la escuela, declara que con un régimen sustancial, o beneficiando de las cantinas escolares, se ve su estado mental volver rápidamente a la normalidad.

Todas estas variedades de pseudo anormales no necesitan, en realidad, de la Escuela de Anormales, pues una vez desaparecida la causa, se encuentran en las mismas condiciones que los de la población escolar. Sobre ellos insiste especialmente P. Boncour, para evitar el hacinamiento en las clases de anormales; sin embargo, Demoor los encuentra en cantidad en el censo de las clases belgas, como dudosos, y Binet aconseja que en ese caso, que es frecuente, se envíen a las clases especiales anotando en su ficha la razón, para evitar más adelante grandes errores al hacer el balance de sus progresos escolares. La inclusión de este grupo de pseudo-anormales en este estudio tiene una gran importancia práctica para saberlos descubrir en el examen médico, evitando así el error de colocar un alumno con la plena salud de su cerebro entre los enfermos mentales de una clase de anormales.

*Los subnormales.*— Hemos dicho más arriba que los subnormales, llamados así por Paul Boncour, son aquellos alumnos que se encuentran entre las fronteras de la mentalidad común y de la mentalidad anormal; tan escasas, tan ligeras son las alteraciones psíquicas que presentan, alteraciones, por otra parte, irreductibles.

Así dice Boncour: «no es el subnormal un inestable definido, pero que lleva camino de serlo; es más bien un nervioso, «un manojo de nervios», dicen sus padres. Es impresionable, irregular, sensitivo, y, sin embargo, no se puede decir que manifiesta el ruidoso desequilibrio del inestable; no tiene sus rebeliones, ni sus bruscas moda-

lidades, ni su inconstancia de carácter; en una palabra, no es inadaptable a la vida, pero no es un normal; basta un agente provocador cualquiera, al que un normal resiste bien, para acentuar y caracterizar netamente la anomalía indecisa de este niño».

Al grupo de los subnormales, agrega, pertenecen los que el Dr. Thulié cataloga como excéntricos y originales. Todo es raro en ellos: gusto, costumbres, sentimientos; son los llamados por sus compañeros como «tocados o malas cabezas».

Al lado de éstos se encuentran los que llevan los apodos de «bobos» o «benditos», que sin dejar de tener a veces aptitudes brillantes, presentan, en cambio, lagunas en su intelecto.

Hay entre los subnormales los que se aproximan a los inestables, y los que se acercan a los asténicos; son éstos los que no les atrae el estudio, los que huyen del esfuerzo mental, los perezosos muchas veces, que huyen de la fatiga que implica el resolver un problema, o cualquier otro trabajo intelectual, complaciéndose, en cambio, en los trabajos que no exigen esfuerzo mental: la escritura, la caligrafía.

En fin, entran en la categoría, siempre siguiendo a Boncour, todos aquellos niños aññados, que conservan muchas veces, hasta de adultos, ese estado; son niños que al ser hombres tendrán cerebro de niños, bien que de niños «inteligentes».

Hemos dicho que el pseudonormal se distingue del subnormal, en que aquél, si presenta retardos como éste, son puramente transitorios, desapareciendo con la causa; sin embargo, ocurre que niños adenoideos, constipados, albuminúricos, una vez puestos en condiciones de un tratamiento o de una operación, no se colocan a la altura normal como era de esperar. Son en algunos casos verdaderas superposiciones de pseudo-anormales y de subnormales, es decir, que los niños presentan, además de sus lesiones, un cerebro en inferioridad de condiciones, agravado por el mal superpuesto, de modo que la operación o el tratamiento, si bien los mejora apartando una causa de retardo cerebral, no puede dar

al cerebro ligeramente tarado, sobre cuya tara ha repercutido la enfermedad, la libertad que da al alumno de cerebro perfectamente normal; seguirán siendo, pues, subnormales, y el tratamiento o la operación, al separar la causa nociva para su cerebro, no podrá impedir, sin embargo, que ese cerebro siga oscureciéndose cada vez más en el futuro.

Respecto de la educación especial, hemos de señalar que son los subnormales los que más provecho puedan sacar de ella; colocados en los límites de lo normal y de lo anormal, ella debe salvarlos de la ruina intelectual y moral. Colocados en equilibrio inestable en la línea de separación, la educación puede empujarlos hacia lo normal, mientras que abandonados, a sí mismos, fatalmente caen en lo anormal.

*Los débiles mentales.*—Esta es la categoría más importante desde el punto de vista escolar; es el tipo corriente de la anormalidad en la escuela. «Son aquellos cuyas facultades intelectuales existen, pero que se encuentran notablemente retardadas, consideradas en su conjunto, respecto de las de un niño de la misma edad.»

Se distinguen de los imbeciles en que su desarrollo sensorial es relativamente normal, salvo un ligero déficit sensorial algunas veces, o algunos trastornos de debilidad motora (Mery y Genevrier); en la ausencia de deformaciones en el rostro y de estigmas de degeneración; su desarrollo físico es normal; su salud, excelente. «Nada revela al exterior, ni hace sospechar su anomalía. Se distinguen, sin embargo, por el poco provecho que sacan de la enseñanza; siguen con el resto de sus compañeros los cursos, pero quedan de una impenetrabilidad mental invencible. Entran en la clase ignorantes y salen ignorantes. (Thulié.)

Pero conviene hacer una división en el conjunto de estos retardados, separando aquellos que presentan sólo un retardo en las facultades, pero conservando en ellas, si bien disminuídas, la proporción que regula las inteligencias normales; éstos serían los «retardados mentales simples»; pero ocurre con frecuencia que hay desequili-

brio en las facultades, ya sea por exceso, presentando fenómenos de excitación, y entonces se llaman «inestables», ya sea por defecto, y se trata de «asténicos». Cabe un último grupo, y son aquellos que acompañan sus trastornos intelectuales con una neurosis: epilepsia o histeria, y que estudiamos aparte.

Retardados simples, inestables, asténicos no son, por otra parte, tipos puros; si muchas veces pueden encontrarse bien definidos, a veces mezclan sus características. Así, el inestable y el asténico son retardados, y el mismo sujeto puede pasar por crisis de inestabilidad y de astenia. Sin embargo, por sus puntos salientes conviene conservar la distinción.

*Retardo mental simple.*—Binet hace un retrato pintoresco del retardado simple. Desde luego, es un simpático, y lo que es más curioso, «cuanto más simpático es el niño, se le pueden suponer con exactitud los años de retardo, y raramente falla el aserto». Es de carácter dulce; si no comprende la tarea escolar, al menos no lo manifiesta de una manera estruendosa; sentado tranquilamente en su banco, se deja olvidar. Es obediente, respetuoso, tal vez sugestible. Son buenos, afectuosos, serviciales, agradecidos. Los sentimientos altruistas parecen desbordarse en ellos; sin embargo, Binet duda de su fondo, pues le asalta la duda si no será un rasgo de retardado la tendencia a repetir las fórmulas de cumplimientos o las declaraciones de principios morales que se les han inculcado (?). Son sensibles, finalmente, al castigo y a la recompensa, si bien sus afectos son en ellos fugitivos.

Boncour no ha tenido la suerte de encontrar retardados tan buenos; si bien les reconoce sentimientos morales, alegría, afección familiar; si poseen, en cierto grado, la noción del deber y muchas veces espíritu de orden y de aseo hasta la minuciosidad, hay algunos irritables, envidiosos, coléricos, violentos, crueles, testarudos, vengativos, morosos, desconfiados; algunos son desordenados, turbulentos y apáticos; otros tienen la afición del vino y de los licores, hasta la ebriedad.

Para completar el perfil de los retardados, señalaremos un tipo especial descrito por Thulié, que lo ha bautizado con el nombre de *disminuídos*, y a los que podríamos llamar gráficamente los retardados «simuladores del talento».

Los disminuídos—dice Thulié—pueden dar la ilusión de la inteligencia, pues despliegan con ostentación lo poco que saben, siendo bastante ignorantes para temer equivocarse; pero en sus estudios, en su vida profesional, en sus relaciones diarias, su insuficiencia salta a los ojos. Puede pasar, sin embargo, que posean ciertas facultades brillantes en apariencia, la memoria de las cifras, por ejemplo; pero esta superioridad no es más que una ilusión, pues es incapaz de aplicarse a un fin útil, ya que no científico. «Es una memoria mecánica como la máquina de calcular, pero como ella puramente automática.»

Por fin, «estos escolares tan poco inteligentes son muchas veces de una testarudez sorprendente, de tal modo, que hacen olvidar todos los otros signos de debilidad mental, y, por otra parte, están desprovistos de toda voluntad. Es una testarudez para no hacer nada, para desobedecer, para no querer comprender, efecto, precisamente, de su disminución mental».

En cuanto a las facultades intelectuales de los retardados simples, se puede decir que todas se encuentran en déficit. La atención se cansa en un corto espacio de tiempo; la concepción es lenta; la memoria, perezosa; la reflexión, la previsión no existen sino en un débil grado. (Bourneville.)

*Retardados con desequilibrio.—Inestables.*—Con no menor colorido que a los retardados simples pinta Binet a los inestables. «Son turbulentos, charlatanes, incapaces de atención. Tal es la psicología de los menos caracterizados; tienen la inestabilidad del cuerpo, del lenguaje, de la atención. En muchos, el cuadro es más cargado: añaden a los síntomas precedentes la maldad con sus compañeros, y la indisciplina con los maestros. Son brutales, mentirosos, crueles. Reciben las recompensas con desdén, risa o ironía, cuan-

do no las rechazan; pero les produce peor efecto el castigo. El inestable se irrita y se rebela contra el castigo, viéndose los maestros obligados a evitar el infringírsele, originándose un grave problema pedagógico. Pero el principal resorte del inestable es el orgullo, el amor propio, la vanidad; en una palabra, toda la gama de la escala de los egoístas.»

Completaremos el cuadro con unas pinceladas de Bourneville y Boncour.

«La movilidad física—dice Bourneville—es exuberante; no encuentran asiento en ninguna parte, se levantan de la mesa a cada instante, sin motivo. Si juegan, pasan rápidamente de un juego a otro. Su movilidad intelectual no es menor; apenas comienzan a leer, y ya quieren escribir y contar.»

Muestran—dice Boncour—«una desconcertante desarmonía; ya es una sobreactividad inexplicable, ya, al contrario, nada puede fijar su movilidad. En el fondo no es más que un simulacro de actividad práctica, no actúan más que superficialmente y ninguna regla preside las variaciones de su actividad. Sus sentimientos afectivos no son, por otra parte, ni menos inestables, ni menos desequilibrados; ya egoístas y rencorosos, ya bondadosos y afectuosos, no saben nunca adoptar una línea de conducta razonada y continua. Su actitud es desconcertante. A este género de mentalidad aplica Demoor el epíteto de corea mental».

Su irascibilidad es extrema. En clase, en el recreo, gritan por nada; están impacientes perpetuamente y su impaciencia morbosa se expresa, naturalmente, por la violencia. Si se les ocurre una idea, la realizan a cualquier precio, sin medir sus consecuencias. Si se les sujeta, manifiestan la cólera de los impulsivos: atropellan, destrozan, muerden, golpean, sin considerar a quien atacan, ni si es más fuerte y vigoroso que ellos; lo que manifiesta ausencia de juicio y de voluntad.»

Resumiendo, pues, vemos que la atención es la más perjudicada de las facultades de los inestables por el movimiento perpetuo a que está condenado. La memo-

ria puede ser normal, a veces hipertrofiada; la memoria de los números, por ejemplo. En cuanto a las facultades superiores, la reflexión, el razonamiento, el acto deliberado y ejecutado por una voluntad continua, son desconocidos en el inestable. (Mery y Genevrier.)

La afectividad oscila, como todo en ellos, y en el carácter resaltan un orgullo desmedido y una impulsividad fuera de todo freno; su característica escolar es la indisciplina y son el trastorno de las clases.

Debemos hacer notar, con todo, que su nivel intelectual es superior al de los retardados simples; según Binet, su retraso es de un año solamente, y aun cuando esta aserción es discutida, con todo, se nota en ellos el desarrollo de algunas facultades aisladamente, a veces en modo acentuado, lo que Magnan y Legrain llaman prodigios parciales.

Así, estos escolares pueden sobresalir en algunos puntos del programa. Hagamos notar, finalmente, que se encuentran, a veces, en los inestables, lesiones del sistema nervioso caracterizadas por signos físicos, como la atetosis doble, la corea de Sydenham, la corea variable de los degenerados de Brissaud, los tics de imitación (econimia), acompañados de fenómenos de debilidad motora, catatonía y paratonía y el fenómeno de Meige.

*Los asténicos.*—La característica de los retardados por desequilibrio en déficit es la pereza. Ella es la que gobierna y dirige sus vidas. Es una pereza absoluta, completa, invencible, continua. Pereza que comprende todas sus manifestaciones, pereza intelectual y pereza física; en la clase, en el recreo, en todo movimiento. Perpetuamente cansados, podrá aplicárseles el verso del poeta argentino:

«nací cansado y soy infatigable para el descanso».

Sin embargo, se distinguen estos perezos constitucionales de los simples perezosos, en que les es imposible el dejar de serlo; nada puede su voluntad contra esa profunda depresión, esa apatía cerebral que los domina. Su pereza se extiende a todo su intelecto. La atención es incapaz de fijarse de un modo prolongado en nada;

se cansa; no es como la falta de atención del inestable, producida por la movilidad, sino por la fatiga. La imaginación, la memoria, la voluntad se encuentran en el mismo caso.

Contra su depresión se estrellan todos los estímulos; son insensibles al castigo y al premio; su supremo deleite es el que los dejen en paz. Llevan a todos sus actos la ley del esfuerzo mínimo, y aun en su marcha y en sus movimientos la aplican escrupulosamente.

Su retardo mental es considerable y marca un retardo en todo, mayor al de los débiles simples, y mucho mayor al de los inestables.

Conviene citar la opinión de Fleury, quien asocia la astenia intelectual a la astenia física, como siendo la primera un resultado de la segunda, caracterizada ésta por una atonía orgánica; serían los asténicos pacientes de dilatación del estómago, de laxitud ligamentosa, de hipotensión, de enfriamientos de las extremidades.

Finalmente, se ha confundido la astenia de los escolares con la neurastenia. A este respecto, dice Boncour: «son dos fatigados por razones muy distintas: el neurasténico sufre por una exageración de esfuerzos «voluntarios»; ha abusado de su fuerza; el asténico, al contrario, es incapaz de voluntad, y, por consecuencia, de esfuerzo.

La neurastenia infantil no sobreviene, por otra parte, sino en los niños, ya grandes, sometidos al *surmenage* intelectual, mientras que la astenia aparece al menor esfuerzo que se exige al niño anormal para poner en juego su actividad.

*Los neuróticos.*—Son aquellos que llevan su estado de déficit mental sobre el fondo de un estado neuropático y producido por éste. En ese caso se encuentran los epilépticos y los histéricos.

*Los epilépticos.*—Debemos distinguir las formas de epilepsia: grave, común y larvada. La primera, acompañada de un estado de debilitamiento mental progresivo, que termina con frecuencia en la demencia o en la idiocia. Estos son sujetos de asilo, y, por lo tanto, no entran en este trabajo escolar.

La forma común donde predomina el ataque clásico ofrece un problema discutido: ¿Debe concurrir a la escuela un niño con ataques epilépticos? En general, los autores Boncour, Mery y Genevrier se inclinan por la afirmativa, pues si no presenta trastornos mentales, debe recibir y está en condiciones especiales para necesitar la instrucción más que el resto de los alumnos. Sin embargo, hay una consideración en contra, y es el perjuicio que presenta para el resto de los alumnos de la clase el espectáculo afligente de un ataque, y creemos que en atención a éstos no deben concurrir aquéllos a las escuelas comunes, y así lo ha resuelto en varias ocasiones nuestro Cuerpo Médico Escolar; pero bien podría funcionar para ellos una clase especial en la Escuela de Anormales.

En cuanto a las «formas larvadas», revisten varios tipos.

Citaremos el «paroxismo atenuado, la ausencia, el vértigo», y los trastornos psíquicos paroxísticos.

En el «paroxismo atenuado», todo se reduce a movimientos convulsivos, débiles, y tan rápidos, que pueden pasar inadvertidos: contracciones de cara, movimientos de los dedos, pequeñas oscilaciones en el cuerpo. He ahí todo.

En la «ausencia ligera», el niño mira fijamente un punto y sufre durante unos segundos la pérdida completa de la inteligencia.

Más acentuado es el vértigo; el niño palidece, vacila, pero sin perder el sentido completamente; trata de sentarse, su fisonomía queda fija un instante y luego todo pasa.

Más ruidosos son los equivalentes psíquicos; el niño, sin causa, prorrumpe en palabras incoherentes, gritos, como en un delirio agudo.

Otras veces toma el tipo motor: el niño salta de su asiento, rompe los objetos próximos, golpea a los compañeros, o echa a correr.

En estos últimos casos, el diagnóstico es fácil, no así en los primeros, en los que es necesario despistar la enfermedad, más aun cuando hay interés en ocultarla, como

suele ocurrir, y tiene importancia buscar la causa de distracción, atribuída a debilidad mental, cuando sólo son manifestaciones pasajeras de su mal.

En cuanto a los trastornos mentales, el estado psíquico posterior al ataque es la onnubilación; el niño se siente caído, fatigado, con tendencia al sueño. Si los ataques son muy repetidos, ese estado puede llegar a ser continuo.

Por otra parte, se ha descrito el carácter epiléptico, que bien se podría llamar neurótico, pues es común a todas las neurosis: «el epiléptico es inestable, fácilmente irritable, impulsivo y sujeto a explosiones de cólera». Pendenciero, rencoroso, egoísta, vengativo; sería caprichoso, sin fijeza de ideas. Cosas todas que explican por qué el pequeño epiléptico es, según la expresión de Fabret, «difícil para vivir».

*Los histéricos.*—Kaiser describe así el carácter del niño histérico:

«De una constitución débil, de fisonomía despierta, de mirada curiosa y vivaz, de un aspecto movido, donde se pintan y suceden las impresiones más variadas. Los padres declaran que son inteligentes y curiosos, pero provistos de grandes defectos. Aprenden fácilmente y pronto olvidan, porque son aturcidos y difíciles de fijar la atención. Son inconstantes de humor, irritables, versátiles. Lloran y ríen sin motivo. Sus deseos son violentos, montan en cólera, patean y se revuelcan en el suelo. «El amor propio histérico» los empuja a distinguirse de sus compañeros por cualquiera particularidad. Las niñas son de «una coquetaría extraordinaria»; los varones presentan una tendencia marcada al «feminismo», juegan a las muñecas y se muestran repugnados por los juegos ruidosos de sus compañeros.»

La característica de la histeria es «la mentira, la simulación, el instinto de comedia» (J. Simón), y tal vez esto no sea más que el recurso de su moralidad deficiente para satisfacer su deseo imponderado de fijar sobre ellos la atención.

Presentan, por otra parte, una tendencia marcada a la perversión, «temible en ellos, pues saben disimularla perfectamen-

te». Son, pues, desde el punto de vista pedagógico, de una educación difícil. Además, presentan el peligro, en las escuelas donde se encuentran otros nerviosos, de calcar en sí mismos la enfermedad que contemplan. Así se ven entre ellos las epidemias de parálisis, tics, temblores. El ataque histérico no es propio de la histeria infantil; más aún: sometiendo a un tratamiento conveniente a los niños histéricos, se puede evitar su aparición en el futuro.

Citaremos, para terminar, el grupo de las neurosis, los estados mentales anormales, producidos por la insuficiencia tiroidea (1).

### EVOLUCION DE LA SOLIDARIDAD INFANTIL (2)

por D. Juvenal de la Vega,

Inspector de Primera enseñanza.

«... la evolución de la solidaridad es normalmente (hecha abstracción de los movimientos regresivos) una marcha progresiva hacia la libertad y la responsabilidad.»

DUPRAT.

1. Es indudable que el hecho esencial de la vida infantil es el juego, y por eso en este hecho, que de diversos modos es permanente a través de dicha vida, es donde podemos encontrar señalados los distintos momentos de la evolución de la solidaridad. Viendo, pues, cómo juegan los niños en las diversas edades, contaremos con un indispensable elemento de juicio para conocer la trayectoria de esa evolución. Contestemos, por consiguiente, la pregunta ¿cómo juegan los niños?

Nada mejor, para contestar a la anterior pregunta, que observar lo que sucede en los patios de los grupos graduados. Allí veremos niños de todas las edades entregados a muy diversas ocupaciones. Unos tranquilamente sentados sobre alguna es-

calinata, alineados a lo largo del muro o diseminados individualmente por todo el patio; no parecen preocuparse de lo que sucede a su alrededor, y, o no hacen nada, o juegan cada uno separadamente de los demás, bien con algún objeto de su propiedad o con la *tierra*; son los más pequeños, párvulos que no pasan de cinco años. Otros, reunidos por pequeños grupos, se entregan a juegos de carácter individual, y, por regla general, de poco movimiento, son niños cuyas edades oscilan entre seis y nueve años. Otros, por último, juegan en grandes grupos, simulando luchas colectivas, violentas, y ocupan con sus juegos la mayor parte del terreno disponible para recreo; son los muchachos mayores, de edad superior a diez años. Dos mujeres, grandes conocedoras de la infancia, madame Kergomard y la Sra. García del Real, han hecho notar esto mismo que acabo de indicar. «En verano y en los hermosos días del invierno—dice la primera—hay centenares de niños en la parte baja del jardín que se extiende delante del palacio; esos niños juegan, unos, solos, los bebés; los otros, en bandadas» (1). «Dans les premières années, l'enfant joue tout seule», agrega la segunda (2).

Es el juego el medio por el cual el niño se pone en contacto con sus semejantes y se inicia en la vida social.

«Ellos (los juegos)—ha dicho el Dr. San Martín (3)—son la escuela del valor personal, de la verdadera democracia, y el espejo de la vida, tal como debería ser.» Y los juegos nos dicen que la solidaridad infantil, nula en un principio, surge lentamente, por pequeños grupos, y evoluciona progresivamente, hasta alcanzar la máxima expresión en los grandes juegos de bandas y «en sociedades», como las que se describen en el capítulo V. Pero esto, dicho así, no se refiere más que al aspecto externo de la solidaridad; es preciso, para conocer el hecho más a fondo, observar la vida

(1) El autor pasa luego a hacer un detenido e interesante estudio de «las facultades psíquicas, su desarrollo y sus efectos», que tal vez más adelante extractaremos para nuestros lectores. (N. de la R.)

(2) De una monografía inédita titulada *La solidaridad infantil*.

(1) Obra citada, página 52.

(2) «Les jeux dans leurs rapports avec l'éducation morale.» Memoria presentada en el Deuxième Congrès d'Education Morale.

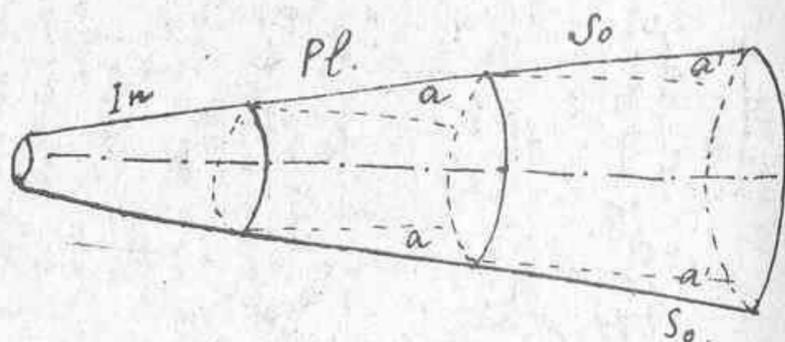
(3) Citado por la Sra. García del Real en el trabajo indicado.

de los diferentes grados escolares y compararlos entre sí, para comprender que los ideales y la práctica de la solidaridad evolucionan también en el mismo sentido. En efecto: después de mis observaciones y de las noticias que me han sido facilitadas por algunos maestros, puedo llegar a concluir que la solidaridad infantil, nula en un principio, comienza con una significación puramente instintiva y gregaria, para elevarse, poco a poco, a un verdadero intercambio espiritual de individuos, de aspecto propiamente sentimental, realizado por virtud de imitación, sugestión, contagio, etc., y sin llegar, o llegando raramente, a tomar aspecto verdaderamente reflexivo, que indique la cooperación consciente de individuos para conseguir un fin común. En las sociedades infantiles, como en las sociedades animales, es preciso evitar cuidadosamente la interpretación de los fenómenos, según los datos que sirven de base a las sociedades humanas; el psiquismo es distinto, y, por tanto, distinta ha de ser la significación real de hechos en apariencia idénticos. Por eso la solidaridad infantil difiere siempre profundamente — y conste que me refiero sólo a los casos espontáneos — de la solidaridad humana propiamente dicha, porque, aun en los casos más semejantes, no se puede hablar en la primera de fines racionales y de cooperación reflexiva, sino más bien de *reacciones emocionales*, cuya verdadera finalidad y satisfacción consisten en la misma acción común.

J. M. Baldwin distingue (1) tres modos de asociación, y, por tanto, de solidaridad: 1.º, *instintivo* o *gregario*; 2.º, *espontáneo* o *plástico*; 3.º, *reflexivo* o *propia-mente social*. El primero tiene como origen una herencia puramente orgánica, y consiste en la realización en común de ciertos hábitos sociales (vivir juntos, por ejemplo) que ni han sido aprendidos ni suponen ningún factor psicológico; se trata de una solidaridad *innata, ininteligible e incapaz de progreso*. El segundo se re-

(1) Véase «La Base psychologique de la solidarité sociale». (*Ann. de l'Inst. Internat. de Soc.*, tomo XIII, págs. 216 a 236. París, G. et Brière, 1911.)

fiere a una serie de hábitos sociales (juego, rivalidad, etc.), que, como tales, son adquiridos y proceden de la experiencia; hay aquí, más que una *herencia fisiológica*, como sucede en el caso anterior, una *tradicción social* que se trasmite de los viejos a los jóvenes por vía de imitación: sus leyes son ya *psicológicas*, y no simplemente biológicas, habiendo un constante intercambio espiritual. El tercero consiste en una persecución intencionada y deliberada de fines racionales; a los movimientos psicológicos emocionales del modo anterior suceden movimientos psicológicos especiales de inteligencia. Baldwin hace, para indicar mejor la significación genética de los tres modos indicados, el siguiente diagrama:



(In., instinto. Pl., plástico. So., social. Los espacios *aa'* muestran para cada modo el acrecentamiento en hechos y en principios sobre el modo precedente.)

Ahora bien; ¿a cuál de estos tres tipos de solidaridad puede igualarse la solidaridad infantil?

Se ve que cada uno de los tres modos indicados corresponde a distinto grado de la evolución mental, y, en consecuencia, si el modo *instintivo* o *gregario* es propio de los animales (no sé si se puede hablar de *sociedades vegetales*) y el *reflexivo* de los hombres, es indudable que el modo *espontáneo* es el que corresponde a la sociedad infantil. No quiere esto decir que en las agrupaciones de niños no se dé también el modo *instintivo* y aun el *reflexivo*, y que, en las de hombres, no concurren también los tres; pero lo indudable es que uno de ellos (el señalado para cada caso) tiene más valor que los otros en determinadas asociaciones a las cuales caracteriza.

En los niños, al principio se nota una solidaridad instintiva y gregaria (la tendencia

a estar juntos), que pronto desaparece para convertirse en espontánea o plástica: es entonces cuando el niño comienza a participar en esa especie de *herencia social infantil*, constituida por juegos, cantos, costumbres, etc., todo lo cual aprende por imitación de otros niños mayores, que, en virtud del *instinto educador*, proceden admirablemente a enseñarle el contenido de esa tradición tan inexplorada, y así adquiere hábitos y va desarrollando su personalidad en un sentido de mayor libertad, formando parte de grupos que luchan entre sí, como antes lucharon los individuos. La vida infantil no se mueve, generalmente, por motivos puramente racionales, ni tampoco únicamente por instintos (en el sentido clásico de la palabra): ambos marcan los límites, superior e inferior, en que se desenvuelve esa idea, que es esencialmente de orden emocional, y se nutre principalmente de hábitos, adquiridos del modo antes indicado: cuando predomina lo puramente instintivo, puede afirmarse que, en realidad, la socialidad infantil es sólo aparente; cuando se inician los motivos puramente racionales, esa socialidad desaparece, porque los niños comienzan a penetrar lentamente en la sociedad de los mayores. Es, pues, la solidaridad infantil un tipo intermedio entre la solidaridad natural, espontánea o gregaria, y la solidaridad reflexiva, y, como tal voluntaria, y el camino recorrido es una tendencia a la liberación individual y a la afirmación de la responsabilidad personal. Podríamos representar esta evolución con el diagrama de Baldwin, ampliando las dimensiones del modo intermedio y disminuyendo, proporcionalmente, las de los modos extremos.

De las tres notas que principalmente caracterizan la vida social, según el profesor A. Lameere (1), *mutua ayuda, división del trabajo y coordinación colectiva del trabajo*, es la primera la que antes y de un modo más permanente se presenta en la solidaridad infantil, orientada simplemente, en un principio, a la realización

del placer del juego colectivo, y, más tarde, sin abandonar ese punto de vista, dirigida a procurar la defensa del grupo contra los varios elementos (otros grupos, maestro, etc.), colocados enfrente. Y yo no sé hasta qué punto es posible hablar, refiriéndose a la colectividad infantil de las otras dos notas citadas por el indicado profesor de la Universidad de Bruselas: si acaso, pueden admitirse en algunos modos particulares de agrupación como los contenidos en el capítulo V; pero hay que reconocer que los grupos comienzan por cumplir lo que Duprat llama una «función común» (en nuestro caso, el juego, principalmente), y después es cuando surge la variedad de funciones coordinables.

Veamos ahora, a continuación, un somero examen comparativo de las solidaridades infantil, animal y humana.

2. Es muy oscuro hablar de la solidaridad animal, porque encierra, hoy por hoy, grandes misterios, que subsistirán en tanto no se conozca bien el psiquismo de los llamados «animales sociales»; resultando, en consecuencia, difícil decir, actualmente, si en las actividades colectivas de dichos animales hay una simple coincidencia de actividades puramente individuales, producto de verdaderas máquinas reflejas, como pretenden Waxweiler, Netter y otros, o si, por el contrario, se trata de verdaderas manifestaciones de inteligencia colectiva, según opinan Bonnier y Turner, por ejemplo. Si hubiera de decidirme por alguna de las dos indicadas teorías, sería la primera quien tuviera mi preferencia, porque veo en la segunda un antropomorfismo, tanto más exagerado cuanto mayor es la falta de un verdadero estudio objetivo de la realidad, análogamente a lo que sucede cuando interpretamos la vida infantil, suponiéndola movida por los mismos motivos que encontramos en nosotros.

Ateniéndome, pues, a lo de «simple coincidencia de actividades puramente individuales» y «máquinas reflejas», resulta que la solidaridad infantil tiene, en sus comienzos, algunos puntos de contacto con la solidaridad animal, con la diferencia de que en ésta existe un límite de evolución men-

(1) «Les mœurs sociales des animaux» (*Bul. Inst. Gén. de Psychol.*, XVI, 23-29).

tal que es sobrepasado por aquélla. En virtud de esa simple coincidencia comienzan los niños a juntarse para la realización de algún fin, individual en su origen, y común por sus resultados. No sólo se da esto en las primeras manifestaciones del juego por grupos. En uno de los grupos graduados de Madrid, «Reina Victoria», donde funciona la cantina escolar, he observado que los niños del primer grado de párvulos, al terminar la clase de la mañana y llegar la hora de la comida, comenzaban a disponer su aula (levantando mesas, tendiendo manteles, etc.), convenientemente distribuidos, para tener preparado todo de antemano; aparentemente había allí una acción colectiva, con sus conatos de división y coordinación del trabajo; pero, sin embargo, nadie había dicho a los pequeñuelos que hicieran tal cosa, ni ellos tenían conciencia (según se deduce de mis interrogatorios a algunos) de que realizaban una acción común, de que cooperaban a un mismo fin; llegaban las encargadas de disponer todo lo necesario para la comida (niñas del grado superior), y los parvulillos cesaban en su faena. Es un caso este en el que evidentemente no había más que esa «simple coincidencia» a que antes me he referido, siendo los niños empujados, acaso por sensaciones tróficas, a apresurar la realización de un fin individual que, por su generalidad, aparentemente puede tomarse como colectivo.

Pero, según lo dicho en todo lo que va de este capítulo, la solidaridad infantil sigue su proceso evolutivo; deja de estar basada en una vida puramente instintiva, y toma nuevas modalidades. Es, sobre todo, en esta otra fase cuando puede ser comparada con la solidaridad humana.

Según Duprat, la solidaridad humana está regida por dos leyes: una, de formación, la lucha de grupos; otra, de evolución, la pacificación gradual, mediante la fusión de círculos sociales distintos. La lucha de grupos estrecha la solidaridad entre los individuos que componen cada uno de ellos, anulando su personalidad; pero, a medida que la pacificación se hace, se establece una conciliación entre los in-

tereses del grupo y la libertad y responsabilidad del individuo. En la solidaridad infantil, la ley de formación es el instinto asociativo; y la ley de evolución, la constitución de grupos cada vez más amplios, en los que el individuo va teniendo progresivamente mayor influencia. En el primer caso, la solidaridad surge ante la *necesidad de la defensa*. En el segundo, esa necesidad se hace sentir más tarde, y la solidaridad comienza por la *satisfacción de un placer*: el de estar juntos.

En la ley de evolución, hay una diferencia esencial entre las dos clases de solidaridad: en la primera, los hombres se agrupan generalmente en torno a una idea; en la segunda, los niños se reúnen alrededor de un individuo. Así, cuando, en los casos de solidaridad humana, desaparece el individuo, queda un estado especial colectivo, un *ambiente*, que sostiene la cohesión y hará surgir un nuevo mantenedor del ideal; y, en cambio, cuando se trata de solidaridad infantil, al desaparecer el individuo, desaparecen también las empresas por él mantenidas. En todos los casos a que se refiere el capítulo quinto, se ve esto: es un individuo de excepcionales condiciones, más bien que una idea, quien une estrechamente los grupos, sin que ese individuo responda, al obrar de tal o cual manera, a un estado especial de la colectividad. Por el contrario, en cualquier caso de la historia de la Humanidad, aun cuando sea un individuo quien dirija tal o cual acción colectiva, este individuo refleja un estado de opinión, y es la idea, en último término, el eje de la solidaridad: ¿desaparecerá, por ejemplo, el movimiento sindicalista, haciendo desaparecer a los que figuran como sus directores? ¿Habría dejado de producirse el movimiento de la reforma protestante, si no hubiese existido Lutero?

Además, parece ser —y así lo hace notar Duprat—, que, para los efectos de la solidaridad humana, «la densidad creciente del agregado ocasiona, al propio tiempo que una diferenciación progresiva, una coordinación más eficaz de las diversas actividades, una mayor concentración de la ener-

gía colectiva, en un poder central que mantiene la interdependencia de las partes especializadas, ya indispensables unas a otras» (1). Pues en la solidaridad infantil sucede todo lo contrario, ya que una densidad creciente del grupo es incompatible con una estrecha solidaridad, hallándose la intensidad de ésta en razón inversa del número de individuos, tal vez porque el grado de evolución mental no permite abarcar grandes unidades solidarias: nótese, a este propósito, que las mayores perfecciones en cuestión de solidaridad infantil se encuentran en pequeños grupos de niños, desgajados, precisamente para llegar a esa perfección, de colectividades más extensas.

Por todo lo dicho, podríamos afirmar que la solidaridad infantil tiene sus mayores analogías con la solidaridad humana de las sociedades primitivas; y, como prueba de ello, además de lo indicado, puede tenerse en cuenta el hecho de la venganza colectiva, corriente entre los niños, como queda dicho en el capítulo octavo, y también practicada en las referidas sociedades, según han enseñado, entre otros, R. de la Grasserie y M. Kovalewsky: el primero distingue la *solidaridad activa* que une a todos los miembros de una familia, para vengar la ofensa hecha a uno de ellos, de la *solidaridad pasiva*, en virtud de la cual, cualquier miembro de la familia del culpable, puede ser objeto de la venganza (2); el segundo cita algunas tribus en que existía también la llamada venganza de sangre (3).

Por último, es indudable que hay también analogías entre la solidaridad infantil y la solidaridad humana, cuando ésta se manifiesta con caracteres especiales, como sucede en las muchedumbres: en estos casos aparece lo que Le Bon ha llamado *ley de la unidad mental de las muchedumbres* (4), en virtud de la cual se borran

las diferencias individuales y se establece un tipo mental, *prelógico* podríamos decir, que acumula no el talento, sino la emoción, y que pone, muchas veces, en vez de una idea un hombre, creador y destructor *ad libitum* de los estados pasionales.

## BIBLIOGRAFIA

### LIBROS

Consentini.—*La Sociología genética*. Madrid, Jorro.

Levy-Bruhl.—*Les fonctions mentales dans les sociétés inférieures*. Paris, Alcan, 2.<sup>a</sup> edition.

Bedot.—*Essai sur l'Evolution du regne animal et la formation de la Société*. Paris, Génève, Alcan et Georg, 1918.

Bohn G.—*La nouvelle psychologie animale*. Paris, Alcan, 1911.

Hachet-Souplet.—*De l'animal a l'enfant*. Paris, Alcan. Fabre.

Groos K.—*Les jeux des animaux*. Paris, Alcan.

### REVISTAS

Bonnier G.—«Le Raisonnement collectif des abeilles.» (*Revue Scientifique*, 28 mars, 1908.)

## REVISTA DE REVISTAS

### ALEMANIA

*Zeitschrift fur Schulgesundheitspflege* (Revista de Higiene escolar).—*Leipzig*.

NOVIEMBRE-DICIEMBRE

*Nuevos rumbos de las colonias escolares*, por el Dr. Fischer-Defoy.—En estos últimos años se han modificado mucho los procedimientos para la organización de las colonias escolares. El número de niños cuyos padres solicitan para ellos el beneficio de esta cura ha aumentado enormemente; de un lado, porque las circunstancias, más difíciles hoy que nunca, hacen que sea más crecido el contingente de niños necesitados, y de otra parte, porque casi todas las familias han prescindido de las prevenciones meramente externas que tenían a recibir auxilio extraño para el res-

(1) Obra citada, página 27.

(2) «De la vengeance privée au point de vue sociologique». (*Anales*, V, París, 1899; páginas 359-429.)

(3) «La gens et le clan» (*Anales*, VII, París, 1901 páginas 57-100.)

(4) Obra citada, página 24.

tablecimiento de sus hijos. Con ello han crecido en proporción las dificultades de la elección, para los médicos encargados de hacerla. No hay ningún método exacto para la determinación del grado de pobreza fisiológica en que se encuentra un niño. No puede decirse que hay peso normal ni estatura normal, ni índice de nutrición normal para los niños, y así ocurre con mucha frecuencia que niños con aspecto sano dejan de recibir el benéfico influjo de las colonias y sanatorios, teniendo más motivos para ello que otros cuyo aspecto es peor. Para hacer frente a la nueva situación creada por estos factores, se ha comenzado en varios puntos de Alemania a organizar colonias para clases enteras de las escuelas, con su maestro al frente. Algunas escuelas de segunda enseñanza, que tienen medios propios de subsistencia, han llegado a comprar casas y sanatorios donde pasan sucesivamente un mes, durante el verano, todos los grados de la escuela. El papel del médico en la elección de niños es en estos casos negativo, pues se limita a señalar qué niños no pueden ir con sus compañeros por necesitar cuidados especiales, a causa de su estado enfermizo, y a quienes se procura otros medios de restablecimiento. Las ventajas que ofrece el nuevo procedimiento están bien a la vista; los niños no cambian de medio, y desde el primer momento de la colonia comienzan a reponerse, sin pasar por el período de adaptación a compañeros y maestros desconocidos, como ocurre en las colonias escolares, tal como suelen hacerse. No es necesario insistir en la gran ventaja que ofrece el nuevo sistema desde el punto de vista pedagógico: el maestro hace vida de intimidad con sus alumnos, y puede no solamente conocerlos mucho mejor que en la escuela, sino influir sobre ellos de mil modos. Actualmente, la norma en materia de colonias es no agotar los medios en la cura de los débiles, sino aplicarlos también al robustecimiento de los sanos, que, tanto desde el punto de vista económico como desde el político, es de igual importancia, por lo menos. Hasta ahora las colonias por clases completas, de cuyo resultado sólo

elogios se hacen, son patrimonio exclusivo de algunas escuelas. Para que su influjo se haga sentir en la masa del pueblo alemán, es necesario que el nuevo sistema pueda aplicarse a todas. En este sentido se ha dado un gran paso el verano último. Todos los niños de Francfort de 13 a 14 años, alumnos de las escuelas públicas y que no padecían enfermedad (unos 6.000), han ido a pasar, en grupos sucesivos cuatro semanas a Wegscheide, antiguo acantonamiento de tropas, situado en una altura y rodeado de bosque. La elección de esta edad no ha sido caprichosa, sino que ha obedecido a la idea de robustecer lo más posible a los muchachos que iban a salir de la escuela y a comenzar la lucha por la vida. La instalación consiste en 39 barracones, que pueden alojar a la vez unos 1.600 niños, cubiertos de cinc ondulado con forro exterior de madera, para evitar la excesiva absorción de calor. Las camas son de tablas, con jergón de paja; los niños son los encargados de hacerlas y de limpiar la casa y sus alrededores; la comida, sana y abundante, la prepara la Sociedad de Beneficencia de Francfort; pero se tiene el propósito de ir a la administración directa. Hay instalación de baños, un médico y una enfermera prestan servicio permanente. Se da alguna enseñanza al aire libre y a discreción de los maestros. La colonia pertenece a una Sociedad compuesta de individuos de las asociaciones benéficas de Francfort. La pensión es de tres marcos diarios; pero será necesario aumentarla el año próximo. Hay cierto número de plazas para colonos gratuitos. Cuando no está completo el cupo de los colonos de Francfort, se admiten también de otras ciudades, así como se da alojamiento, cuando ello es posible, a grupos de excursionistas, que hacen allí etapa. La idea de aprovechar para este objeto antiguos acantonamientos de tropas se inició en 1920, estableciendo en unos barracones de Heuberg, en la Selva Negra, una colonia que recibió sucesivamente algunos miles de niños de las regiones meridionales de Alemania. También en Chemnitz se aprovechó lo que fué escuela de suboficia-

les para lugar de robustecimiento de los muchachos que salen de la escuela para tomar un oficio y que no están en situación de hacerlo por su falta de fuerzas. En otras varias ciudades alemanas hay el propósito de hacer algo semejante.

*Sociedad Alemana de Higiene pública.*—En los días 12 y 13 de septiembre de 1920 se celebró en Nuremberg la Asamblea anual de esta Sociedad, en cuyo orden del día no figuraba más que este tema: «Situación actual de la juventud en Alemania y medios para remediarla.» A continuación se extractan las ponencias sobre los tres puntos en que se dividió el tema.

*El decaimiento físico de la juventud alemana y su remedio*, por el profesor doctor von Drigalski.—Los factores que más han contribuido al empobrecimiento físico de los niños y jóvenes alemanes se derivan inmediatamente de la guerra y la postguerra. Son, principalmente, el abandono, el aumento de las enfermedades sexuales, la crisis, la vivienda y la mala alimentación. Todos ellos están íntimamente unidos entre sí. La información practicada, con el auxilio de las autoridades, para averiguar el estado físico actual de la juventud alemana ha demostrado la gran diferencia que hay por este concepto entre las grandes ciudades y los distritos rurales, fenómeno muy explicable. Hay aumento en el número de los niños que nacen muertos, pero no en la mortalidad de los niños de pecho. También se observa aumento en la tuberculosis y el raquitismo entre los niños de pocos años. En los escolares de las ciudades hay un 20 a un 40 por 100 que están desnutridos; en el campo, la situación es más satisfactoria. No se registra incremento alguno en las enfermedades infecciosas agudas. En los jóvenes hay aumento constante, aunque no grande, de la tuberculosis y mayor de las enfermedades sexuales. La desnutrición no es tan apreciable en ellos como en los niños. Como procedimiento para hacer frente a estos males, señala el ponente: la lucha incesante contra las enfermedades sexuales (explicaciones a muchachos y a familias; prohibición a los jóvenes de frecuentar ciertos

espectáculos; creación de la carta sanitaria para el matrimonio, etc.); protección a los niños de pecho y a las madres en el período del embarazo y de la lactancia; lucha contra la tuberculosis (ya que el estado económico del país no permite el establecimiento de los sanatorios que harían falta, propone von Drigalski que se creen dormitorios sanos para niños amenazados de tuberculosis por haber algún caso en la familia, evitándoles de esta suerte que pasen en su casa la hora más peligrosa para el contagio); intensificación de la inspección médica en las escuelas; creación del catastro sanitario; lucha contra el abandono de los niños; fomento de la enseñanza de la economía doméstica a la mujer (se ha comprobado en muchos casos el excelente efecto de esta enseñanza para mejorar el estado de nutrición de los niños); guerra al alcoholismo; propaganda en favor de los juegos y deportes al aire libre; multiplicación de colonias y sanatorios. El estado sanitario de la juventud alemana es en 1921 bastante mejor que en 1919. Los Municipios se ocupan cada vez más de este problema; el auxilio del Extranjero ha hecho sentir su benéfico influjo. En general, el país está decidido a seguir el camino que se le señala para lograr la restauración de las fuerzas perdidas.

*El decaimiento psíquico de la juventud alemana y su remedio*, por el Dr. W. Poligkeit.—Después de una catástrofe política y económica, hay siempre lamentaciones sobre el descenso del nivel en la moralidad de los jóvenes, y, generalmente, al formularse un juicio sobre tal o cual grupo o clase de jóvenes, se suele generalizar y aplicarlo a toda la juventud del país.

Algo de eso ocurre actualmente en Alemania. Para poder juzgar del estado moral de la juventud alemana no hay otro indicio seguro que las estadísticas de criminalidad. Pues bien; estas estadísticas no demuestran otro aumento en la delincuencia juvenil que el medio por ciento, aproximadamente, cifra que no es para alarmar, ni mucho menos. En cambio, se observa en una gran parte de los jóvenes alemanes un movimiento que no puede traducirse en

cifras, y que escapa a la generalidad, hacia una moralidad más sólida y un sentido del deber más arraigado. Esto no quiere decir, naturalmente, que haya de descuidarse la lucha para combatir las causas de este ligero aumento que se aprecia en la delincuencia juvenil. La primera de ellas es la situación de opresión en que se encuentra Alemania a consecuencia de la guerra, y que en unos ha producido un estado de desesperación y en otros un ansia desmedida de placeres. La combinación de estos dos estados de ánimo constituye un ambiente tanto más perjudicial para la juventud cuanto que los antiguos resortes de autoridad se han relajado bastante en todos los órdenes. La gran impresionabilidad del alma juvenil la hace más sensible a todos los influjos del medio, y hay, por tanto, que procurar que éste mejore, para que se haga sentir su influjo favorable sobre aquélla.

Se ha observado que casi las tres cuartas partes de los delincuentes jóvenes están en la edad que corresponde a la salida de la escuela, y que coincide con el paso a la pubertad. Otro hecho comprobado es el de que la mayoría de ellos no son sanos físicamente. En el esfuerzo para la renovación moral de la juventud no hay que fiar demasiado en las medidas represivas, que, cuando más, sólo llegan a suprimir algunos de los síntomas más visibles del mal; hay que esperar mucho más de la acción combinada de educadores, médicos y familias. En estos momentos se discute en el Parlamento alemán la ley de Protección a la infancia y a la juventud, cuyo fundamento es el derecho de todo niño a la educación física, intelectual y moral, y al auxilio del Estado para procurársela allí donde no llegan los medios de la familia. Aunque el presente no sea muy halagüeño, hay motivos para confiar en que este estado será sólo pasajero y no tardarán en venir mejores tiempos.

*El porvenir de la raza alemana*, por el Prof. Dr. Kuhn.—Por regla general, las personas que más pesimistas se manifiestan en este punto no conocen los principios fundamentales de la biología. Todos

los seres sufren el influjo del medio indiscutiblemente; pero lo que es decisivo para su vida son los caracteres heredados, que llevan el germen. Hay, pues, que atender, antes que a mejorar el medio, a procurar una generación en las mejores condiciones. La higiene de la raza, cuyo fin es éste, es materia que no empezó a preocupar en Alemania hasta el año 1891, en que Schallmayer y Ploetz fueron los portavoces del movimiento en pro de una selección que diera por resultado el mejoramiento de la raza alemana. En este sentido, mucho cabe hacer. Primeramente, los médicos deben dedicar más esfuerzo al estudio de las leyes de la herencia y de la selección. Luego, hay que establecer en las Universidades y en las escuelas de segunda enseñanza cursos sobre este punto; es preciso fomentar en todo lo posible los matrimonios entre jóvenes y proteger a los que tienen muchos hijos; exigir para el matrimonio el certificado de sanidad, sobre todo para el hombre; establecer la cartilla sanitaria, en la que consten, desde el nacimiento, todas las vicisitudes por que pase la salud del individuo, y llegar a la esterilización de los criminales y de los enfermos mentales.

Recientemente se ha creado en Alemania la «Liga de familias de varios hijos», para el logro de los beneficios que se les conceden por el artículo 19 de la Constitución de la República alemana, y que aun no han recibido. Hasta ahora cuenta con 10.000 familias y un total de 80.000 individuos. Para entrar en ella es preciso tener por lo menos cuatro hijos.

*Noticias.*—De una información practicada por la Dirección de Sanidad de Alemania resulta que la desnutrición y la anemia han aumentado en los niños de un modo inquietante en los últimos años, hasta el punto de que en algunas ciudades llega la proporción de los desnutridos al 70 por 100 de la población escolar. En el reconocimiento que se hace a los niños a su entrada en la escuela, son muchos los rechazados por falta de capacidad física. El promedio de estatura, en casi todas las épocas de la infancia, ha sufrido una disminución de dos a tres centímetros. De

igual modo se ha observado en su peso medio una disminución de dos a tres kilogramos. También se observa este fenómeno en cuanto a la capacidad de trabajo mental. La escoliosis, la tuberculosis y el raquitismo han aumentado considerablemente, hasta el punto de que en algunas grandes ciudades se ha comprobado la infección tuberculosa en un 40 por 100 de los niños de edad escolar. Mannheim es la primera ciudad alemana en que se ha introducido la natación en el plan de las escuelas primarias, destinando 100.000 marcos a la nueva enseñanza. Posteriormente se ha hecho obligatorio el aprendizaje de la natación en las escuelas de Prusia.

Sumario de *El Médico Escolar*:

«La lucha contra el raquitismo en la escuela», por el Dr. Daxenberger.—«El certificado de sanidad», por el Dr. Leitz.—Noticias.—J. ONTAÑÓN y VALIENTE.

## ENCICLOPEDIA

### “ENSAYOS,, DE BACON (1)

#### V.—De la adversidad.

Una elevada sentencia de Séneca (a usanza de estoico) fué la de que: *Los bienes que acompañan a la prosperidad deben desearse, pero los que van con la adversidad deben admirarse. Bona rerum secundarum optabilia, adversarum mirabilia.* Ciertamente, si es milagro el dominar a la naturaleza, en la adversidad lo es más todavía.

Otra máxima suya aun más sublime (demasiado para un pagano) es que *La verdadera grandeza está en reunir la fragilidad de un hombre y la seguridad de un Dios. Vere magnum habere fragilitatem hominis, securitatem Dei.* Lo que hubiera estado mejor en poesía, donde son más permitidas las hipérbolas. Y los poetas, en verdad, se han ocupado de ello; porque, de hecho, es la misma cosa representada en aquella extraña fábula de los antiguos vates, que no dejaba de parecer, no, misteriosa,

y hasta acercarse algo a la espiritualidad de un cristiano: *que cuando Hércules marchó a libertar a Prometeo* (en quien se simboliza la naturaleza humana), *navegó a lo largo del gran Océano en una vasija o cántaro de barro*; lo que representa vivamente la decisión cristiana, que navega en la frágil barca de la carne por las olas del mundo. Pero, hablando con sencillez, la virtud de la prosperidad es la templanza; la virtud de la adversidad es la fortaleza, que en moral es la virtud más heroica. La prosperidad es la bendición del Antiguo Testamento; la adversidad es la bendición del Nuevo, que lleva consigo la bendición más grande y la revelación más clara de la gracia de Dios. Sin embargo, hasta en el Antiguo Testamento, cuando se escucha el arpa de David, se oyen tantos cánticos fúnebres como villancicos; y el pincel del Espíritu Santo trabajó más pintando las aflicciones de Job que las venturas de Salomón. No hay prosperidad sin muchos temores y hastíos, ni adversidad sin consuelos y esperanzas. Vemos cómo en los trabajos de aguja y bordados es más placentero un motivo animado sobre fondo triste y solemne que uno obscuro y melancólico sobre fondo luminoso; donde se juzga, por tanto, del placer del corazón por el placer de los ojos. Ciertamente, la virtud es como esos ricos olores, más fragantes cuando se queman o se muelen; porque la prosperidad descubre mejor el vicio, pero la adversidad descubre mejor la virtud.

### EL TRIBUNAL PERMANENTE DE JUSTICIA INTERNACIONAL (1)

por R. Altamira,

Profesor en la Universidad Central.

(Continuación.)

#### IV

#### LOS DEBATES Y EL DICTAMEN DE LA SUBCOMISIÓN

La Subcomisión referida, nombrada el 24 de noviembre, presentó dictamen el 8 de diciembre. Su presidente, Sr. Hagerup,

(1) Véase el número 743 del BOLETÍN.

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

declaró ante la Comisión que el dictamen no modificaba el fondo del Proyecto presentado por el Consejo. «Las modificaciones introducidas por la Subcomisión—dijo—son numerosas; pero sólo tienen un valor relativo. Las únicas disposiciones nuevas verdaderamente importantes que se han introducido, son las contenidas en los artículos 26, 27 y 28 del nuevo plan, relativas al procedimiento especial para las cuestiones de Trabajo y de Tránsito». El Sr. Hagerup fundamentó la novedad en el carácter técnico de las diferencias relativas a los conflictos del Trabajo.

Pero antes de entrar en el relato de la discusión que el dictamen produjo, es conveniente conocer el proceso mediante el cual se llegó a ese dictamen en la Subcomisión.

Los debates de ésta versaron sobre un gran número de artículos del Anteproyecto, muchos más de los que pudieran deducirse de las palabras del Sr. Hagerup antes referidas. Pero no estimo interesantes para la finalidad de este libro más que aquellas discusiones que versaron sobre puntos capitales del Estatuto, es decir, los que afectan sustancialmente al concepto, al alcance y a la eficacia del Tribunal. Prescindiré de los demás, o me limitaré a una breve mención. Advierto que la numeración de los artículos es la del Anteproyecto, cuyo texto le convendrá al lector tener a la vista para la rápida inteligencia del relato (1).

El artículo 1.º no parecía propicio a ninguna discusión, puesto que se limita a consignar el hecho de la creación del Tribunal Permanente. Sin embargo, la frase final de él que dice: «directamente accesible a las partes», despertó recelos en los no partidarios de la jurisdicción obligatoria; y aunque dos de los jurisconsultos del Comité de La Haya (Sres. Fernández y Ricci Busatti) explicaron que la frase aquella no tuvo nunca en la mente del Co-

(1) Este texto está publicado en el folleto *La Sociedad de las Naciones y el proyecto de Tribunal de Justicia Internacional*, que forma parte de la biblioteca del Instituto Ibero-Americano de Derecho comparado.

mité la menor relación con la doctrina de la obligación, se acordó, por ocho votos contra dos, que se suprimiese el referido final del artículo.

El debate promovido por el artículo 4.º fué interesante, porque puso de relieve una dificultad práctica no prevista en el Anteproyecto: la de presentación de candidatos por los Estados que carecen de delegación en el Tribunal Permanente de Arbitraje, pero figuran hoy en la Sociedad de las Naciones. Se presentaron varias fórmulas para salvar la dificultad, siendo de advertir que los Sres. Ricci Busatti y Fernández insistieron sobre la intención del procedimiento aceptado por el Comité de jurisconsultos, a saber, sobre el deseo de separar de la política, lo más radicalmente posible, las candidaturas de jueces. El Sr. Fernández advirtió, además, la necesidad de evitar el peligro de que las naciones de segundo orden quedasen sin representación en el Tribunal, lo cual podría ocurrir si se adoptaba un sistema que impidiese acuerdos entre ellas en el momento de la votación de los candidatos.

Al fin, se aprobó una enmienda del señor Ricci Busatti, que da entrada, sin violencia de principios, para el efecto de presentación de candidatos, a los miembros de la Sociedad de las Naciones no representados en el Tribunal de Arbitraje de La Haya. Se trató de suprimir el artículo 6, en cuya adopción por el Comité ya dije la parte que yo había tomado. Para esta supresión, el delegado del Imperio Británico, Sir Cecil Hurst, adujo el argumento de que la presentación de candidatos debe pertenecer sólo a los Gobiernos, porque ellos son los únicos responsables, y que un sistema productor de una división de la escasa responsabilidad que reposa sobre los grupos nacionales del Tribunal de Arbitraje, entre éstos y las corporaciones mencionadas en el artículo, produciría mala impresión en Inglaterra. Sin embargo, el artículo fué mantenido.

La doctrina del 9.º, tan importante para fijar el verdadero carácter que se quiso imprimir al futuro Tribunal, fué aceptada sin discusión en cuanto al fondo, como no

podía menos. En la forma, se cambió la expresión «cuidarán» por la de «tendrán en cuenta».

La segunda parte del artículo 10 planteó una cuestión importante relacionada con el concepto de nación, y singularmente con la personalidad de los *Dominios* británicos, que, figurando independientemente en la Sociedad de las Naciones, podrían verse impedidos de representación en el Tribunal, por absorberlos en la de la Gran Bretaña.

En la discusión del artículo 12, se consideró una cuestión de procedimientos (número de tentativas de conciliación por la Comisión mixta), y no la de fondo que había sido planteada en el Comité y en la que yo insistí tanto, a saber, la de ser posible la presentación de nuevos candidatos fuera de las listas formadas según las presentaciones del artículo 4.º (1). La Subcomisión de la Asamblea no vió o no creyó necesario estimar esa cuestión, que, no obstante, es, a mi juicio, capital. Tan sólo hubo una indicación, al parecer concurrente con ese sentido, y fué la de la Delegación argentina, que propuso una enmienda encaminada a que la Comisión mixta pudiese pedir nuevas representaciones a los Gobiernos, considerando a éstos como los naturales y directos proponentes. Pero bien se ve la diferencia entre esa doctrina y la mía.

El artículo 16, que tanto se discutió en el Comité, lo fué igualmente en la Subcomisión. Planteó ésta un problema de interpretación del texto del Anteproyecto, que, a mi juicio, hubiera podido evitarse con sólo leer la Exposición de motivos de aquél y las actas de las discusiones del mismo Comité; pero no obstante las observaciones de los Sres. Adatci, Hagerup, Fernández y Ricci Busatti, que podían dar la interpretación auténtica, se insistió en plantear el problema referido, concerniente a si la incompatibilidad para ser juez alcanzaba o no a los parlamentarios. El Comité había dicho bien claramente que no.

(1) Véase también la enmienda presentada por la Delegación Argentina y de que hice referencia antes.

La Subcomisión discutió esta doctrina, bajo la influencia del delegado francés, M. Fromageot, contrario a aquella compatibilidad.

En rigor, no resulta claro el criterio que la Subcomisión aprobó en este punto. Parece, por un lado, que confirma la opinión de M. Fromageot; por otra, que la rectifica. En todo caso, la redacción aprobada suscita casi las mismas dudas de interpretación que en el debate de la Subcomisión hubieron de expresarse. Decir que «los miembros del Tribunal no pueden ejercer ninguna función política o administrativa» puede significar la exclusión de los parlamentarios, pero también la prohibición del sufragio activo en el país de origen, puesto que el sufragio es considerado como función por muchos tratadistas, y también por algunas legislaciones. Añadir, como se expresa en el informe de la Subcomisión presentado a la Comisión III, que aquélla «estuvo unánime en reconocer que el ejercicio de las funciones de juez por los miembros de un Parlamento como en la Cámara de los Lores de Inglaterra (*Law Lords*) no debe considerarse incompatible con la calidad de miembro del Tribunal» es embrollar nuevamente la cuestión, porque se señala una excepción notable, que lo mismo puede invocarse para otros parlamentarios de países en que la Cámara Alta contiene representaciones de entidades no políticas (v. gr., Universidades, Academias, Sociedades Económicas, etc.) Una explicación dada por el autor de la enmienda que se aceptó (M. Fromageot) señala otro criterio, aunque en el fondo mantiene la incompatibilidad. Dijo, en efecto, M. Fromageot, que, según el texto que proponía, un miembro de la Cámara de los Lores podía ser juez del Tribunal; pero que durante el tiempo en que ejerciese estas funciones no podría intervenir en las sesiones de la Cámara. Parece, no obstante, que debemos atenernos a la interpretación dada por el ponente de la Subcomisión (su presidente, Sr. Hagerup) al artículo 16 propuesto.

En el artículo 23 («El Tribunal se reunirá una vez cada año», etc.), hubo una

breve discusión, pero no se tocó en ella la verdadera razón que hubo para redactar en el Anteproyecto este artículo tal como lo fué. Al fin no se modificó.

Como no podía menos, el artículo 28, relativo al nombramiento de jueces adjuntos representantes de las partes contendientes, dió lugar a un interesante debate. Recordará el lector lo que nos preocupó esa cuestión en el Comité de jurisconsultos. La Subcomisión, sin rectificar el fondo de la doctrina, aceptó dos enmiendas, una italiana y otra inglesa, en virtud de las cuales se modifica levemente la redacción.

Respecto del artículo 29, lo único saliente fué la reposición del párrafo relativo a las pensiones o sueldos pasivos de los jueces, que ya constaba en el Anteproyecto.

La Subcomisión suprimió un artículo 36 bis adoptado en Bruselas, y que contenía una diferencia de procedimiento, según que la competencia del Tribunal emanase de un convenio especial entre las partes, o de una obligación preexistente y derivada de un Tratado. No obstante, el artículo planteaba cuestiones dignas de ser examinadas muy despacio y emanadas del hecho de haberse rechazado el principio de la justicia obligatoria. El Presidente Sr. Hagerup las resumió con gran claridad, pero quedaron sin efecto.

Con motivo del artículo 37, se renovó la cuestión de nuestro idioma. La Subcomisión rechazó la enmienda de la Delegación española, encaminada a que la autorización para emplear otro idioma que el francés y el inglés no pudiese ser negada si la pedían todos los pleitantes. El párrafo correspondiente del Anteproyecto quedó, pues, sin modificación.

Los artículos 40 y 50 se discutieron juntos. La cuestión más importante de las planteadas con este motivo fué la de las preguntas a los testigos y a los auxiliares de las partes. Llevó esto a poner en comparación los dos sistemas procesales que ordinariamente se distinguen con los nombres de *continental* e *inglés* o *anglo-americano*, aunque en rigor el primero no responde a una unidad de orientación en

las leyes procesales de las diferentes naciones del continente europeo. El asunto central de la discusión fué aquí el de la mayor o menor libertad del Tribunal con respecto a la autorización para que los agentes, abogados y consultores de las partes puedan hacer preguntas, y se decidió en el sentido del máximo de esa libertad, puesto que se dejó íntegro al Tribunal mismo para que lo decidiese en su reglamento procesal.

La cuestión de la publicidad de la audiencia (art. 45) fué debatida. Opinaban unos delegados que la regla general fuese la vista secreta, y, por excepción, se concediese la pública. Otros, de conformidad con el Anteproyecto, creían preferible lo contrario. Al fin, prevaleció este criterio, que es el de todas las leyes procesales modernas, con la doble excepción de acuerdo contrario del Tribunal y de petición conforme de las partes.

El artículo 56, relativo a la expresión de los votos disidentes, promovió un debate interesante. El Consejo había modificado el texto del Anteproyecto en el sentido de acentuar el derecho de los disidentes, autorizándoles a consignar en la sentencia la expresión de sus opiniones individuales. Al defender esta modificación, emanada de una indicación inglesa, Sir Cecil Hurst recordó la importancia que la opinión anglosajona da a los precedentes. «Esa opinión —dijo— mirará las resoluciones del Tribunal como precedentes creadores del Derecho internacional. Ahora bien; en muchas materias existen dos sistemas diferentes de Derecho internacional: el continental y el anglo-sajón. Lo que en Inglaterra se teme es que las sentencias del Tribunal den lugar a reglas de Derecho incompatibles con uno u otro sistema. El acuerdo tomado en Bruselas representa un arreglo que aleja ese peligro mediante la publicación de los votos disidentes. Con este mismo propósito reservó el Sr. Drago la aplicación a su país de los principios adoptados para la solución del conflicto de las pesquerías de Terranova.» Observó también Sir Cecil Hurst que la sugestión británica fué aceptada en Bruselas por razo-

nes diferentes y mucho más profundas que la del deseo de hacer triunfar el sistema anglo-americano. Añadió que «la experiencia recogida en Inglaterra y en América parece demostrar que la publicación de las opiniones divergentes aumentaría la autoridad del Tribunal en vez de disminuirla».

He citado esta opinión, no sólo por el interés doctrinal que hay en ella, sino también por el apoyo que presta a la tesis que sostuve en La Haya y que no pareció muy segura a alguno de mis colegas (1), respecto de las diferencias profundas de orientación que se advierten en el Derecho internacional, o sea más concretamente, en el modo de proceder respecto de pueblos extraños (iguales o inferiores), de unas naciones a otras. Cuando hablaba así, pensaba yo directamente en la diferencia entre la doctrina (y en gran parte, la conducta) de España y de otros países. Generalizando más la idea, Sir Cecil Hurst la afirma esencialmente.

La Subcomisión dejó intacto el texto tal como venía de Bruselas; pero los comentarios que sugiere tienen una segunda parte que no se discutió, ni aun se apuntó allí. Me limitaré a insinuarla sin entrar de lleno en su desarrollo, entre otras razones, porque reaparecerá al tratar de otros artículos; y es que no puede evitarse el recelo, a pesar de todas las explicaciones referidas, de que el sistema adoptado, y quizá aun más que él la intención que presidió a su adopción, no sea interpretado por muchos como algo muy en oposición con lo que Sir Cecil Hurst dijo, o sea, en vez de un signo de robustecimiento de la función normativa del Tribunal, como un apartamiento grande de la idea de justicia pura que aquél debe representar, y como si se quisiera dar a entender que el Derecho internacional es cosa menos fuerte y segura, más discutible y opinable que cualquier otro, más dependiente de elementos y circunstancias sumamente variables, que hacen muy difícil, si no imposible, la aceptación de reglas, cuya elaboración puede

haber sido muy trabajosa y debatida, pero que se presentan al público como una conclusión única y segura. Esa sospecha de contingencia, que seguramente emanará para muchos de la consideración a fondo de la doctrina aceptada en la nueva redacción del artículo 56, no es, a la verdad, muy propicia para aumentar la fe del mundo en el Derecho internacional. Con todas las concesiones que la prudencia aconseja hacer a la situación de crisis en que se halla aquel Derecho, no cabe duda que cabría concebir la función del Tribunal de un modo más confiado en la unidad de los principios jurídicos.

El artículo 59 expone la doctrina de la revisión de sentencias, en la cual dos puntos se discutieron: la fijación de plazo (o ausencia de él) y el concepto del «hecho nuevo» a que se refiere el párrafo segundo. Después de diferentes enmiendas y fórmulas, el artículo quedó redactado con la ampliación del plazo general a 10 años y el establecimiento de otro de seis meses para la revisión emanada del descubrimiento de un hecho nuevo.

La Delegación Argentina había propuesto la adición de un artículo (núm. 63) relativo a la ejecución de las sentencias del Tribunal, es decir, a la sanción en el caso de incumplimiento por una de las partes. El Comité de jurisconsultos opinó que esta materia debía quedar reservada a la Sociedad de las Naciones. En la Subcomisión hubo dos criterios: uno que sostenía la no necesidad del artículo nuevo, puesto que «las sanciones previstas en el artículo 13 (del Pacto) deben *a fortiori* aplicarse a las sentencias del Tribunal permanente, y que, en todo caso, el artículo 16 puede ser aplicable, dado que la no ejecución de una sentencia constituiría una violación del Pacto»; la otra creía necesario que en el estatuto del Tribunal se hablase de la sanción. Se acordó al fin rechazar el artículo; pero a condición de que en el dictamen se diría que «las sanciones necesarias resultan de las mismas disposiciones del Pacto». En el fondo, esto equivalía a reconocer la razón de la enmienda argentina, y más especialmente, de la redacción propuesta

(1) Ver mi conferencia sobre *El punto de vista americano en la Sociedad de las Naciones*, páginas 8-9.

por el Sr. Ricci Busatti. Por lo que toca a mi opinión respecto de este punto, me remito a lo que dije en La Haya.

El artículo 31 del Anteproyecto plantea la cuestión de la personalidad en juicio. El Comité de Jurisconsultos recibió en La Haya peticiones de que se concediese aquélla a los particulares. No creímos que esto se compadecía con el carácter que al Tribunal le imponía su origen en el Pacto. Por lo tanto, se resolvió que sólo podrían admitirse litigios entre Estados, sin que esto impidiese que un Estado (como en la práctica muy a menudo ocurre) amparase derechos particulares de ciudadanos suyos.

La Subcomisión planteó una cuestión distinta: la de si por la palabra «Estado» se podría entender grupos de ellos, y no solamente la individualidad de cada uno. Se resolvió que ambas cosas; y esto es lo lógico, dada la realidad presente.

En el artículo 33 se discutió acerca de las condiciones de admisión de las naciones que actualmente no formen parte de la Sociedad. Producida cierta aquiescencia de principios, se confió a una Comisión redactora la presentación de un nuevo texto de conformidad con los tres principios siguientes: 1.º El Consejo de la Sociedad de las Naciones podrá establecer condiciones para su admisión ante el Tribunal, a los Estados que no sean Miembros de aquélla; 2.º Igualdad de derechos de las partes ante el Tribunal; 3.º Se tendrá en cuenta la posición especial de las partes que pueden acudir al Tribunal en virtud de los Tratados de paz. En su consecuencia, y abarcando todos los casos posibles, el artículo quedó redactado como se verá en el texto definitivo: es decir aclarando los conceptos, pero manteniendo el fondo de la doctrina del Comité.

Y llegamos a las cuestiones más difíciles del Estatuto, es decir, a las que constituyen la doctrina de los artículos 33, 34 y siguientes, o sea las de competencia del Tribunal, justicia obligatoria y fuentes del Derecho aplicable.

Diferentes veces hemos aludido a ellas

en el curso del presente relato. La Subcomisión las encontró a su paso frecuentemente, y se dispuso a tratarlas a fondo, sin precipitación, en el momento oportuno. Ese momento fué el de la sesión de 1.º de diciembre (1920).

Por lo que toca a la segunda de aquellas cuestiones, días antes, con ocasión de discutir el artículo 36 bis, el Delegado británico había ratificado la doctrina ya expuesta por M. Bourgeois y otros, acerca de la significación que entrañaba la enmienda del artículo 33 hecha por el Consejo. «El Consejo—dijo Sir Cecil Hurst—no ha querido abolir la jurisdicción obligatoria, sino simplemente disminuir la esfera de su aplicación.»

Esta idea fué defendida y explicada en la sesión de 1.º de diciembre por el delegado griego de un modo que, a mi parecer, resume bien las razones fundamentales de aquella enmienda. El Sr. Politis significó su opinión de que lo mejor sería no tocar al texto del Consejo. «De otro modo—dijo—correría peligro la misma constitución del Tribunal. No hay posibilidad de que sea aceptada la idea de obligación más allá de los límites establecidos por el Tratado de paz y por los convenios particulares. No cabe imponer esta idea a espíritus que espontáneamente no la hubiesen ya aceptado. Fúndase ella en una confianza absoluta entre los Estados contratantes; y si las partes interesadas fuesen llevadas a la aceptación de esa idea más o menos contra su voluntad, es cierto que no se obtendrían buenos resultados. Una sentencia defectuosa quedaría sin efecto, y, en términos generales, no habría medio alguno de ejecución contra un Estado que se negase a cumplirla. El verdadero método consiste en establecer todo un sistema de convenciones separadas que irían extendiendo la jurisdicción del Tribunal.»

Dos puntos deben principalmente considerarse en este razonamiento. En primer lugar, el fundamento que el Sr. Politis da a la idea de la justicia obligatoria, en la psicología de los Estados que la acepten. Esa idea es la de la confianza absoluta entre los que contraigan aquella obligación,

confianza que, según la mente del delegado griego, sólo se determina concretamente en cada caso de relación de Estado a Estado, y se pierde cuando la obligación se contrae indeterminadamente con todos, mediante la aprobación de un Estatuto en que figure la doctrina del artículo 33 del Anteproyecto. La observación es de fondo, seguramente. Pero cabe preguntar respecto de quien o de quienes, y en cuanto a qué puede producirse la desconfianza cuya posibilidad impide la celebración de un compromiso general. ¿Es de suponer que los fuertes desconfíen de los débiles, hasta el punto de temer que sea un peligro para ellos el ser llevados, contra su deseo en determinado momento, ante el Tribunal de Justicia? ¿Puede creerse que los débiles, cuya única salvaguardia es el Derecho, puedan temer que sus diferencias sean llevadas a términos de justicia? Ambas cosas son absurdas; la segunda, totalmente; la primera sólo podría dejar de merecer aquel calificativo si pudiera suponerse que algún Estado consideraba peligroso el someter sus diferencias a un Tribunal de Derecho, es decir, que se resolviesen según justicia, cosa que racionalmente no cabe admitir.

Pero, además, ambos supuestos atacan fundamentalmente la idea misma del Tribunal que se trata de crear, porque llevan en el fondo el recelo de que en él no se hará justicia. Es decir, que la confianza, propiamente, no recae en un Estado X y por el solo hecho de que obligue a otro a entablar un pleito, sino sobre el resultado de éste; ¿y cómo se puede dar vida a un organismo, en cuyo criterio de selección de personas se han querido colocar las mayores garantías morales, si se empieza por recelar que sus resoluciones pueden ser un peligro para algún Estado y una parcialidad en favor de otro? Y si no es de parcialidad de lo que se recela, ¿quién se atreverá a suponer que sea la imparcialidad lo no deseable?

(Concluirá.)

## INSTITUCION

### IN MEMORIAM

#### LOS «ESTUDIOS FILOSÓFICOS Y RELIGIOSOS» DE DON FRANCISCO GINER

por M. G. M.

Este volumen VI de las «Obras completas» de D. Francisco Giner de los Ríos contiene los *Estudios filosóficos y religiosos*. El tomo fué publicado en 1876 y comprendía varios artículos originales y unas traducciones de Krause y de Leonhardi. La mayor parte de los «Estudios» originales proceden del curso libre que Giner profesaba los domingos en la Universidad de Madrid. El curso versó sobre «Elementos de doctrina de la ciencia» y duró de 1871 a 1875. En esos trabajos percíbese la poderosa influencia de don Julián Sanz del Río, a quien conoció Giner en 1863 en Madrid y cuya memoria conservó incólume y venerada hasta el último día de su vida. Para formar el tomo, les agregó Giner las traducciones de Krause y Leonhardi. Había sido separado de su cátedra por el ministro Orovio; es conocida la historia dramática de aquellos hombres íntegros y sinceros que prefirieron la persecución y el infortunio a la vil renuncia e hipócrita sumisión. Necesitaba, pues, Giner allegar recursos. Entonces, con trabajos varios, inéditos unos y publicados otros, formó tres volúmenes: los *Estudios de literatura y arte* (1), los *Estudios jurídicos y políticos* (2) y estos *Estudios filosóficos y religiosos*. Por el presente volumen recibió en pago una tan mísera suma, que no nos atrevemos a decirla. Sin embargo, bastábale para ir saliendo adelante en sus apremios, dada su modestia.

No son estos «Estudios» los únicos que Giner ha publicado sobre filosofía y religión. Compuestos entre los años 1866 y 1875, nos dan una idea—aproximada—de

(1) Tomo IV de las *Obras completas*.  
(2) Tomo V de las *Obras completas*.

una parte de la labor espiritual e intensa aplicación juvenil a que Giner dedicó 10 años de su mocedad. Pero durante su larga vida—en la cual no descansaba de una tarea sino acometiendo otra—, la preocupación por los problemas religiosos y filosóficos no cesó un momento de ser uno de los ejes de su personalidad tan compleja. En la presente serie de «Obras completas» irán posteriores volúmenes dedicados a recoger a lo largo de esa vida ejemplar muchas otras notas, artículos, estudios sobre filosofía y religión. Todos quedarán piadosamente ordenados para que las generaciones futuras puedan conocer una faceta—al menos—de las infinitas que destellaba su persona incomparable.

Porque, en efecto, la producción de Giner en filosofía no es sino un pálido reflejo de su continua meditación. Y aun puede decirse que su producción literaria toda, en todos los órdenes, no es sino un aspecto parcial de la vida de su espíritu. Para Giner era supremo valor la vida; y la filosofía era, para él, el consejero y guía de la vida, al par que índice y signo de las más profundas ansias vitales. Por eso prefirió actuar mejor que adoctrinar; fué maestro más que profesor, y confiando poco en el influjo del simple intelecto, hundió su bisturí en los órganos más hondos de la vitalidad. Habló mucho más que escribió. Y sobre todo, supo vivir y convivir y tuvo el arte supremo de exaltar y hallar, en quienes le rodeaban, el rincón del alma más íntimo y sensible, para robustecer allí las raíces de profundos y graves y humanos intereses. Sus escritos de filosofía son como momentos inmobilizados, fragmentos arrancados violentamente de la continua, ininterrumpida fluencia y hervidero de su pensar filosófico y religioso; que, para Giner, la religión, como más próxima a la intimidad vital que ninguna otra modulación del espíritu, exigía no tan sólo la máxima reverencia y respeto, sino las atenciones y cuidados máximos. No fué para él la religión ni un objeto de curiosidad etnológica, ni una ficción utilitaria, ni una aberración del ánimo oscurecido; fué algo primario, algo radicalmente

humano, una actitud hondamente espiritual de la vida, y bien puede decirse que su alma fué—en esta tierra—de las que mejor y más íntimamente han sentido el estremecimiento de lo divino (1).

---

 LIBROS RECIBIDOS

Hernández - Pacheco (D. Eduardo).—*Exposición de Arte Prehistórico Español*.—Madrid, Gráficas Reunidas, 1921.—Don. del autor.

Carandell (Juan).—*La morfología de la Sierra Nevada; ensayo de su interpretación tectónica*.—Madrid, Imprenta Clásica Española, 1921.—Don. del autor.

Universidad de Valencia.—*Catalogus seminum in Horto Botanico Univeritatis Valentinae. Anno 1921 Collectorum*.—Valencia, F. Vives.—Don. de la Universidad.

Urioste (Antero).—*Algunos libros de texto, de consulta y de cultura general y profesional*.—Montevideo, 1921.—Donativo de la Dirección general de Instrucción primaria.

Idem.—*La biblioteca de maestros del Consejo Nacional de Enseñanza primaria y normal. Su evolución y su estado actual*.—Montevideo, 1922.—Don. de ídem.

Río-Hortega (P.).—*El tercer elemento de los centros nervioso; histogénesis y evolución normal; éxodo y distribución regional de la microglia*.—Don. de la Junta para Ampliación de Estudios.

Idem.—*Una sencilla técnica para teñir rápidamente neuro fibrillas y fibras nerviosas*.—Don. de ídem.

Idem.—*Sobre la existencia de filamentos especiales en el interior de las células hepáticas*.—Don. de ídem.

---

(1) He intentado definir su personalidad filosófica en un trabajo sobre «Vida y obra de D. Francisco Giner», que obtuvo en el Ateneo de Madrid el premio Charro Hidalgo. Este trabajo, hecho en colaboración con el profesor de la Universidad de Granada, D. Fernando de los Ríos Urruti, está próximo a publicarse.