

BOLETIN DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

PERTENECE A LA BIBLIOTECA
ATENEO DE BARCELONA

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

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

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

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

AÑO XLV.

MADRID, 31 DE DICIEMBRE DE 1921.

NUM. 741.

SUMARIO

PEDAGOGÍA

Las ideas de William Morris sobre la educación de los niños, por *M. Fernier*, pág. 353.—La educación sexual, por *Henry S. Curtis*, pág. 358.—Los métodos para la observación del niño, por *D. Domingo Barnés*, pág. 366.—Revista de Revistas: Alemania: «*Zeitschrift für Schulgesundheitspflege*», por *J. Ontañón y Valiente*, página 372.

ENCICLOPEDIA

La exposición de arte prehistórico español, por *D. Eduardo Hernández-Pacheco*, pág. 374.

INSTITUCIÓN

IN MEMORIAM, Giner de los Ríos, pág. 383.—Libros recibidos, pág. 384.

PEDAGOGÍA

LAS IDEAS DE WILLIAM MORRIS SOBRE LA EDUCACIÓN DE LOS NIÑOS (1) por *M. Fernier*.

En sus *Nouvelles de nulle part* traza William Morris un cuadro de la sociedad futura. La sociedad que sueña el generoso utopista es una sociedad comunista, en la cual los ciudadanos son lo más libres posible; pero encuentran su felicidad en ser útiles los unos a los otros. Los niños reciben en ella una educación que debe prepararles a esa función de ciudadanos libres, iguales y fraternales.

Vamos a exponer las ideas pedagógicas

de este soñador, pero también alma grande, que fué William Morris. Reposan sobre una intuición atrevida y justa del alma del niño; le encontraremos, con 40 años de avance, en los caminos que siguen hoy los pedagogos más sabios y más atrevidos, y quizás podremos obtener algún provecho de este estudio.

* *

Las *Nouvelles de nulle part* nos colocan en un porvenir muy poco distante, hacia 1950, porque Morris se forjaba un poco de ilusión, y creía que los tiempos estaban próximos. El hombre del siglo XIX, transportado por milagro a esos tiempos nuevos, no se hace entender cuando pronuncia la palabra *escuela*. La palabra ha desaparecido con la cosa. Y es que el peligro de un sistema de educación único, impuesto a todos los niños, choca profundamente a los miembros de la nueva sociedad. «Usted esperaría—le dice su interlocutor, un anciano que ha conocido los tiempos pasados—ver entrar en las escuelas a los niños, cuando han llegado a la edad supuesta, *por convención*, conveniente, cualesquiera que fuesen sus facultades y sus gustos diversos, para ser en ellas sometidos, con el mismo desprecio de los hechos, a un cierto programa de «instrucción». Amigo mío, ¿no veis que semejante manera de hacer implica la ignorancia del hecho del *crecimiento*, tanto físico como mental? Nadie podría, sin peligro, salir de tal molino, y únicamente podrían evitar el ser allí aplastados aquellos cuyo espíritu de protesta fuese

(1) *L'Education*, número de julio de 1921.

potente. Felizmente, así han sido la mayor parte de los niños en todos los tiempos, sin lo cual yo no sé si habríamos jamás alcanzado nuestra presente situación.»

«Vuestro punto de vista sobre la educación es el de los tiempos pasados, en que la «lucha por la vida»—ésta era la fórmula—reducía la *educación* para la mayor parte de las gentes a los límites estrechos de lecciones de una exactitud poco rigurosa, algo a propósito para ser absorbido por los principiantes en el arte de vivir, les agradase o no, que tuvieran o no ganas, y que ha sido ya mascado y digerido muchas veces por gentes a las que esto no interesaba nada, para servir a otras gentes a quienes esto no interesaba tampoco.»

Así, pues, a nuestra forma de sociedad es a la que debemos reprochar la estúpida educación que damos a nuestros hijos. Los que se educaran hacia 1950, destinados a ser hombres verdaderamente libres, y sabiendo usar de su libertad, serán educados libremente. Se les dejará hacer lo que quieran. Vemos sonreír, y hasta indignarse, a buen número de pedagogos que continúan creyendo en la pereza instintiva del niño. No harán nada—exclaman inmediatamente—. Ciertamente que niños abandonados a sí mismos, a menos de ser nuevos Pascal, o nuevos Pico de la Mirandola, no extraerán raíces cuadradas y no podrán recitar la lista de los reyes de Inglaterra, desde Alberto el Grande. Pero, dice maliciosamente el anciano, ¿qué es lo que vosotros habéis retenido de lo que aprendisteis en clase? Y el inglés del siglo XIX se ve forzado a confesar que lo ha olvidado todo, y a reconocer que este olvido no le perturbaba nada. Ese saber era; pues, vacío e inútil. El anciano explica perfectamente las razones de un estado de cosas tan deplorable.

En el siglo XIX la sociedad era tan miserablemente pobre, que hacía imposible una verdadera educación. Toda la teoría de su llamada educación era: que es necesario meter en el niño un poco de instrucción, aun por los procedimientos de tortura, acompañada de algo de charlatanería inútil, o si no, el niño carecerá de instrucción

toda su vida; la prisa, debida a la pobreza, no permitía ninguna otra cosa.

Todo esto ha concluido; no estamos ya con prisas, y la instrucción está a la disposición de cada uno, cuando sus propios gustos le impulsan a buscarla. En esto, como en todo, nos hemos enriquecido; tenemos los medios de dejarnos tiempo para el crecimiento.

En Utopía, la educación puede durar toda la vida. Nadie tiene prisa. Como todos los hombres son allí verdaderamente iguales, cualesquiera que sean sus funciones, y como un encargado de la limpieza es tratado con la misma consideración y respetos que un sabio (no hay hombres ricos, ni poderosos), cada niño puede pensar, para más tarde, la posibilidad de entregarse a la actividad de su elección, y la vanidad de los padres y de los niños—en nuestro siglo excusable—no vendrá a falsear las verdaderas vocaciones.

«Una madre no tiene ninguna baja inquietud por el porvenir de sus hijos. Es verdad que éstos pueden resultar más o menos bien; pueden engañar las más altas esperanzas; tales inquietudes son una parte de la mezcla de placer y de pena que constituye la vida de la humanidad. Pero al menos no hay el temor (frecuentemente la certidumbre) de que las incapacidades artificiales hagan de sus hijos algo menos que hombres y mujeres; se sabe que vivirán y actuarán según la medida de sus propias facultades.»

La primera educación de los niños se hará, sobre todo, gracias a su instinto de imitación bien conocido. «Los niños son, generalmente, inclinados a imitar a sus hermanos mayores, y cuando ven a la mayoría de las gentes ocupada en un trabajo verdaderamente distraído, como la construcción de una casa, el empedrado de las calles, la jardinería y otros del mismo género, quieren ellos también llegar a hacerlo.»

Imitando a sus camaradas es como se inician en todas las actividades que convienen a su edad.

«Ni uno solo de los niños que no sepa nadar, y todos se han habituado a montar los pequeños poney del bosque... Todos

saben cocinar, y los mayores saben segar; muchos saben hacer un techo de paja, y trabajos menudos de carpintería; saben despachar en una tienda; os aseguro que saben una porción de cosas» (1).

No nos asombremos de la expresión «despachar en una tienda». W. Morris siente el desdén más grande hacia los comerciantes, y, en particular, hacia los tenderos. Servir a los clientes le parece un oficio infantil y, en su Utopía, lo confía, en efecto, a los niños. Verdad es que en esta república comunista no existe el dinero, lo cual simplifica extraordinariamente la contabilidad; Morris no nos dice durante cuánto tiempo se adscriben los niños, naturalmente inestables, a este servicio social. Es de suponer, por el contexto, que se van cuando se cansan, y que otros los reemplazan. El desorden que de ello resulta está, sin duda, atenuado — como en nuestros días — por la presencia de las mujeres. Todos saben — dice W. Morris — que las mujeres aman naturalmente arreglar y ordenar. ¡Pluguiese al cielo que la afirmación fuese más universalmente exacta!

Pero sigamos a nuestros niños fuera del almacén. Hélos instalados en el bosque de Kelmscot. Se les da el permiso — ¿lo han pedido siquiera? — de ir a vivir bajo las tiendas, por grupos, y hacer así el aprendizaje de la libre vida social, quiero decir, de una vida social que resulte del acuerdo libre de las voluntades.

Estos niños, ¿van a devenir únicamente hombres físicamente fuertes, diestros con sus manos, habituados a vivir en sociedad? Esto ya sería mucho, pero no es todo. Su desarrollo intelectual va paralelo a su desarrollo físico.

«La mayor parte de los niños, viendo libros a su alrededor, llegan a leer cuando tienen cuatro años... En cuanto a la escritura, no les incitamos a borrar pronto...» Sin embargo, algunos hombres

(1) Parece que Dewey no ha hecho frecuentemente más que desarrollar estas sugerencias, partiendo, por lo demás, de otro principio.

de su Utopía se muestran orgullosos de su hermosa letra, como algunos de nuestros conciudadanos lo están de su maestría en tocar la flauta, talento que han cultivado por gusto, sin haber sido obligados a ello.

Otros niños saben también el alemán y el francés «que han aprendido en el trato con pequeños compañeros extranjeros que han venido a su casa, o a cuya casa ellos han ido». Aprenden hasta el latín y el griego. ¿Como? W. Morris no nos lo dice, pero es muy curioso ver a este defensor de los estudios actuales manifestar tal fervor por las materias más combatidas de nuestros programas. Y es que W. Morris es gran admirador de la belleza antigua, y lamentaría que su sentido se perdiese en una sociedad ideal.

Los niños que lo deseen aprenderán historia, «cuando se sabe leer, se lee lo que gusta, y se encuentra fácilmente alguna persona que indique los mejores libros sobre tal o cual asunto, o para que explique lo que no se comprende».

Otros «estudian los hechos relativos a la estructura de las cosas y las relaciones de causa a efecto. (Así la ciencia — ¿es esto un bien? — aumenta entre nosotros)». Algunos pasan el tiempo con las matemáticas.

No olvidemos, en efecto, cuán «diferentes» son los niños. Algunos quieren meterse con los libros muy pronto, y como «no sirve de nada contrariarles», se les deja. Formarán la clase poco numerosa de los estudiantes, «de gentes tan amables, tan agradables y de humor tan dulce; tan humildes y, al mismo tiempo, tan deseosos de enseñar a cada uno lo que ellos saben».

Invenciblemente se piensa, leyendo esto, en esos niños dotados de la vocación de la enseñanza, tan diferentes de los demás, tan animosos para estudiar y para «hacer la escuela», que se presentan de tiempo en tiempo entre nuestros escolares.

Sin coacción, pues, sin ningún esfuerzo más que el esfuerzo voluntario y alegre, cada niño de la Utopía de W. Morris se desarrollará, crecerá normalmente y según su propia naturaleza. Descubrirá la activi-

dad que le conviene al contacto de la actividad de los adultos, y estos hombres de vocaciones tan diversas formarán naturalmente una sociedad en que estarán representados todos los géneros de actividad. Todos o casi todos, porque si nadie se siente con aptitud para tal o cual actividad, la esgrima o el encaje de bolillos, por ejemplo, es de prever que nadie se inquietará por ello más que por la desaparición de oficios peligrosos, sucios o simplemente inútiles. Nada se echa de menos en Utopía y nada vive allí artificialmente.

La pedagogía de W. Morris se funda por completo sobre cuatro ideas caras al autor y que se completan y se corrigen unas a otras. Helas aquí lo más resumidas posible:

Un ser que se quiere hacer libre debe desarrollarse libremente.

El niño se desarrolla libremente imitando a sus mayores.

La imitación lleva, naturalmente, a la emulación, y, por tanto, al perfeccionamiento del individuo.

La emulación es la sanción necesaria y suficiente del individuo.

Yo añado que el niño se desarrolla en la Utopía de Morris pasando de la libertad a la imitación y de la imitación a la emulación; por tanto, pasando de la libertad a la obligación, lo cual es el orden natural.

Que el niño debe ser educado libremente—me refiero al niño hasta los cinco o seis años—es una idea que se extiende cada vez más, a pesar de la resistencia de los que ignoran el valor y el sentido de esta palabra de libertad aplicada a la infancia. Rousseau mostraba ya cuán dependiente es el niño por naturaleza, dependiente de sus débiles medios, de sus piernas cortas, de sus manos torpes, de su lenguaje imperfecto.

Dependiente de sí mismo lo es, además, de nosotros por la alimentación, el abrigo, la protección... ¿Añadiremos a las coacciones naturales el imperio de nuestra tiranía?

¿No nos basta ser los más fuertes, poder colocar fuera de su alcance el objeto que tememos que rompa, cerrar la puerta de que no queremos que salga? ¿Hay que prohibir, reprender, intimidar constantemente a estos seres tan débiles, que tiemblan ante nosotros y no quieren más que creernos y seguirnos?—Si abusamos de nuestro poder, no haremos más que esclavos, seres solapados o rebeldes.—Y, además, les impediremos desarrollarse.

La libertad del niño, como la nuestra, debe tener por límite el interés colectivo. Pero, salvo los actos peligrosos, inútilmente peligrosos, hay que dejar de prohibir al niño tal acto o mandarle hecer tal otro únicamente porque esos actos nos agraden o nos sean cómodos. Queremos que los niños se molesten en favor nuestro. Sepamos, ante todo, molestarnos nosotros en favor suyo cuando sea necesario y soportar sus movientos, sus juegos, sus gritos, su actividad incesante.

Evidentemente, W. Morris no ha previsto—quizás la haya echado a un lado—la pedagogía científica. Discípula de Rousseau, la Sra. Montessori quiere para los niños que ella educa la libertad, la libertad limitada sólo por una sociedad ideal. Esta sociedad ideal es, para Rousseau, el preceptor de Emilio—para la Sra. Montessori, la maestra instruída y advertida—. Para W. Morris la sociedad ideal del niño son todos los hombres y todas las mujeres de su república, y, ante todo, su madre, sus parientes, los que le rodean y los que le aman.

¡Cuánta razón tiene! Se ha observado frecuentemente hasta qué punto el niño educado libremente y sin temor en una familia virtuosa—Lamartine, por ejemplo—, conserva toda su vida una dignidad y una nobleza de alma, una confianza en la vida, que los niños educados en esclavitud no conocerán jamás. De esto dice Alain en sus *Propos*:

«De los que han conocido el olor de refectorio, no haréis nada. Han pasado su infancia «tascando el freno»... Jamás amarán el orden y la regla: tendrán demasiado miedo para poder jamás respetar...»

La libertad es buena para los niños; no la libertad de los niños a quienes se tiene apartados de las ocupaciones de las personas mayores, porque ésta no es la verdadera libertad. El niño sigue a su madre, a su padre, a sus maestros y maestras en todas las cosas. Que una nueva organización de la sociedad (la ley de ocho horas nos encamina a ella) devuelva a todos esos seres, agobiados bajo el peso de la lucha por la existencia, un poco de tranquilidad, y ellos se volverán pacientes y atentos para las cuestiones del niño. ¿Qué es lo que se echa de menos al lamentarse de ver a la mujer, a la madre, ocupada fuera del hogar? ¿Es la sopa caliente o el remiendo de los trajes? No, porque esto se obtiene por manos extrañas. Es el tiempo libre que permita a la madre iniciar pacientemente en la vida, en la vida de familia, en la vida social, a los tiernos seres, que preguntan y esperan una respuesta, que tienen necesidad de un ejemplo. Porque es profundamente verdadera la frase tan usada que dice que la madre es la mejor educadora. Y cuanto más abnegada y más solícita, tanto más consiente en mezclar a los niños en su actividad, sin preocupaciones interesadas, mejor educadora es.

Pero llega un momento en que el niño deja a la madre para seguir a nuevos maestros. Estos son, en primer lugar, el padre—y todo el mundo sabe cómo el que ha aprendido un oficio con su padre lo posee más a fondo, lo ama más, pero a condición de haberlo aprendido sin contrariedad, sin golpes inútiles. Conozco una aldea de Lorena donde los niños de los campesinos son educados tan dulcemente, que no se les contraría jamás. Se hacen tan hábiles agricultores como sus padres.

Deseamos, pues, con W. Morris, que la sociedad, padre, madre, tíos, tías, parientes, amigos, encuentren tiempo y gusto para la educación... En nuestro siglo de hierro, de máquinas, de guerra, de especializaciones a ultranza, la escuela ha llegado a ser también una especialidad y se quiere que eduquemos a los niños como se fabrican máquinas de coser. El niño tiene el Universo entero como escuela, la socie-

dad entera como maestro. Debe crecer libremente entre nosotros (1).

Un maestro, y discípulos, discípulos que sigan libremente al maestro. ¿Se conoce el poder de estas palabras? En la Utopía de W. Morris, cada uno seguirá libremente al que sepa; aprenderá de él los secretos de su arte. Seguramente, W. Morris pensaba en los maestros de la Edad Media, filósofos o escultores, rodeados de una multitud de escolares que acudían a ellos libremente. ¿No vemos hoy del mismo modo a los pintores y a los escultores, que, sin ser forzados a ello, sin obligación, tratan de penetrar los secretos del maestro, de hacerlo mejor que los demás alumnos y mejor que el maestro mismo?—¿Hay necesidad de coacciones, de exámenes, de repeticiones inútiles para llegar a esto?—¿Y no valdría más volver sencillamente al compañerismo y a la obra maestra de la Edad Media?—Se volverá y se vuelve. Ya, los maestros prevenidos, se llaman «compañeros». ¿Defenderán la libertad con tanta energía como W. Morris? ¿Saben tan bien como éste el valor de la emulación?

La disciplina que el hombre ejerce sobre sí mismo debería ser la más elevada y la más dura de las disciplinas. Ella es el verdadero resorte de la vida en sociedad y sólo ella permitirá una sociedad mejor. Deberíamos considerarla como la recompensa de todos nuestros esfuerzos y como el origen de nuestra dignidad y de nuestra

(1) ¡Pero el niño no aprenderá más que lo que le guste!... He aquí la gran objeción. Evidentemente, en una sociedad que se obstina en despreciar las profesiones manuales, a pesar de las duras lecciones de la postguerra, ¿no es una locura repetir con un W. Morris, o simplemente con Boileau:

Sed más bien albañiles, si ésa es vuestra aptitud; sí, antes albañil, albañil que canta, que vive, que es útil, que es feliz, más bien que mal escritor, escritor que pena, que no llega a hacer apreciar su prosa, que necesita la limosna de premios literarios y la vana admiración de sus contemporáneos. ¿Quién no ve que nuestra educación no sabe descubrir, distinguir las vocaciones? ¿Y por qué ha de ingeniarse para hacerlo? Ahí están los padres, que velan. Sus hijos no trabajarán con sus manos. Tienen razón. En nuestra sociedad, el que trabaja, ¿no está constantemente expuesto a ser víctima del que explota su trabajo? ¿Esto va a cambiar, esto cambia? ¿Por qué no cambia la opinión? ¿Y por qué la educación se arrastra tan miserablemente hacia atrás?

alegría.—Quisiera que se me respondiese sinceramente: ¿es así?—La disciplina, ¿no nos da miedo, como el látigo al perro? ¿No sigue siendo para nosotros como una especie de coacción ejercida desde fuera, en vez de ser la ley profunda de nuestro ser? Esto procede seguramente de nuestra educación. Los niños a quienes se ha hecho comer carne demasiado pronto tienen mal estómago. Sometiendo demasiado pronto a nuestros hijos a una disciplina puntillosa y quisquillosa (más bien que rigurosa) les formamos una falsa conciencia, una mala conciencia. Es preciso comenzar por la libertad para elevarse a la obligación voluntaria. Nosotros comenzamos por la coacción exterior para concluir por la libertad desenfrenada o la rutina somnolienta. Cuanto más desorganizados estamos moralmente, más perfectos deseamos a nuestros hijos, en apariencia. Y esto se comprende. Si la sociedad de hoy tuviera un valor moral más grande, nuestros hijos no tendrían más que hacer que imitar libremente. Si W. Morris no hubiera hecho más que ponernos ante los ojos ese gran principio de que nuestros hijos se nutren, no de lo que les decimos o imponemos, sino de lo que nosotros somos y de lo que valemos realmente, habría con eso solo hecho obra útil. Su Utopía precede a los descubrimientos lentos y penosos de los actuales pedagogos de ideas más atrevidas. Pero éstos no hacen el esfuerzo que ha de aproximar el sueño a la realidad, todavía tan manchada de errores y de insuficiencias.

LA EDUCACIÓN SEXUAL (1)

por Henry S. Curtis,
Doctor en Filosofía.

Hace próximamente dos décadas que la idea general de la educación era que consistía en la adquisición de conocimientos. Pero así como se ha probado que este concepto es inadecuado para la educación ge-

(1) Extracto del trabajo, publicado por el autor en *The Pedagogical Seminary*, de Worcester (Mass.), marzo, 1921.

neral, se ve que también es inadecuado para la educación en las cuestiones del sexo. Una educación sexual adecuada debe consistir en cuatro cosas: la adquisición de información, el desarrollo de una actitud conveniente, fortalecimiento de la voluntad y desarrollo de ideales positivos de amor y matrimonio.

Se ha dicho que la instrucción sexual es inútil, ya que no evita la conducta inmoral. Este argumento supone que el único propósito de la educación sexual es evitar la disipación; pero éste es uno de sus fines tan sólo. Sin embargo, el conocimiento siempre reprime algo. Librará a algunas muchachas de estímulos ilegítimos respecto a los muchachos, y protegerá a otras contra celestinas. Sería una preparación real para el matrimonio y la paternidad, que es la consideración más importante.

Donde quiera que haya niños pequeños de ambos sexos en la familia, su primera educación sexual surgirá a causa de verse con frecuencia unos a otros desnudos, cuando están en la cama o en el baño, así que no habrá curiosidad alguna por parte del muchacho y muchacha, respecto al sexo contrario.

Durante la guerra, la instrucción sexual en el Ejército americano, así como en las sociedades civiles de todos los Estados Unidos, llegó a un grado hasta entonces sin precedentes. Las autoridades civiles y militares están conformes en que esta labor ha sido muy útil y contribuido ampliamente a la reducción del tanto por ciento de enfermedades venéreas en el ejército y cuerpos civiles. Una gran parte del crédito de 2.000.000 de dólares concedido a los Estados para la higiene social se ha empleado en la educación sexual, así como el del Servicio de Higiene Pública de los Estados Unidos, además del crédito especial para las Escuelas Normales y Universidades.

Los resultados de la enseñanza han sido satisfactorios. Es difícil imaginar una instrucción que no sea un progreso contra la información transmitida de los adultos disolutos a los niños mayores, y que corre luego de niño a niño...

El profesor Bigelow dice en su obra sobre «Educación sexual»: «Muchos de mis amigos y antiguos estudiantes me han ayudado a reunir largas listas de casos en que el conocimiento científico referente a la cuestión sexual ha evitado o corregido desavenencias conyugales, y habiendo hallado fácilmente un influjo tan definido de la ciencia sexual sobre el matrimonio, me veo obligado a creer que la instrucción sexual, especialmente organizada para personas en edad de casarse, está dando ya en muchos individuos resultados de enorme importancia.»

Toda educación parece haber surgido originariamente de la educación sexual. En casi todas las tribus primitivas hay un período más o menos largo que llega a la pubertad e incluye la instrucción en materia sexual y los secretos de la tribu.

La dificultad más seria respecto a la educación sexual está en la tradicional actitud del espíritu frente a este asunto. A esta actitud se la conoce comúnmente con el nombre de mojigatería. Considera al sexo como impuro y hasta repugnante, y las relaciones sexuales, como puramente materiales. Es esta actitud la que en parte es responsable del predominio de la prostitución, pues es precisamente la fase de la vida sexual que la prostitución representa. Llevada al matrimonio, la mojigatería significa infortunio, y con frecuencia, divorcio. Representa una completa incapacidad para apreciar el aspecto espiritual del sexo. Estoy absolutamente conforme con Mr. Gallichan en su opinión, formulada en *Hygiene Social*, julio, 1919:

«Este factor de degeneración intelectual y moral está tan alejado de la honestidad como el amor lo está del odio...

»Analizado en su origen fundamental, la mojigatería es el temor morboso al cuerpo humano, mezclado con sentimientos lascivos secretos. La honestidad absoluta des- tierra la mojigatería...

»La mojigatería es completamente hostil a toda estimación racional y moral del amor sexual...

»Después de muchos años de investigación, estoy convencido de que el crear la

mojigatería en los niños de ambos sexos prepara el camino de una futura irregularidad en la conducta sexual, la formación de un inveterado hábito auto-erótico, el desarrollo de impulsos de perversión, matrimonios desgraciados y diferentes clases de desórdenes histéricos y neuróticos...

»La mojigatería y la obscenidad han demostrado que forman una alianza terriblemente hostil contra la pureza del pensamiento y de la conducta. El sexo puede únicamente ser salvado de este pantano por el poderoso auxilio del conocimiento y de la ética científicos.»

La instrucción sexual en el hogar.— Los ridículos cuentos relatados a los niños respecto al origen de la vida y de la procedencia de los pequeñuelos han sido perjudiciales y causa de descrédito para los padres, cuando los niños obtienen esta información de otras fuentes (1). Diciendo la verdad se establece una nueva simpatía e inteligencia, y hace posibles aquellas intimidades consiguientes de las que debe depender la instrucción sexual dada por los padres.

Los padres deben contestar honestamente a las preguntas del niño, conforme éstas surjan; pero sin estimular nunca el interés ni investigando procesos sobre los cuales no tenga todavía curiosidad. A la vez, antes de la pubertad, la muchacha

(1) Como Lyttleton observa, al instar que las leyes de la trasmisión de la vida sean enseñadas por la madre a los niños: «Este modo de proceder lo reciben con natural respeto, veracidad de comprensión y cándida delicadeza, y no se diferencia nada de una revelación de la incesante belleza de la Naturaleza. La gente habla, a veces, de la indescriptible belleza de la inocencia infantil. Pero yo me atrevo a decir que no sabe por completo lo que es esto quien haya renunciado al privilegio de ser el primero a plantear ante ellos la verdadera significación de la vida, su origen y el misterio de su propio ser. No sólo renunciamos a construir en ellos un conocimiento sano, sino que nosotros mismos dejamos de aprovechar la ocasión de aprender algo que debe ser divino...» «No puede haber duda alguna de que, sobre todo en los niños muy inteligentes, son vagos y aun no especializados impulsos sexuales insistentes, el misterio artificial con que el sexo se oculta con demasiada frecuencia no sólo acentúa la curiosidad natural, sino que tiende también a favorecer la intensidad morbosa y hasta el prurito del impulso sexual.» Havelock Ellis: *Estudios de Psicología de los sexos*, volumen VI.

debe recibir de su madre instrucción respecto a sus fenómenos, y el muchacho, una instrucción análoga de su padre (1). Los padres son frecuentemente muy ignorantes, algunos adoptan una actitud errónea y muchos no comprenden lo que se desea. Pero es difícil concebir que la instrucción de los padres no sea superior a la de la calle. Toda madre es competente para hablar a su hijo del origen de la vida (2).

La instrucción sexual en la escuela elemental.—La escuela elemental presenta el mayor problema. La instrucción no puede ser dada ahora por los maestros, pues éstos carecen de la preparación necesaria. Las clases ordinariamente están formadas de muchachos y muchachas, y el estudio de la Biología (por él pudiera intentarse una entrada natural en aquel asunto) es escaso o nulo. La instrucción proporcionada no ha sido satisfactoria.

Hay muchos que sostienen que toda la instrucción sexual debería ser dada indirectamente, y que si todas las alusiones en Literatura, Historia y Biología no fuesen soslayadas, sino tratadas con la misma rectitud que las referentes a otras materias, no habría necesidad de una instrucción especial. El mismo argumento puede hacerse respecto a cualquier asunto. Toda la aritmética puede enseñarse de un modo incidental con la economía doméstica y el trabajo manual; la gramática, con la conversación; la geografía, leyendo libros sobre historia y viajes, y la lectura, en relación con cualquier asunto. Cualquier materia está relacionada con todas las demás, y pudiera ser enseñada incidentalmente. Sin embargo, este método de enseñanza

(1) «Pasando ahora a la pedagogía y régimen sexual, el mundo no presenta probablemente tanta oportunidad nunca a la religión, al moralista, al maestro, al padre prudente, al doctor que es también filósofo. No hay un estado de tan completa plasticidad, tal hambre de conocimiento vital, de consejo, de advertencia sana.» G. Stanley Hall: *Adolescencia*, página 463.

(2) «Lo único esencial es que tenga la más absoluta fe, y la pureza y dignidad de sus relaciones físicas con el niño, y que sea capaz de hablarle con franqueza y ternura. Cuando se cumple esta condición esencial, toda madre posee el conocimiento que su hijo pequeño necesita.» Havelock Ellis: *Psicología sexual*.

no ha resultado satisfactorio, y no hay razón para pensar que hubiese de serlo para dar la instrucción sexual en las actuales circunstancias. Lo sexual resulta siempre eludido por los que lo tratan incidentalmente.

La educación sexual en la escuela consistía, principalmente, en el desarrollo de una vida escolar sana con una adecuada actitud respecto del sexo, la creación de fuertes intereses y un cuerpo vigoroso que no sea anormalmente sensitivo y en colocar ante el niño en los grados superiores cuadros ideales de amor y vida del hogar. El problema sexual de la escuela elemental es mayor que otro cualquiera. Es aquí donde el lenguaje es más obscuro, donde es mayor la discusión de temas sexuales, y como todas las investigaciones muestran, es, al mismo tiempo, durante el período de la escuela elemental cuando los niños reciben sus impresiones permanentes respecto a materias sexuales. Hacia los 13 ó 14 años, la mayoría de los muchachos, por lo menos, han iniciado malas prácticas sexuales, y en general, los niños en el grado séptimo y octavo están entrando en el período de la pubertad. Para los niños más viejos y más torpes en estos grados superiores, que no encuentran interés en el estudio, y que son ya púberes, existen muchas tentaciones. Estos niños son aptos para una asistencia irregular, y los poco asiduos y holgazanes son los que están expuestos a las tentaciones. A estos niños que no han de continuar en la escuela superior hay que darles la instrucción en la escuela elemental, o nunca.

Hay una ventaja en dar tanta instrucción sexual como sea posible antes de la pubertad, pues esta información será entonces menos excitante, y prevendrá una mala información posterior.

Instrucción sexual en la escuela superior.—En la escuela superior hay más ocasiones y se está haciendo mucho. En algunas empiezan con el estudio de la polinización de las plantas, mostrando el proceso de la fertilización, siguiéndolo a través de los peces y de las ranas, y probablemente terminando con alguna forma de

reproducción entre los animales inferiores. La Biología puede hacer mucho para dar a la cuestión sexual una base respetuosa y científica. Pero lo sexual es una cuestión que penetra en todos los campos de la vida y puede ser acometida mediante la educación física, la Fisiología, Psicología, Sociología, Ética, o la Economía doméstica también. Las tentaciones son en primer lugar una cuestión, psicológica y ética, la enfermedad una cuestión médica, y el matrimonio principalmente una cuestión social.

En la mayoría de los libros de fisiología no se estudia la reproducción. Este es un error; aunque rara vez un libro de texto en que la reproducción humana esté ampliamente tratada puede ser estudiado en una clase mixta. Sin embargo, parece haberse hecho esto muy satisfactoriamente en Grand Rapids. (Véase el *Boletín de Higiene Pública* sobre este asunto.)

Probablemente, casi tanta instrucción se está proporcionando en unión de la educación física como con relación a las demás materias. En muchas escuelas, la educación física y la higiene se dan juntas, y las conferencias sobre higiene abarcan la higiene sexual también. Alguna instrucción ha de darse aquí, pues hay siempre la cuestión de enfermedad venérea en relación con el aseo, toallas, copas, y piscinas de natación. El encargado de la educación física ordinariamente ve a sus alumnos desnudos y tiene más ocasiones de conocerlos que ningún otro. Como el director de un equipo de *foot-ball* y *base-ball*, ve que ellos se conservan en buena condición, y en la celebración de victorias de *foot-ball* y en ocasiones semejantes es cuando muchos jóvenes hacen su primera experiencia con el mundo inferior. Las mismas relaciones de intimidad existen entre la directora de ejercicios físicos y sus alumnas, con la añadidura de que aquélla necesita tener en cuenta siempre la salud de éstas en sus períodos mensuales. Esto la coloca en situación a propósito para conversaciones íntimas. Los profesores de ejercicios físicos que son graduados de escuelas modelos han recibido ya alguna

instrucción en Fisiología e Higiene sexual.

En Alemania se ha dado la instrucción a los estudiantes de los Gimnasios, mediante lesiones especiales, en los últimos 20 ó 25 años, y se celebraron muy al principio dos conferencias nacionales. En Ontario, Canadá, durante la última década, se ha dado la instrucción a los estudiantes de las escuelas superiores por doctores utilizados para este propósito. En nuestras escuelas superiores donde hay un decano de muchachas, es esta misma la que da o dirige lecciones especiales sobre tales cuestiones. Hay comúnmente cursos breves de una a seis lecciones. Se han censurado mucho éstos por los que mantienen la antigua actitud, y hay un rumor de tipo sentimental que hace más daño que provecho. Pero todo lo que se ha hablado sencillamente a los jóvenes sobre este asunto ha revelado el exquisito cuidado con que se ha procedido. El tanto por ciento de los que se han ruborizado o adoptado una actitud errónea es despreciable.

¿Debe ser la sexual una nueva especialidad en la enseñanza, y deberemos tener pronto un inspector de instrucción sexual, como ahora tenemos uno de dibujo o trabajo manual? Habría verdaderas ventajas en ello. No es improbable que haya tal persona en nuestras mayores organizaciones. Es difícil escoger tales maestros de otros departamentos. Los problemas sexuales figuran entre los problemas más importantes de la sociedad. Se agrandan respecto a la moralidad y bienestar social en cada ciudad. Si tuviésemos un especialista competente, en relación con el departamento de higiene de la ciudad o con las escuelas, que estuviese en contacto estrecho con las condiciones morales en la ciudad y en las escuelas, aconsejase sobre reglas y leyes necesarias, instruyese a los estudiantes en las escuelas superiores y organizase cursos nocturnos para padres, sería una gran ventaja.

Una gran necesidad de los delincuentes sexuales, como ha demostrado el psicoanálisis, es la confesión, porque los pecados cometidos y ocultos, y desarrollándose en

heridos ulcerados del espíritu, destruyen su alegría y espontaneidad, y muchas veces pervierten el carácter. Debería haber un confesionario sexual en cada ciudad, y probablemente un teléfono privado para que cualquiera pudiese solicitar de esta persona un consejo, si lo deseaba, sin darse a conocer.

La instrucción sexual en el College.— Ningún muchacho o muchacha debería ser graduado en un colegio con la ignorancia en materia sexual que presentaba la mayoría de los que se graduaban hace cinco o diez años. Estos jóvenes están en edad de casarse y la mayoría se casa poco después de su graduación.

Si durante el período de la escuela elemental y la superior se ha desarrollado la conveniente actitud y se ha proporcionado una suficiente cantidad de instrucción preliminar, será posible presentar a cada sexo separadamente en el colegio las más importantes materias sexuales, sencillamente y con razonable amplitud. Las cuestiones sexuales deben tratarse en relación con todos los cursos de Biología, Fisiología, Ejercicios físicos, Psicología, Sociología, Ética y Economía doméstica. Pero hasta que los que están actualmente enseñando estas materias estén ellos mismos preparados, no hay que esperar de ellos un adecuado tratamiento...

Actualmente, esta instrucción se da principalmente mediante cursos breves, en general, por miembros del Cuerpo de médicos escolares, si la Universidad tiene una escuela de médicos, o de otro modo, por doctores de la localidad o especiales. Podrá esto ser necesario actualmente, pero la instrucción sexual mediante un curso de lecciones está sujeta a la crítica de que el estudiante medio no recuerda exactamente lo que ha oído una vez solamente, y que los problemas sexuales de cada edad son diferentes.

La instrucción sexual en las Escuelas Normales.—El importante problema de la cuestión sexual en relación con la Escuela Normal, y la cuestión de lo que debe hacerse en el porvenir, está resolviéndose ampliamente por el género de instrucción

que los futuros maestros están recibiendo. En la mayoría de las Escuelas Normales, la instrucción sexual tomará parte del curso regular de todos los estudiantes dentro de unos pocos años.

Hay muchas razones para pensar que esto es necesario. Los alumnos normalistas necesitan la misma instrucción sexual que los estudiantes de *college*, pues el período medio de enseñanza es sólo de cinco años, al cabo de los cuales la mayoría de ellos se casan y llegan pronto a ser padres.

Pero hay razones complementarias por las que la maestra debe estar enterada. Tiene que tratar problemas sexuales en los asuntos de varias de sus clases y en la vida exterior de sus alumnos mientras están fuera y a la ida y regreso de la escuela. Claro que puede cerrar los ojos, pero esto haría más grave el problema. Tiene constantes ocasiones para una enseñanza sexual indirecta en relación con el estudio de la literatura y de la naturaleza y con el juego.

En 1918 y 1919, el Consejo de Higiene Social del Departamento Interior ha concedido un crédito de 300.000 dólares, para introducir la educación sexual y para investigaciones sociológicas y educativas sobre los métodos más eficaces en la enseñanza de la higiene sexual. Treinta Universidades y Escuelas Normales habían recibido en junio de 1920 tales créditos, y bien pronto se darán muchos e intensos cursos en todas nuestras Escuelas Normales públicas.

En la Escuela Normal de Maestros, de la Ciudad de Nueva York, se dió en el verano de 1920, un curso muy notable sobre Higiene sexual, bajo la dirección del profesor Bigelow, con la colaboración de Mr. Snow, del Servicio de Higiene Pública. Este curso tuvo una matrícula regular de 75, con una asistencia a las conferencias de 175 a 300.

En el Congreso de la Asociación de la Educación Nacional, en la Ciudad del Lago Salado, en julio de 1920, los educadores del país tomaron el acuerdo de favorecer «la enseñanza de la higiene social en todas las instituciones de enseñanza

para los maestros, y la cooperación de los maestros con todas las organizaciones de los padres en la instrucción necesaria para la inculcación de ideas y actitudes sanas en los niños y jóvenes, como bases esenciales de higiene social.»

Sobre este programa de 1920, el partido democrático se compromete a la continuación de los créditos para la educación de la higiene sexual.

Educación sexual en las escuelas de Medicina.—Se cree con frecuencia, que todo hombre con título de médico puede ser maestro de estas cuestiones sexuales. Está muy lejos de ser así. El médico en general está enterado sólo superficialmente en los asuntos sexuales, y con frecuencia adopta una actitud ante ellas, que la escuela no puede fomentar. Aun cuando la Ginecología es, después de la Neurología, el departamento más amplio de la medicina, está enteramente en manos de los curanderos, y pocas escuelas de Medicina, hasta muy recientemente, han dado cursos adecuados.

Con el desarrollo de clínicas venéreas, salas de estas enfermedades en nuestros hospitales y el obligado tratamiento libre de enfermos venéreos, hay entera esperanza de que la higiene sexual reciba más atención en las escuelas médicas, y puedan formar, de pronto, maestros bien enterados en esta cuestión.

Sin embargo, el asunto está rodeado de gran oscuridad, y nuestro conocimiento de tan profundos fenómenos es muy superficial; lo sexual es digno de una especial investigación. Es muy concebible que una mayor información sobre la naturaleza de los sexos y sus excitaciones pueda ofrecer una directa respuesta a muchos de nuestros problemas.

Se han destinado 100.000 dólares durante los años de 1918 y 1919 para ser distribuidos entre las escuelas de medicina, para investigaciones especiales de enfermedades venéreas y su tratamiento. Diez y seis escuelas médicas han aceptado créditos de estos fondos, y 31 investigadores están prosiguiendo sus estudios.

Instrucciones para los padres.—La

mayor parte de la instrucción a los jóvenes será dada por los padres; pero los padres han de ser enseñados si ellos han de enseñar a sus hijos. En los centros sociales de algunas de nuestras ciudades se han dado últimamente esta clase de cursos. Bajo los departamentos de Estado de Higiene Social, muchos de estos cursos han sido dados los dos últimos años.

Instrucción mediante el médico de la familia.—No hay que esperar que todo lo referente a la instrucción que los jóvenes de ambos sexos necesitan antes del matrimonio pueda proporcionárseles con un libro de texto o un curso de lecciones, y sería una política discreta que todos los jóvenes acudiesen o al médico de la familia o a un amigo casado, de confianza, para más amplia información antes del matrimonio.

Instrucción por la literatura.—El prejuicio contra el asunto va siendo removido, y cada vez más, esta clase de problemas aparecen en los diarios y revistas. Hay también una avalancha de nuevos libros. El Servicio de Higiene Pública de los Estados Unidos y los departamentos de Sanidad del Estado, están ahora editando una serie de boletines que abarcan casi todas las fases de educación sexual. Hay varios libros excelentes para muchachos y muchachas de la edad de la Escuela Superior, entre los cuales debo mencionar el del Dr. Winfield Hall, *Reproducción e Higiene Sexual*, para muchachos, y los propios para muchachas, del Dr. Mary G. Hood, titulados *Para Muchachas* y *La Madre de Muchachas*.

Instrucción por medio de películas.—Una buena parte de información, o más bien de mala información respecto a este asunto, ha sido dada por medio de películas. La película «Cómo comienza la vida» es razonablemente exacta. «Está destinada, en primer lugar, a una lección de educación sexual para muchachos y muchachas de Escuela Superior, y aun para personas de más edad y para las madres.» «Empieza con las formas más sencillas, protozoos y levaduras, y concluye con mamíferos, tales como ratas y gatitos.» «El desarrollo del guisante se pone de manifiesto desde la

unión del polen con el óvulo, y se muestra también la fecundación del huevo de un erizo del mar. La incubación de la mariposa se describe desde el momento en que la hembra pone los huevos.» «Después que las películas han puesto bien claro que en todas las fanerógamas y animales superiores «la vida empieza en una célula fecundada», la película declara «que por el mismo proceso de nacimiento y desarrollo viene a la vida el ser humano», y la escena final consiste en un niño sonriente arrastrándose por el suelo. La película ha sido hecha por Jorge E. Stone, de Berkeley, California, en colaboración con el profesor J. A. Long, profesor auxiliar de Embriología en la Universidad de California.»

Se ha concedido un crédito de los fondos del Departamento del Interior, Comité de Higiene Social, a la Universidad Johns Hopkins, en Baltimore, para el estudio y posible producción de películas sobre educación sexual. Las películas que el Servicio de Higiene Pública reconoce actualmente como satisfactorias son las siguientes: «Apto para vencer», dedicada especialmente a varones adultos; «El fin del camino», dedicada especialmente a muchachas mayores y mujeres; «Cómo empieza la vida», y «Abrid los ojos», para público general.

Folletos y boletines.—Durante la guerra se prepararon muchos folletos por el Y. M. C. A., y algunos por el ejército, describiendo los peligros de las enfermedades venéreas y el vicio sexual. Es bien patente que los opúsculos y folletos que se distribuyen de este modo a grupos de hombres no son, ordinariamente, leídos. Sin embargo, mi experiencia en el ejército es que estos folletos eran casi siempre leídos y generalmente conservados. Los hombres, con frecuencia, venían a pedir más ejemplares. El modo de tratar el asunto era breve y detallado y parecía contener toda la información que los hombres necesitaban. El Servicio de Sanidad Pública de los Estados Unidos tiene actualmente una serie de boletines que abarca casi todas las fases del asunto.

Por carteles.—El uso que se hace del

letrero o cartel de poco tiempo a esta parte no tiene precedentes, y en esta guerra vino a ser el principal medio de propaganda en todos los países. Algunos de los carteles de guerra, impresos en Francia, son notables como obras de arte y por la eficacia con que cumplen su cometido.

Carteles con vivas instancias a los hombres a ser leales a los lazos del hogar, a las esposas, novias y madres se colocaban de un modo visible en todos los campamentos. Muchos de ellos eran atractivos simplemente como carteles. Donde los hombres están dispuestos a rechazar advertencias que les parecen «mojigaterías», o con demasiado sermoneo, estos carteles fueron siempre respetados en los campamentos, con los que estaba yo más familiarizado. En Corporaciones civiles de este país, el Servicio de Sanidad Pública de los Estados Unidos había, en junio de 1920, colocado 64.892 carteles en las estaciones y coches del ferrocarril, mientras que los diferentes departamentos de Sanidad del Estado habían colocado carteles, puede decirse que en todos los retretes públicos y en otros muchos sitios visibles. Estos carteles hablan de las enfermedades venéreas, de cómo se adquieren y de los peligros que entrañan. Previenen a los hombres contra los curanderos y específicos y aconsejan un inmediato y cabal tratamiento si la enfermedad es contraída. Muchos dicen también en dónde puede procurarse un dictamen y un tratamiento gratis.

La Exposición de Higiene Social.—Uno de los principales medios de educación en el ejército consistía en una exposición de higiene social. Esta estaba a cargo, ordinariamente, de un sargento que iba con ella de campamento en campamento. Hacia el final de 1918 había unos 50 sargentos de estos que viajaban de un lado a otro con estas exposiciones. Estas siempre estaban muy concurridas y los hombres demostraban un especial interés por ellas. Ordinariamente consistían en una serie de mapas con buenas ilustraciones, con series de vistas o tarjetas postales para linternas, y en muchas había también un estereotógrafo, o aparato por el cual una serie de

vistas de linterna fuertemente iluminadas eran presentadas en sucesión. Las series abarcaban casi todas las fases del asunto.

Por conferencias.—Los medios principales de educación sexual, sin embargo, habían sido siempre las conferencias y lo mismo ocurrió con el ejército. Había ciertas conferencias sobre este asunto detalladas por la oficina del jefe de Sanidad Militar, y había un considerable Cuerpo, que era enviado por el Y. M. C. A. El Y. M. C. A. tenía un especial departamento de higiene social bajo el Dr. Exner, con el profesor James Nasmith a cargo de la labor en Francia. Ningún catedrático tuvo nunca mejor auditorio que la masa de muchachos del A. E. F. Prestaban siempre la más estrecha atención, y comúnmente deseaban hacer preguntas más tarde. En cuanto al alcance de la labor realizada por el Y. M. C. A., el Dr. M. J. Exner ha dicho esto:

«Las siguientes estadísticas muestran en cierto modo la extensión de la labor realizada: conferencias dadas, 1.754; asistencia total, 1.361.065; folletos distribuidos, 7.200.000; libros circulados, 60.000; exposiciones, 885; carteles, 40.000; películas, 24.»

Pero esta labor no estaba de ningún modo confinada al ejército o al Y. M. C. A. El Y. W. C. A. también tenía un Cuerpo de conferenciantes que hablaba a las muchachas empleadas en las industrias, en las ligas patrióticas y en otros sitios. Miss Davis, encargada de esta labor, refiere lo siguiente:

«En total, desde el 18 de marzo, las conferencias han sido dadas por el Cuerpo de conferenciantes en 31 Estados, 123 ciudades y pueblos. Se dieron 1.875 conferencias por 45 oradores.»

Pero, probablemente, la labor más extensa ha sido realizada en conexión con los diferentes departamentos del Estado sobre enfermedades venéreas y el Servicio de Sanidad Pública de los Estados Unidos. El número de personas a que ha alcanzado se cuenta por millones. Todos los conferenciantes tienen la misma historia que contar: el ansia por oír y el casi universal

deseo por preguntas y conferencias privadas después.

El autor de este trabajo, en su experiencia como conferenciante sobre este asunto en los institutos de maestros, y en relación con los cursos de juegos y educación física, rara vez se ha encontrado con ninguna turbación o actitud errónea por parte del auditorio. Indudablemente este es el asunto sobre el cual se puede conseguir la mayor atención con el mínimo esfuerzo.

Cuando se consideren estas medidas en conjunto, se verá que el problema ha sido atacado desde muchos puntos de vista, y se ha dado una cantidad de instrucción durante los dos últimos años que excede en mucho a la dada anteriormente en la historia entera del mundo. Los resultados de esta instrucción se están haciendo ya evidentes. Los jóvenes que regresan a la vida civil desde el ejército han recibido una instrucción considerable, así como también los empleados en muchos centros industriales. Los curanderos y vendedores de específicos están siendo eliminados de su industria, y han venido a ser utilizables una gran serie de folletos y boletines describiendo llana y sencillamente los principales problemas sexuales. Ahora hay varias y pronto serán muchas más las excelentes películas que tratan este asunto. Hemos obtenido mediante el ejército datos definidos respecto al predominio de las enfermedades venéreas, y hay nuevas esperanzas de que sea posible eliminar la prostitución y las enfermedades que la acompañan. Las Universidades y Escuelas Normales están obteniendo nuevos datos, y cada mes se utiliza para la instrucción material más y más exacto. Cuando todos estos factores sean considerados en conjunto, parecerá que la guerra ha abierto una nueva era más llena de promesas que ningún período precedente de la historia humana.

LOS MÉTODOS PARA LA OBSERVACIÓN DEL NIÑO

por D. Domingo Barnés,

Prof. en la Escuela Superior del Magisterio.

Si toda ciencia es una misma cosa con sus métodos y son inseparables los problemas que constituyen el contenido de una disciplina científica de los métodos para plantearlos y para resolverlos, en las ciencias jóvenes, como la Paidología, la separación sería aún más difícil. Muchos de sus problemas vacilan todavía en una indecisión metódica, respecto de su mismo planteamiento; y, lejos aun de soluciones concretas—que las ciencias de aplicación, como la Pedagogía, demandan con ansiedad—, y aun antes del acopio de los datos, se pregunta aún el paidólogo cómo indagar ciertos aspectos de la vida infantil, especialmente de la vida psíquica, que es a la que nos vamos a referir ahora especialmente.

Claro está que el paidólogo acudirá a los métodos generales y a los especiales de la Biología y de la Psicología. El problema del conocimiento y los métodos de investigación y los de enseñanza de una ciencia concreta se corresponden esencialmente entre sí y son aspectos diversos de un mismo y fundamental problema: el modo según el cual en armonía con las leyes que rigen la realidad—la de la conciencia del sujeto y la que de ella trasciende—se recoge la experiencia bruta y se depura, sistematiza y transforma en un cuerpo de doctrina científica.

Claro está que las exigencias de la ciencia particular que se investiga y las de la que se enseña, más el hecho de que en esta sea ya conocido el fin que se persigue, determinan variantes peculiares y características.

Así, la naturaleza especial del objeto de la Paidología obligará a ésta a realizar una adaptación especial de los métodos a sus propios problemas. Por eso la índole especial del niño ha llevado a discutir el empleo de la experimentación—triumfante hoy en la psicología del adulto como en las demás ciencias—, si bien el problema parezca ya resuelto afirmativamente.

Por la misma razón, se discute el valor que pudiera tener, aplicado al estudio del niño el método precisamente característico de la Psicología el de la introspección. Conciencia que se observa a sí misma es ya conciencia que se deforma y rompe su espontaneidad, han dicho siempre los psicólogos; y esta afirmación será aún más exacta si se refiere a la infancia, la etapa espontánea por esencia de la vida, y al niño, atraído siempre por la vida exterior y por el juego de sus relaciones con ella y tan poco habituado y tal inhábil, por consiguiente, para observar e interpretar sus estados de alma.

Por eso el paidólogo, privado, en parte al menos, de los datos esenciales que la introspección ofrece al psicólogo, recurre preferentemente a la heterospección u observación exterior del niño, estudiando su espíritu a través de los movimientos de expresión, de la conducta y de sus productos y de su estructura: lo psíquico a través de lo físico.

Pero si la introspección no es tan fecunda para el paidólogo como para el psicólogo, y si es, por otra parte, indispensable, como camino único para penetrar en la intimidad de un espíritu, hay un modo peculiar de sustituirla, que es el de la *retrospección*. Todo introspección es retrospección realmente para Clifford, en cuanto que al observar un estado nuestro de conciencia está pasado, y la reflexión es ya un segundo momento respecto del fenómeno espontáneo. Pero no nos referimos a esta distinción entre dos momentos inscritos al fin y al cabo en la misma conciencia inmediata, y ambos, en realidad, abarcados en el foco de la atención; sino al esfuerzo que podemos hacer para revivir un estado más o menos remoto de la conciencia y no tanto para volver a vivirlo como para analizarlo e interpretarlo. Si la introspección nos ofrece el único conocimiento directo que podemos adquirir de un espíritu, y si el conocimiento del nuestro nos da la clave para penetrar e interpretar el de los demás, la retrospección nos da con el recuerdo de la nuestra la clave para observar la infancia. A la observación de la espontanei-

dad de la infancia y a los variados expedientes utilizados por la Paidología para recoger los datos de la retrospectiva, quisiéramos circunscribir estas breves notas.

La observación.—Frente al método de experimentación, observación provocada bajo ciertas condiciones, se nos ofrece el método de la observación espontánea, como el más universal y fecundo, lo mismo para el paidólogo, en general, que para el maestro. Los maestros que se preparan en la Normal de Worcester no utilizan otro método que este de la pura observación. Estos normalistas han reunido todo lo que ha llegado a su noticia, todo lo que hacen y dicen los niños que frecuentan la escuela práctica. Como los fotógrafos coleccionan instantáneas, estos observadores pacientes vigilan y espían a los alumnos de la escuela práctica aneja, en la clase y en el juego, y recogen sus observaciones, hechas sin ningún prejuicio ni hipótesis preestablecida.

H. Burnham insiste mucho en el aspecto educativo que para el futuro maestro tiene esta observación continua del niño, análoga a cualquiera otra observación científica, y propia, además, para estimular su afecto y su interés por los seres a quienes ha de dedicar su vida.

Y E. H. Russel, ocupándose también, en *The Pedagogical Seminary*, del método seguido para el estudio del niño en la *Escuela Normal de Worcester*, insiste, por su parte, como la más saliente de sus características, en la libertad concedida al observador. Ninguna limitación de tiempo, lugar, ni materia. La clasificación y ordenación de los datos se hará más tarde, y la ambiciosa labor de averiguar las leyes generales de las cuales son manifestaciones concretas o excepciones aisladas es empresa de la que puede desistirse por ahora. «Observarlo todo, teniendo en cuenta que la espontánea acción del niño, es su primitivo lenguaje, y que limitarse a estudiar una esfera aislada de esa actividad, y, lo que es peor, a provocarla, es algo análogo a querer estudiar la naturaleza de un animal salvaje, observando su conducta en el cautiverio. Tratando de sorprender el fe-

nómeno de la vida nos exponemos a detenerlo con nuestro método.»

El método de la observación espontánea, además de ser el de más fácil empleo, es el que menos temores suscita, por no prestarse a las indiscreciones que en la experimentación pudieran cometerse. Sirve de elemento componente de algunos de los métodos más complicados, y que son, en realidad, sólo combinaciones suyas; y es, al fin y al cabo, una aplicación sistemática de lo que todos los grandes pedagogos han tenido que hacer en todo tiempo: observar al niño. Ninguna teoría pedagógica hubiera podido formarse sin esa base de realidad y experiencia.

Los cuestionarios.—El empleo de los cuestionarios sólo puede hacerse a título de medios auxiliares. «Pero—dice A. Ribot (1)—: a condición de desenvolver considerablemente el lado crítico, muy olvidado. Registrar repuestas inútiles o insinceras es atesorar moneda falsa, creyendo acumular riquezas verdaderas.

» Criticar los procedimientos y los resultados, aspirar a la calidad y no contentarse sólo con la cantidad, con el número considerable de las respuestas, y acumular estadísticas de un valor semejante a las de la *Society for Psychological Research*, son las condiciones primordiales para que el empleo de los cuestionarios pueda ser considerado como un medio auxiliar, útil en los métodos de la Psicología experimental.»

Fueron muy interesantes las informaciones realizadas en el *Instituto Carnegie* por G. Stanley Hall y T. L. Smith. En 1895, circularon profusamente un cuestionario acerca de los rasgos y costumbres comunes en los niños, y, en 1903, trabajaron con otro concebido en estos términos: curiosidad, admiración. Descubrid los primeros signos de ellas y su desarrollo; interés por los fenómenos naturales, hechos, personas...; casos de romper juguetes para ver lo que hay dentro, y de experimentos, para ver «lo que hará». Deseos de ver

(1) «L'emploi des questionnaires en Psychologie», por A. Ribot, *Journal de psychologie*, 1.º de enero de 1904.

mundo, de viajar, leer, etc. Qué excita más admiración. El secreto como provocador de la curiosidad. Edad del máximo en cada clase de interés. Medios de utilizarlo y peligros. Curiosidad e interés: I. Casos de curiosidad primitiva. Cómo se manifiesta. II. Casos de interés o curiosidad demostrada de un modo activo. Casos de curiosidad destructora. Casos de interés o curiosidad mostrada por preguntas. Casos de interés decidido por viajar. ¿Se extiende este deseo a leer libros de viajes, etcétera? El número de casos de curiosidad recogidos es de 1.227. Estas contestaciones han servido a Mr. Stanley Hall para deducir sus consecuencias y formular su doctrina acerca de los temas propuestos.

Reminiscencias personales del investigador.—«Prácticamente—dice Mr. Barnes—, en nuestro trabajo real con el niño, acudiremos más a nuestra memoria para la interpretación de sus actos que al conocimiento adquirido merced al estudio de otros niños. Siendo esto así, el estudio de las reminiscencias personales del observador debe ser uno de los mejores métodos para alcanzar un conocimiento valioso en la ciencia aplicada. En nuestro trabajo no hemos encontrado ningún método más útil para estudiantes y maestros que deseen comprender al niño que el describir cuidadosamente sus recuerdos.»

Se aclaran así los conceptos, según los cuales juzgamos los estados subjetivos del niño y se logra experiencia y práctica para el estudio directo de esos fenómenos subjetivos.

Pero hay que evitar que, por un proceso de *introyección*, el observador sustituya al sujeto observado y sus propios estados, que pudieran servirle de clave para interpretar los ajenos—en el fondo, no cabe otro camino para entrar en otra conciencia—; acabe por desalojarlos y ocupar su puesto.

Memorias personales.—Este procedimiento es complemento, en cierto modo, del anterior, en cuanto es un medio para utilizar los recuerdos personales.

Al espíritu de análisis y al apetito de confesión que caracteriza a los tiempos modernos, puede atribuirse el amor a las

memorias, tan numerosas en ellos y tan contrarias al espíritu de un clásico; recuérdense las de Jorge San, Goethe, Stuart Mill, Tolstoy, Spencer y tantos otros.

Quizás la importancia mayor de estas memorias consista en facilitar valiosos datos para formar la psicología del genio. Para nuestro objeto, su interés es menor: escritas, en general, con el propósito de entregarlas a la publicidad; adolecen, casi siempre, del defecto de no ser del todo sinceras. No puede elevarse a regla general el caso de Amiel, escritor insincero con el público, cuyos prejuicios y fórmulas acepta y emplea en sus obras frías y retóricas, y que, replegado en su ensueño—*El domingo del alma*—, sólo fué sincero en su *Diario íntimo*, en el que se reveló su espontánea y delicada personalidad.

Aun menos valor tienen aquellas partes de las *Memorias* consagradas a los primeros años. El recuerdo es infiel respecto de los hechos, y más infiel todavía respecto de la reacción que en nosotros determinaron. El pensamiento infantil sigue, como ha dicho Rudyard Kipling, su propio camino, camino olvidado por quienes han dejado la infancia tras de ellos.

Cuando el recuerdo persiste, se refleja y se refracta en los diversos medios que le ofrecen los períodos de nuestra vida, y lo vamos acomodando al estado actual de nuestro espíritu.

Algunos escritores, como Mad. Michelet, Tolstoy y tantos otros, interpretan, a veces los sentimientos de su infancia como si fueran sentimientos ajenos, de otro niño. El procedimiento es legítimo si se le atribuye su propio carácter y valor. El sentimiento es un comentario, una reacción, un estado resultante de toda nuestra trama psicológica, y el escritor que en sus *Memorias* evoca ese estado no es más conocedor de los profundos hilos de su trama que de los de otro niño. Todo lo que no sea la descripción sobria de los estados sentimentales, todo lo que sea remontarse en busca de sus causas, de su significación y del fondo psicológico de donde emergen, es una inducción tanto más difícil de hacer cuanto más lejanos sean los estados induc-

tores y más se desdibujen éstos en el recuerdo con la interposición de notas y aun de interpretaciones posteriores, que, al perder su signo temporal, parecen contemporáneos del estado inicial mismo.

El desenvolvimiento en nuestra conciencia de un recuerdo o de una imagen, productos y a la vez procesos psíquicos con vida propia, en continua deformación y cambio, permanece para nosotros tan inapreciable, a través de cada una de sus frecuentes evocaciones, como el crecimiento de un niño del que no nos separásemos. Sólo que este desarrollo, como físico que es, podemos, por lo menos, objetivarlo, y medirlo y compararlo.

Para obtener datos acerca de *los recuerdos de la infancia*, se ha apelado, por padres y maestros, a la retrospección. A juicio de algunos autores, la retrospección no dará base suficiente para lo que pudiéramos llamar la introspección, porque «se dista mucho de tener probabilidades suficientes para poder afirmar que lo que creemos ver en nosotros mismos, en una determinada edad, tenga que existir en otro individuo de la misma edad» (1).

No creemos que la retrospección, si es cuidadosa, ofrezca a la introyección una base mucho más insegura que la introspección, que, al fin y al cabo, no es sino una retrospección al momento inmediatamente anterior de la conciencia. Claro está, sin embargo, que habrá que luchar contra el peligro de la deformación inconsciente a través del tiempo, inconveniente característico de la retrospección, y, además, para apoyar en ella la introspección, será preciso reunir datos suficientes para inducir alguna ley, que, en el fondo, será una ley de desenvolvimiento del espíritu.

Esto se intentó en la *Ecole des Sciences de l'éducation*, de Ginebra, en el semestre de verano de 1916, bajo la dirección del profesor Bovet, según nos refiere el Sr. Mallart en el interesante artículo citado.

Lo primero que sorprendió a este grupo

de investigadores fué la escasez de recuerdos de la infancia. Lo atribuyen a que el niño ve las cosas «discontinuas, y como independientes unas y otras». Aisladas y dispersas las percepciones del niño, incapaz de percibir relaciones que fundamenten asociaciones sólidas, acaban por desvanecerse en la memoria.

Alega el Sr. Mallart el caso de una alumna que, a consecuencia de un sueño, adquirió la imagen de un tío suyo, muerto cuando ella tenía cinco años. «Los rasgos fisonómicos, que no se le habían aparecido en las presentes evocaciones familiares, tuvieron necesidad del estado del sueño, de una sacudida del subconsciente, para volver a entrar en el dominio de la conciencia.»

Partiendo de los primeros datos, la conclusión nos parece un poco precipitada. Por de pronto, frente al hecho de la escasez de recuerdos de infancia, hay el otro, de experiencia común, de que aquellos recuerdos que sobreviven, persisten con más energía, y aun con más claridad, que otros muchos de una fecha próxima.

¿Es cierta esa incapacidad del niño para establecer asociaciones? Precisamente la Psicología contemporánea tiende hoy a demostrar que la función asociadora representa la etapa más mecánica y subalterna de la actividad consciente. Y el progreso del espíritu consistiría precisamente en irse libertando cada vez más de la tiranía de las asociaciones automáticas, para ir entablando aquellas otras espontáneas y profundas que el espíritu sorprende o crea entre las cosas. Por de pronto, ya Freud y su escuela han demostrado que la función asociativa en la que persiste fundamentalmente en los estados patológicos.

Quizás pareciera más lógico suponer que las asociaciones superficiales que el niño—de espíritu tan análogo en este sentido al de los pueblos primitivos—sorprende entre las cosas son su punto de apoyo en su primer contacto con ellas, ya que lo primero que en ellas observa es que «se parecen» a otras, según un parecido más o menos frívolo y arbitrario; estas asociaciones, al no ser evocadas durante largo tiem-

(1) «Los recuerdos de la infancia», por D. J. Mallart. BOLETÍN DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA, tomo XLII, página 43.

po, acaban por desaparecer del espíritu y quedar sofocadas en el fondo de lo subconsciente. En cambio, cuando esas asociaciones infantiles se evocan alguna que otra vez en la memoria, se ahondan y consolidan y se afirman cada vez más en el espíritu, y son como frutos maduros dispuestos a triunfar sobre aquellos otros que no han tenido tiempo suficiente para madurar.

No es, pues, extraño que en la información a que nos referimos se haya comprobado «que los recuerdos más antiguos son aquellos que se relacionan con cosas frecuentemente mencionadas en el seno de la familia».

El primer recuerdo.—La antigüedad del primer recuerdo oscila mucho según los individuos. En la mayoría se remonta, según esta información, a los cuatro años.

Tras de un período remoto, vago e indeciso, en el cual flotan aislados, como islotes, algunos recuerdos, aparece ya la cadena de éstos con cierta consistencia.

Así como la composición del agua nos trae noticia de las clases de tierra sobre que ha discurrido, del mismo modo la composición actual de un recuerdo nos da idea de la historia de la conciencia en que ha vivido, de la cual es solidaria su propia evolución, ya que se trata de transformaciones paralelas a través del tiempo y con un influjo mutuo. En suma, puede servirnos de guía para penetrar en la historia de la personalidad, con su vida intelectual y sentimental, y los intereses que en ella ha venido despertando el contacto con la realidad ambiente.

Aunque este procedimiento, de empleo reciente, para penetrar en el alma infantil indagando, no es sino un caso especial de «los recuerdos de la infancia», que acabamos de estudiar, merece, sin embargo, algunas palabras aparte, por el interés que ha inspirado en estos últimos tiempos (1).

Puede utilizarse para esta investigación

el siguiente cuestionario de Henri, descartadas algunas preguntas ociosas o que prejuzgan un poco los resultados:

1.^a ¿Cuál es el primer recuerdo que tiene usted de su infancia? Describirlo del modo más completo posible, indicando su claridad, el modo en que aparece y la edad a que corresponde.

2.^a El suceso de que usted se acuerda ¿ha jugado algún papel en su infancia? ¿Cuál es este papel?

3.^a ¿Se le ha hablado a usted de este suceso, o lo recuerda espontáneamente sin que se lo hayan contado?

4.^a ¿Tiene usted alguna explicación de este recuerdo? ¿Cuál es esta explicación?

5.^a ¿Cuál es el segundo recuerdo de su infancia? ¿Qué puede usted contar de él?

6.^a ¿Qué espacio de tiempo hay entre los dos sucesos que usted recuerda?

7.^a ¿Por qué medios puede usted localizar en el tiempo estos recuerdos?

8.^a ¿Puede usted comprobar de algún modo la exactitud de sus primeros recuerdos?

9.^a ¿A partir de qué edad tiene usted recuerdos numerosos, sin que, a pesar de ello, recuerde toda su vida? ¿Cómo le aparecen estos recuerdos y cuál es su claridad? ¿Recuerda mejor los objetos y las personas que le rodeaban que a usted mismo? ¿Tiene el recuerdo de su propia voz?

10. ¿A partir de qué edad tiene usted el recuerdo de su vida corriente, de modo que pueda rehacer su historia?

De algunas investigaciones que hemos realizado con el auxilio de nuestros alumnos, hemos deducido que el primer recuerdo corresponde, por término medio, entre los tres y los cuatro años. Concuera este resultado con el de Miles, y es algo superior al de Henri.

No hemos encontrado correlación entre la edad del primer recuerdo y aquella en que aparecen recuerdos numerosos, o aquella otra en que puede rehacerse toda la historia. A un primer recuerdo precoz no acompaña siempre una mayor abundancia, facilidad ni perfección para los recuerdos posteriores, ni viceversa.

(1) Miss Carolina Miles: «A Study of individual Psychologie», 1895. *Amer. S. of Psychol.*
V. y C. Henri: *Année Psychol.*, tomo III.
Dumesnil: *Bul. S. Psych. brit.*, 1903.
Colegrove: *Am. S. of Psych.*, 1899.

Entre el primero y el segundo recuerdo transcurre casi siempre un plazo que oscila entre dos meses y tres años,

Predomina un primer recuerdo visual, pero no dejan de abundar los auditivos. Predominan también los recuerdos de cosas exteriores, y Henri ha podido comprobar la diferencia entre el recuerdo de cosas y el de personas. Entre estos últimos es muy frecuente el del propio sujeto, y, a veces, se evoca éste con tal claridad, que parece como un desdoblamiento de la personalidad: el sujeto que recuerda y el sujeto mismo como recordado.

En general, los sentimientos que acompañan al primer recuerdo — miedo, extrañeza, alegría, sorpresa, remordimiento — son muy vivos, hasta el punto de pensarse que este relieve que prestó al hecho el comentario afectivo es el que le hizo destacarse de la conciencia vaga y confusa de los primeros años. Otras veces, el recuerdo parece que se forma por consolidación, a fuerza de repetirse, labrando su huella: así, algunos parece llegar a recordar la cuna en que dormían.

La localización del recuerdo en el tiempo la hemos añadido en el cuestionario de Henri, en vista de la contestación proporcionada por Binet. Según éste, localiza sus recuerdos, como la generalidad de los consultados, por referencia a otros sucesos cuya fecha es conocida, pero que tiene algún recuerdo al que «un sentimiento imperioso le obliga a localizarlo por sí mismo, sin poder explicar por qué». En efecto: hemos encontrado un sujeto que para localizar un recuerdo preguntó a su familia la edad que entonces tenía, y la edad que le dijeron coincidía con la que el sujeto *creía* tener, sin saber la base de su creencia.

Anécdotas infantiles. — Este método, tan utilizado en la Normal de Worcester y tan peculiar de la Paidología, lo preconiza mucho Sully, por la necesidad de la ciencia en formación de recoger las misceláneas, las anécdotas; es decir, los hechos al parecer pequeños, y que son otros tantos trazos de luz que aclaran al observador la oscura conciencia del niño. Justo

es reconocer la verdadera discreción y el especial encanto con que Sully interpreta tales rasgos. «He hecho esfuerzos — dice — por combinar, en la medida necesaria de exactitud, una forma de exposición que consiguiese seducir a otros lectores que no sean sólo los estudiantes de Psicología.»

Casi toda la labor de Bernard-Pérez, tan en boga un día, es, en el fondo de este tipo anecdótico, y discutiendo sus obras han surgido los argumentos que se alegan hoy contra el método, en general: falta de precisión y unidad científica, tendencia a desvirtuar el valor científico de las observaciones — que en un Preyer ganan tanto relieve, aunque se muestren, a veces, aisladas —, para acentuar su valor literario, que es el que principalmente guía al autor, y, por último, la tendencia anticientífica a deducir de una simple observación una conclusión brillante, pues aunque el autor no la haga explícita, pretende, sin confesarlo, que la veamos implícita en la anécdota. Precisamente, en este doble juego de pretender, sin decirlo, iluminar con unos simples relámpagos el alma entera de la infancia, está gran parte del valor estético que logra el niño en la literatura moderna. En un simple rasgo se pone de manifiesto, a veces, en efecto, no sólo el niño, sino el hombre, su espíritu entero; pero sobre que no todos los momentos tienen la misma intensidad expresiva, siempre, visto desde fuera, será, desde el punto de vista científico, peligrosa y precipitada, esa interpretación generalizadora.

Se pierde, con frecuencia, de vista que la poesía del carácter del hombre está en su unidad interna y en la solidez y lógica con que esa unidad esté reflejada en la conducta. En cambio, la poesía de la infancia está en sus multiformes aspectos, en las cambiantes facetas de su espíritu y de su conducta, en cómo el uno y la otra se traicionan constantemente, todo ello como si antes de llegarse a una unidad que ha de ser forzosamente de tipo ético, hubiera de enriquecerse la personalidad con una fecunda y, a veces, incomprensible variedad de tipo biológico.

La correspondencia entre los escolares y los «Diarios».— Ambos procedimientos están llamados a proporcionar datos valiosos para el conocimiento del niño, siempre que se procure respetar y aun estimular la espontaneidad del niño. Por desgracia, su uso, útil también en otros muchos sentidos, está todavía poco desenvuelto, aparte de que siempre habrá de limitarse a los últimos años de la vida infantil.

En España tenemos un verdadero arsenal de datos en los diarios personales redactados por los niños de las Colonias escolares iniciadas por el Museo Pedagógico Nacional en el año de 1887.

Estos diarios son uno de los medios educativos con más fruto utilizados en las Colonias. «Representa este ejercicio aquella función necesaria en toda ciencia y encaminada a formular y como cristalizar en concreto el conocimiento de las cosas, a fijar y conservar lo aprendido para incorporarlo como un dato más al tesoro de la cultura y utilizarlo en cada caso que nos es preciso... Se comprende que el capital interés de un trabajo de esta índole estriba en la espontaneidad con que debe ser hecho. Lo que el alumno consigue, suyo ha de ser y producto de sus observaciones» (1).

En estos diarios aparece casi siempre escueta la forma narrativa, seca y árida. Falto el niño de vida interior, es poco frecuente en él la observación de carácter subjetivo y personal. Agréguese a esto, que, por la falta de preparación de la mayor parte de los niños de nuestras escuelas, no se encuentran con dominio alguno sobre los medios de expresión, y su libertad, por consiguiente, está muy limitada, y se comprenderá la monotonía de esos diarios que les privan mucho del valor, que pudieran tener para estudiar en ellos la psicología de sus autores.

Para el niño, la escritura es sólo un medio de comunicación con los demás. Habla mucho solo, pero nunca se escribe a

sí mismo. Escribe para los otros. Nunca, por tanto, ni para un diario, ni aun asegurándole que no habrá de leerlo nadie, coge y usa la pluma con entera espontaneidad.

REVISTA DE REVISTAS

ALEMANIA

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

SETIEMBRE-OCTUBRE

Tuberculosis y constitución en la infancia, por el Dr. G. Brückner, médico municipal de Lüdenscheid.—Cuando un especialista como Langstein afirma que la tuberculosis es una enfermedad específica de la infancia, y por ello debe ser investigada y tratada en este período de la vida, bien puede compartirse opinión tan valiosa. Se distinguen hoy en la tuberculosis tres fases. La primera se caracteriza por la aparición de los focos primeros en las glándulas broncopulmonares. En la secundaria, se presentan los infartos de las glándulas en general, la tuberculosis de los huesos, la diátesis exudativa y las llamadas escrófulas; si los focos invaden el aparato circulatorio, se produce la tuberculosis miliar, y si la invasión llega a una rama de los bronquios, se desarrolla la bronquitis tuberculosa. También en esta etapa es frecuente la peritonitis. Al paso que estos dos grados son característicos de la infancia, el terciario que constituye la tuberculosis pulmonar sólo se manifiesta en la pubertad, y especialmente pasado este período; de un modo general, puede decirse que de los 20 a los 40 años. Así, pues, la tuberculosis de los adultos nace, en la mayoría de los casos, de la tuberculosis infantil, que en los grados primario y secundario evoluciona en forma latente, y la lucha contra esta enfermedad debe, por tanto, comen-zarse en la infancia. De las estadísticas hechas en Alemania, resulta que la mortalidad por tuberculosis ha aumentado a consecuencia de la guerra. Que las invasiones también han aumentado es un hecho que

(1) «La primera colonia escolar de Madrid» (1887).
Publicaciones del Museo Pedagógico Nacional.

consignan unánimes los especialistas. Umber, por ejemplo, da las cifras siguientes relativas a la reacción positiva de Pirquet: niños de siete a 10 años, antes de la guerra, 47 por 100, y durante la guerra, 56 por 100; niños de 11 a 14 años, antes de la guerra, 56 por 100, y durante la guerra, 66 por 100. En vista de estos datos, es de temer un aumento de la tuberculosis pulmonar cuando estos niños lleguen a edad adulta. En la lucha contra la tuberculosis en la infancia, corresponde al médico escolar lugar principal; de su incumbencia es investigar qué escolares están atacados y cuáles en peligro, someter a unos y a otros a tratamiento curativo y preventivo, respectivamente, y, por todos los medios que estén a su alcance, procurar que se pongan en condición de hacer frente a la infección. Precisamente, en este año comienzan a ir a la escuela los primeros niños nacidos en tiempo de guerra, y ahora es el momento de iniciar la tarea. No es fácil investigar si los niños tienen la infección. Si hubiera que atenerse únicamente a los síntomas clínicos, esta dificultad subiría de punto, pues la tuberculosis infantil, como se ha dicho, evoluciona en forma latente y poco característica la mayoría de las veces. Por otra parte, como la reacción de Pirquet da resultado positivo en un 50 a un 90 por 100 de los casos, habría que considerar como atacados a casi todos los escolares. En el reconocimiento que el médico hace a los escolares, no puede detenerse mucho en cada individuo, así es que tiene que contentarse con examinar el estado general del niño y algunos síntomas de los más salientes; es decir, su constitución, para formar un juicio provisional. ¿Hay propiamente una constitución tuberculosa en la infancia? Los trabajos sobre tuberculosis infantil apenas tratan de este punto. El cuadro tuberculoso, tal como se presenta con frecuencia en los adultos (aspecto débil, pecho hundido, cuello alargado, etc.), casi nunca se encuentra en los niños, y cuanto más pequeños, menos. Por el contrario, externamente, el niño tuberculoso no se diferencia, en general, del niño sano. Sin embargo, hay casos en

que se presentan señales claras de predisposición a la tuberculosis y que médicos y profanos designan con el nombre de constitución escrofulosa o escrofulosis. En el concepto escrofulosis se suelen mezclar síntomas diversos (exantemas, infartos de glándulas, enfermedades de huesos y articulaciones), algunos de los cuales son manifestación evidente de tuberculosis, aunque otros no tengan nada que ver con esta enfermedad. Czerny proponía ya en 1905 suprimir el concepto escrofulosis, idea a la cual se sumó Birk; pero lo cierto es que la mayoría de los médicos, incluyendo en este número a muchos de los especialistas en niños, no se deciden a abandonar este término. Prescindiendo de esta cuestión, el médico escolar debe estar al tanto del estado de los problemas de la medicina y conocer los caracteres de la predisposición constitucional a la tuberculosis. Es, pues, de interés para él familiarizarse con diversas anomalías constitucionales del niño, entre las cuales figuran en primer término la diátesis exudativa, el linfatismo y la neuropatía. Se entiende por diátesis exudativa la predisposición morbosa a exudaciones anormales de la piel y de las mucosas. Este concepto, ampliado a diversas inflamaciones de glándulas, comprende muchas de las manifestaciones llamadas escrofulosas. El linfatismo o hipertrofia de los órganos linfoides también se incluye por muchos médicos entre las variedades del escrofulismo. La diátesis exudativa no proviene (como tampoco el linfatismo) de infección alguna, sino que es una anomalía debida a perturbaciones de la nutrición, y que puede corregirse con alimentación adecuada. Sin embargo, una infección puede provocar la aparición de la diátesis exudativa latente, y, recíprocamente, en caso de diátesis exudativa, es muy fácil que el niño adquiera una infección. Esto es muy especialmente aplicable a la infección tuberculosa. La neuropatía da lugar con mucha frecuencia a confusiones con la tuberculosis. Los niños que padecen esta anomalía se caracterizan por la pobreza de pigmento en la piel, el cambio súbito de color, las palpitaciones, la pro-

pensión al sudor, los terrores nocturnos, etcétera. La palidez de estos niños se interpreta frecuentemente como anemia producida por la tuberculosis, cuando no es sino distribución irregular de la sangre, debida a hiperestesia vasomotora. También los sudores nocturnos se estiman como síntomas de la misma enfermedad; pero en la tuberculosis infantil es muy rara esta manifestación, tan frecuente, por otra parte, en los tuberculosos adultos.

Noticias.—El Ministro de Instrucción pública ha dispuesto que en todos los establecimientos de primera y segunda enseñanza, así como en las Escuelas Normales, se dedique un día al mes a excursiones gimnásticas, combinadas con lecciones de Geografía. En la práctica, esta disposición tropieza con dificultades, pues hay maestros que solicitan una compensación por este trabajo extraordinario, y, además, que se les asegure contra la responsabilidad. En los distritos más pobres de la ciudad de Chicago se han establecido parques populares con campos de juegos y deporte, y se ha comprobado que, desde su establecimiento, ha disminuído la delincuencia infantil. La Sociedad de cantinas y campos escolares de Berlín, que lleva 28 años de existencia, ha repartido en este tiempo más de 12 millones de raciones. En julio de 1914 daba de comer a unos 4.000 niños diariamente, y a las pocas semanas, comenzada la guerra, este número se elevó a 32.000. Hasta el momento en que se llegó a racionar la leche, la Sociedad repartió gratuitamente 320.000 litros. Hasta el 30 de diciembre de 1919 repartió 98 millones de raciones a adultos, de ellas más de cinco millones y medio gratuitas. Desde el 1.º de agosto de 1914 hasta el 30 de setiembre de 1919, gastó más de medio millón de marcos en campos y refugios. Durante la guerra sostuvo 214 establecimientos. La Sociedad dedica ahora también su esfuerzo a la clase media, y, especialmente, a los empleados, para los cuales ha establecido cantinas; pero no deja por ello de atender a sus primordiales fines y proyecta la ampliación de los refugios para niños, así como la creación de nuevas

colonias permanentes. De éstas funcionan ya tres, con un gasto de 250 marcos por estancia individual de cuatro semanas. La sección «Madre e hijo» del Comité central de la Cruz Roja en Berlín ha adquirido una casa para colonias en Kuxhaven, donde recogerá 500 niños insuficientemente nutridos, y cuyo gasto ha sido sufragado por los alemanes amigos de la Cruz Roja residentes en el Extranjero. El nuevo establecimiento se inauguró en junio de 1920. La elección de los niños se hace en la forma acostumbrada para las colonias escolares. La Sociedad protectora de los lisiados ha creado un Comité para auxiliar a los niños lisiados o amenazados de invalidez. El Dr. Schanz, de Dresde, publica un trabajo en la *Revista de Bacteriología* llamando la atención acerca de la semejanza que ofrece el bacilo de la llamada xerosis, que es completamente, inofensivo con el de la difteria, y que da lugar algunas veces a falsos diagnósticos, incluso por bacteriólogos. En la *Revista de Medicina* alemana publica el especialista Dr. Bruhl un artículo sobre los cuidados que deben prestarse en la escuela a los niños que padecen del oído, y singularmente a los atacados de catarro del oído medio. Trata de la curiosa sordera nerviosa que se observa en algunos niños, debida a anomalías del laberinto, y que suelen presentarse en casos de sordomudez de padres o hermanos. Aboga por la creación de clases separadas para los escolares de oído anormal y fija como límite para el ingreso en esta clase la audición de la voz en el tono ordinario a dos metros y medio como mínimo.—
J. ONTAÑÓN Y VALIENTE.

ENCICLOPEDIA

LA EXPOSICIÓN DE ARTE PREHISTÓRICO ESPAÑOL
por el Prof. D. Eduardo Hernández-Pacheco,
Catedrático de la Universidad de Madrid.

La primera Exposición de arte prehistórico.—La *Exposición de arte prehistórico español*, organizada y llevada a cabo bajo los auspicios de una entidad tan

benemérita y culta como la *Sociedad Española de Amigos del Arte*, tiene la excepcional importancia de ser la primera en su clase que se celebra en el mundo, hecho que tiene su razón de ser en tres motivos principales.

Es el primero el poco tiempo que hace que se han comenzado a estudiar con intensidad las manifestaciones artísticas de orden pictórico de los pueblos primitivos y de las razas fósiles, pues aunque algunos datos e investigaciones esporádicas son de fecha remota y siempre realizados en España y por españoles, es un hecho que, hasta pasados los primeros años del siglo actual, no se entró de lleno en la investigación del arte fósil, habiéndose realizado en el último decenio casi la totalidad de los estudios y publicaciones pertinentes a este nuevo aspecto de la ciencia prehistórica.

El segundo motivo por el cual la primera Exposición de arte prehistórico se celebra en España es porque la mayor parte de las pinturas y grabados que se conocen de estas manifestaciones, tan originales y sugestivas, de la mentalidad del hombre primitivo existen en nuestra patria con una tal profusión relativa, que España puede considerarse como el museo mundial del arte prehistórico...

De los tres grupos en que se deben reunir las pinturas y grabados parietales, trazados por nuestros lejanos antepasados de los remotos tiempos anteriores a los históricos, uno, el más realista y vigoroso, que tiene su situación en las tenebrosidades de las cavernas, es común a España y a las regiones meridionales de Francia. Los otros dos: el naturalista levantino, situado en covachas y a la luz del día, cuyas características más salientes son las representaciones humanas y la expresión del movimiento, es exclusivo en España, como también es propio de nuestras escarpadas sierras y de los peñones de la áspera y variada Iberia el tercer grupo de manifestaciones pictóricas, arte que ya no es realista, sino simbólico y enigmático, constituyendo la más antigua expresión pictográfica, germen de la escritura.

El tercer motivo que ha permitido celebrar esta Exposición antes en nuestro país que en otro alguno, consiste en que el estudio de tan remotas pinturas ha sido hecho, en su mayor parte, por españoles, unas veces solos... y otras veces en alianza con investigadores extranjeros, que, sobrados de facilidades materiales, acudieron a la conquista científica del conocimiento de las más antiguas manifestaciones artísticas de la humanidad primitiva.

Los precursores.—Tiene esta Exposición un carácter de homenaje a la memoria de los sabios investigadores españoles, que no sólo descubrieron estas pinturas, sino que acertaron a expresar su origen y a determinar los pueblos que las hicieron, con clarividencia y con precisión propia de hombres de cultura superior.

Es ya muy conocida la labor de estos precursores de los estudios prehistóricos modernos para que haga yo aquí nuevamente el relato de los descubrimientos del arte primitivo; pero sí he de enaltecer una vez más la memoria del erudito cura de Montoro D. Fernando López de Cárdenas, que en 1783, en aquella época de fugaz renacimiento científico, al que dió impulso el gran rey Carlos III, estudió las pictografías de Fuencaliente, en la Sierra Morena, y con una muestra de ellas envió las copias de las demás al conde de Floridablanca, con destino al Real Gabinete de Historia Natural, hoy Museo de Ciencias Naturales.

He de enaltecer también la memoria del catedrático de la Universidad de Granada D. Manuel de Góngora y Martínez, cuando a mediados del XIX, en épocas turbulentas y de escasa seguridad personal en los campos, recorre sólo las fragosidades de las montañas andaluzas, desde Almería a Córdoba, y nos da en su libro *Antigüedades prehistóricas de Andalucía* (1868), cuyo título indica claramente su contenido, cabal noticia de sus notables descubrimientos y copia de las pictografías de la cueva de los Letreros.

He de hacer el elogio del clarividente D. Marcelino S. de Sautuola, que descubre y excava en 1875 la caverna de Altamira,

y descubre en 1879 su maravilloso techo pintado, asignando con precisión a sus pinturas la edad que les corresponde.

Y he de hacer también el elogio y enaltecer la memoria de mi querido maestro y sabio antecesor en la cátedra de Paleontología de la Universidad de Madrid D. Juan Vilanova y Piera, a quien tantos descubrimientos en prehistoria se le deben; defensor entusiasta de la autenticidad de las pinturas de la caverna de Altamira en diversos Congresos científicos; sabio que vió negados sistemáticamente sus descubrimientos por los más eminentes prehistoriadores y paleontólogos extranjeros y por gran número de sus colegas españoles, que le abandonaron por miedo a ir contra la corriente del dogmatismo científico europeo, y al que ahora en esta Exposición se ha glorificado, porque sus adversarios ultrapirenaicos se rindieron ante la evidencia, y lealmente reconocieron su error (1902) muerto ya el maestro.

Los métodos de investigación.—El estudio del arte fósil, incluso el prehistórico de la época holocena o actual, se hace mediante métodos que encajan por completo en el dominio de las Ciencias Naturales.

Es la ciencia geológica la que puede conocer las variedades geográficas ocurridas en el correr de los tiempos pretéritos, determinando cómo fué la Paleogeografía de las pasadas épocas de la evolución terrestre y saber cómo era el medio ambiente en que vivían los pueblos pintores de cavernas y peñones. Los estudios acerca de las variaciones en la extensión y distribución de mares y tierras por el examen de los depósitos de las playas levantadas; las investigaciones respecto al glaciario de las épocas cuaternarias; el examen de los depósitos de aluviones, y aun los estudios en apariencia más extraños al conocimiento de los pueblos primitivos, como el del volcanismo, proporcionan datos de tan gran importancia, que resulta que la Prehistoria es principalmente ciencia de los geólogos.

Por otra parte, el estudio estratigráfico de un yacimiento paleolítico o de una caverna que fué habitada por las hordas de

las razas fósiles es, en general, problema sencillo para un geólogo que esté acostumbrado a la estratigrafía de los antiguos terrenos paleozoicos, mesozoicos o terciarios, en general mucho más difícil y complicada que la estratigrafía cuaternaria, o la que se observa en el relleno de una caverna.

Un segundo método, íntimamente enlazado con el geológico, es el paleontológico. La Paleontología y su inseparable compañera la Anatomía comparada son las que determinan la época geológica en que vivieron las especies zoológicas a que corresponden los restos de animales costeros, especialmente moluscos, que llenan las cavernas que fueron habitadas por los hombres prehistóricos, que en el mar tenían segura e inagotable base de alimentación. Las ciencias mencionadas permiten, con los restos óseos de las grandes y pequeñas piezas de caza que se encuentran en los yacimientos, mezclados con los productos de la rudimentaria y primitiva industria de las edades de la piedra, determinar a qué especies de mamíferos pertenecen, sean vivientes o extinguidos, y fundamentar consecuencias de orden climatológico y geográfico.

Así resulta que las grandes figuras de la Paleontología contemporánea, como Boule, el profesor de Paleontología del Museum d'Histoire Naturelle, de París; Smith Woodward, el paleontólogo del British Museum Natural History, de Londres; Osborn, el paleontólogo del American Museum of Natural History, de Nueva York, por no citar sino los más conocidos, han tomado el nuevo rumbo que los descubrimientos realizados en nuestro país señalan a la ciencia paleontológica con los preciados datos que el arte del paleolítico suministra, que permite conocer cómo eran los animales extinguidos de los tiempos cuaternarios, representados en las cavernas y que antes tan sólo eran conocidos por sus osamentas fósiles, y si acaso por algún que otro pequeño grabado en instrumentos y placas de hueso y pizarra encontrados en los yacimientos de la época con las pinturas rupestres. Con los nuevos datos que

el arte suministra, tiene la Paleontología un medio tan exacto y tan precioso, que aunque no tuviese otra importancia el arte troglodita, esta sola consideración sería suficiente para estimar a las pinturas prehistóricas de nuestras cavernas como de un valor extraordinario.

Un tercer método de investigación, complementario de los anteriores y en cierto grado el más fundamental, es el que proporciona la ciencia antropológica. La Antropología, en su parte antropométrica, proporciona datos de extraordinaria importancia para comparar las razas fósiles con las vivientes. La Prehistoria, y como una de sus fuentes principales el Arte prehistórico, no es sino el estudio de la Paleontología humana, y si por extensión consideramos como fósiles no tan sólo a los restos óseos del hombre de las edades geológicas pasadas, sino también a los productos de su industria y de su arte, a los instrumentos y armas de piedra y hueso y a los dibujos y pinturas que trazó, se comprende cuán justificado está que el centro de estudios prehistóricos que fundó en París la liberalidad del príncipe Alberto I de Mónaco lleve la denominación de *Institut de Paléontologie humaine*.

Pero es también en la otra parte de la ciencia antropológica, en la Etnografía, en donde la Prehistoria y el Arte prehistórico encuentran su principal fuente de conocimientos y uno de sus más fecundos métodos de investigación, al estudiar las costumbres y las manifestaciones artísticas de los pueblos que en los tiempos actuales viven grado de civilización análogo al de los hombres de los tiempos geológicos pasados, tales como bosquimanos, australianos, pieles rojas, fueguinos y esquimales, que hacen vida esencialmente cazadora y que tienen algunos, especialmente los primeros, un arte rupestre tan semejante al de las pinturas dejadas por nuestros remotos ancestrales en el levante de España, que, en ciertos aspectos, se confunden unas y otras manifestaciones artísticas.

Además de estos métodos, todos ellos pertenecientes al dominio de las Ciencias Naturales, al tratarse de un arte repre-

sentativo y en algunos casos simbólico, se comprende que se encuentre en el mismo arte, en las mismas pinturas, esculturas y grabados un método de investigación de índole exclusivamente artística, que tiene su importancia especialmente para las determinaciones de índole cronológica relativa.

Así, las determinaciones de edad de las figuras trogloditas y rupestres puede hacerse acudiendo a las mismas figuras, estudiando su estilo, su técnica, sus analogías y semejanzas con otras obras de época claramente definida por otros métodos o con los grabados sobre objetos y pequeñas esculturas de los yacimientos prehistóricos, o también estudiando el grado de evolución artística, puesto que en todo arte hay una evolución en la técnica y en la ejecución de las figuras que tiende hacia una culminación o hacia una degeneración mediante la esquematización, y que cae en el simbolismo como en el caso de ciertas manifestaciones pictográficas prehistóricas, abundantemente representadas en la Exposición celebrada.

El material de la Exposición.—Se constituyó la Exposición principalmente con las copias de las pinturas y grabados cuyos originales están repartidos por el ámbito de España, habiéndose reunido representaciones de casi la totalidad de las localidades, y, desde luego, todo lo más importante y característico del conjunto pictórico español de época prehistórica.

A las copias acompañaban fotografías de los sitios, cavernas y peñones que contienen los originales y fotografías directas de diversas pinturas y grabados, además de los planos de las cavernas con arte fósil y mapas de la distribución de las pinturas en España.

Se comprende que esta Exposición no pudo ser de obras originales, por cuanto no es posible destacar las obras de las cavernas y peñones que en las fragosidades de los montes se encuentran, ni deben demantelarse los sitios pintados, aunque sea para traer los originales a los Museos nacionales, pues estas obras pierden su prin-

principal carácter fuera del sitio y del ambiente silvestre en que se hicieron y se conservan.

Para datar las pinturas y dar a conocer los utensilios, armas, adornos y obras de arte sobre objetos manuales, comprendiéndose por este medio el grado de civilización de los pueblos pintores de cavernas, se instalaron, en la sala donde se expusieron las pinturas y grabados correspondientes al arte troglodita, dos grandes vitrinas con los materiales resultantes de las excavaciones efectuadas en la caverna de la Paloma, cerca de Soto de las Regueras (Asturias), y de la cueva del Cueto de la Mina, situada cerca de Posadas, también de Asturias.

En la sala cuarta de la Exposición, que contenía las pinturas rupestres de estilo esquemático y simbólico, se instaló también otra vitrina, que encerraba diversidad de objetos, especialmente los llamados ídolos neolíticos, placas de pizarra grabadas, hachas de piedra y cacharros con dibujos, también de época neolítica, objetos todos encontrados en las excavaciones efectuadas en lugares de sepulturas y de habitación de la época, y que sirven perfectamente para sincronizar la época de las pinturas de estilo esquemático y dar idea de la cultura de los pueblos prehistóricos que vivían en España cuando tales pinturas rupestres se hicieron.

Las dos civilizaciones: pinturas paleolíticas y neolíticas.—Las pinturas que figuraron en la exposición corresponden a las dos grandes etapas de civilización de la humanidad primitiva, muy diferentes entre sí. El contraste se advierte en seguida en las pinturas: las de la sala primera, y también las de las salas segunda y tercera, son pinturas realistas, principalmente animalistas; todo en ellas es expresión, vida y movimiento. En cambio, las de la sala cuarta, en su mayor parte, son enigmáticas, simbólicas y esquemáticas; el realismo desaparece y tiene todo el aspecto de signos convencionales, de una incipiente escritura simbólica; más que pinturas son pictografías, en las cuales, en los menos casos, puede comprenderse que determina-

das figuras representan un hombre o un animal, y esto, porque se llega a la determinación mediante una serie de términos intermedios que enlazan la figura realista con la simbólica.

A la primera de las dos civilizaciones mencionadas corresponde el hombre de los tiempos geológicos anteriores a los actuales, de los tiempos cuaternarios o pleistocenos. Este hombre de la época llamada paleolítica superior estaba ya diversificado en razas semejantes a las de los grandes grupos étnicos actuales; vivía en el occidente de Europa durante la última época glacial y su declinación hacia el clima actual.

Rodeado de un ambiente más frío que el de los tiempos geológicos presentes, contemporáneo de una fauna en parte extinguida y en parte emigrada, de cráneo dolicocefalo; vivía exclusivamente una vida libre, errante y cazadora; las cavernas eran su refugio; no conocía ni las construcciones de piedra ni la domesticidad de los animales; ni la cerámica ni la agricultura le hicieron sedentario. Sus ideas religiosas estarían en íntima relación con la Naturaleza; dotado de un espíritu contemplativo, el arte se manifestó en él como consecuencia de la observación diaria de las grandes piezas de caza, que eran su normal alimento, y a las que constantemente perseguía, representándolas en los pequeños objetos manuales por efecto de un sentimiento artístico profundo, en él innato, y en las tenebrosidades de las cavernas, como resultado de una idea madre religiosa, la magia de caza, intensamente desarrollada en muchos pueblos salvajes actuales, que viven en el mismo grado de civilización que nuestros ancestrales de los tiempos del paleolítico superior.

Teniendo en cuenta las cronologías históricas, los métodos cronométricos prehistóricos y el ingenioso procedimiento del geólogo Geer para medir el tiempo que trascurrió en la retirada de los hielos bálticos correspondientes a la última glaciación, puede asignarse a los pintores trogloditas una fecha que bien pudiera ser de unos 15.000 años, cantidad de tiempo

bien insignificante en la vida del género humano, pues la cuatrocientocincuentava generación anterior a la viviente pudo ser la autora de los maravillosos frescos de la caverna de Altamira.

La otra fase de la civilización, la llamada neolítica, está en el tiempo muy distanciada de esta primera y muy próxima a nosotros. Se desarrolla cuando ya estaba establecido el clima y el ambiente actual, y su fauna contemporánea es la vigente en el occidente de Europa.

El hombre de la segunda fase de la civilización, el de los tiempos neolíticos, había sujetado a domesticidad a los animales y conocía la cerámica; la piedra le servía de material de construcción, la agricultura le hizo sedentario; accidentalmente era cazador, pero más ganadero y agricultor; habitaba en cabañas agrupadas, y se fijaba al país durante largas generaciones, construyendo las monumentales edificaciones dolménicas de colosales piedras, donde rendía culto a los muertos y a los antepasados.

Las razas ya son otras, en las que se aprecian las mezclas de dolicocefalos y braquicefalos. La vida sedentaria le dió un espíritu práctico y utilitario, apareciendo, aunque rudimentario, el comercio. Las ideas religiosas son más complicadas, y el sentimiento artístico decrece.

El arte vigoroso y expresivamente naturalista sucede al geométrico, que se manifiesta en la decoración de la cerámica; nace el esquema, y el simbolismo adquiere gran desarrollo y se inician los rudimentos de la escritura.

Las pinturas que corresponden a esta época son de fecha relativamente reciente respecto a la de las otras salas. Se ha podido fijar, con una cierta precisión, su época, pues el descubrimiento de las pictografías de Peña Tú, en Asturias, los llamados ídolos de los enterramientos neolíticos y de los dólmenes, de los cuales una de las vitrinas de la sala contenía selecta colección, sirven para datarlas como propias de los tiempos neolíticos y eneolíticos. Por otra parte, las investigaciones protohistóricas permiten fijar con una relativa segu-

ridad, en los 2.500 años antes de nuestra era, el fin de los tiempos eneolíticos y el principio de la edad de los metales, lo cual nos hace comprender que la cuatrocientocincuentava generación anterior a la nuestra pudo muy bien ser la autora de muchos de los petroglifos que en la sala cuarta se expusieron.

El arte troglodita y el arte rupestre naturalista.—Pero en las pinturas de las épocas geológicas pasadas, en las de los tiempos preneolíticos, se distinguen dos grupos, que, aunque con los caracteres comunes expuestos antes, presentan diferencias tan acentuadas y patentes, apreciables aún por la rápida inspección de sus copias, que se advierten marcadas diferencias entre las de la sala primera y las de las salas segunda y tercera.

De aquí la distinción que se ha establecido en los dos tipos de pinturas: las de la sala primera, por estar siempre sus originales en cavernas, y, generalmente, en lugares escondidos de las mismas, a las que no llega la luz del día, debe designárselas con la denominación de trogloditas; a las representadas en las salas segunda y tercera, la denominación de trogloditas no les cuadra ya, porque no están en cavernas, sino en concavidades de las rocas, a la luz del día, y tan sólo más o menos resguardadas de la lluvia; a éstas se les viene denominando rupestres, por estar sobre roca, si bien las exteriores están también directamente sobre los muros rocosos de las cavernas.

Cada uno de los dos tipos, las trogloditas y las rupestres naturalistas, ocupan especial distribución en el ámbito peninsular; las primeras, en los territorios montañosos del norte, región vaso-cántabra-asturiana, corriéndose hacia las montañas ibéricas por la provincia de Burgos, y esporádicamente en el sur de la Península por la serranía de Ronda.

Las del segundo tipo ocupan las zonas levantinas, extendiéndose por las montañas de las vertientes mediterráneas, desde Cataluña-Cogul (Lérida) hasta la provincia de Almería, en donde existen varias localidades.

Caracterizan las pinturas y grabados trogloditas el tamaño, en general grande, de las figuras, aunque rara vez alcancen al natural de los animales representados, y la falta de figuras humanas, existiendo, en cambio, algunas dotadas de un doble carácter, a la vez humano y bestial, por lo que se las ha llamado antropozomorfos, por el estilo de los que han figurado en las rocas y cuevas del Africa austral, otros pueblos pintores actuales, tales como los bosquimanos. Existen también signos especiales de interpretación dudosa y de muy diversa índole, que se supone tiene un cierto carácter mágico.

Pero lo dominante en las pinturas trogloditas, como pudo apreciarse en el conjunto que figuró en la Exposición, son las representaciones de los animales salvajes de la época, las grandes piezas de caza, base de la alimentación de los pueblos que habitaron las cavernas.

En las cuevas francesas, los animales muy frecuentemente figurados son el reno y el mamut, y también alguna vez el rinoceronte lanudo. En las españolas no figura el reno, animal que sólo excepcionalmente traspasó la cordillera pirenaica; en cambio, abundan las representaciones del ciervo, el bisonte, el toro primitivo, el caballo salvaje, el rebeco, la cabra montés, el gamo, el jabalí y un elefante especial de piel desnuda, del que había copias de los representados en la caverna de Pindal y en la del castillo del Puente-Viesgo.

Todas estas figuras de animales no constituyen escenas; podrán, en algún caso, aparecer en grupos, como el de los toros de la caverna de la Loja, pero lo general es que se hayan figurado aislados y con independencia unos de otros, sin preocuparse el artista que trazó una figura de los demás; llegándose en algunos casos, como en la caverna de la Peña de Candamo, a ser tal la cantidad de superposiciones de pinturas y grabados, que resulta en extremo difícil aislar las figuras y desentrañar el enmarañado conjunto de líneas y trazos correspondientes a las numerosas figuras.

Es este arte animalista propio de un pueblo esencialmente cazador, y, por lo

tanto, con el espíritu de observación en extremo desarrollado. Las figuras indican la posesión absoluta del modelo, que se revela en una gran seguridad de mano para trazar los grabados mediante una piedra aguda y dura en la pared más blanda de la caverna. El contorno grabado previamente a la pintura, que muchas figuras tienen, está hecho con una seguridad de mano maravillosa, siendo característico de este arte la elegante curva sigmoidea que aparece en todos los dibujos.

El espíritu de sagaz observación del cazador, acostumbrado a seguir la pista de la pieza de caza, se revela en la forma como están tratadas las pezuñas. Constituyen las figuras del arte troglodita, en las que, a veces, se aprecia un cierto descuido en el dibujo de ciertas partes y con frecuencia exageración de los rasgos característicos del animal, una expresión tan exacta y real, que podemos considerar el arte troglodita como un arte esencialmente sintético.

El arte rupestre naturalista, propio de las montañas levantinas, tiene otra característica muy diferente; sigue la representación animalista de las grandes piezas de caza, especialmente del toro, de la cabra montés, del ciervo, del jabalí y, en menor profusión, el caballo. El mismo maravilloso realismo y expresión del arte troglodita continúa; pero la técnica, en general, es algo diferente; domina la pintura plana en silueta y la figura se empequece hasta llegar en muchos casos a constituir verdaderas miniaturas, como se pudo apreciar en las copias de las pinturas de Morella la Vella y de las cuevas de la Araña en Bicorn (Valencia), pinturas aun inéditas y que constituirán dos monografías de la Comisión de investigaciones paleontológicas y prehistóricas.

Dos características principales resaltan en las pinturas rupestres naturalistas: es una la abundancia de representaciones humanas; es la otra constituir escenas complejas y variadas, pero dominando las de caza o de guerra y, a veces, de otra índole, como la danza o ceremonia de Cogul, o de la vida ordinaria, como los hombres que

trepan por largas cuerdas para recolectar la miel de una colmena, de las que aun existen en los altos tajos donde están situadas las cuevas de la Araña. El combate de los arqueros de la cueva de Roble, en Morella la Vella; las escenas guerreras de la cueva de la Vieja, en Alpera, y de Minateda; la carrera desenfrenada del Val del agua amarga, son ejemplos interesantes de tales escenas.

La figura humana presenta caracteres especiales que conviene hacer notar: consisten en un modo de estilización que da origen a una figura en extremo esbelta y con desarrollo convencional de ciertas partes del cuerpo y exagerada delgadez de otras; así, en un cierto tipo de figuras humanas, el más abundantemente representado en la Exposición, el tórax aparece triangular, ensanchado hacia los hombros y adelgazado en el abdomen y en la cintura, mientras que, por el contrario, las pantorrillas son demasiado abultadas; en mi sentir, se trata en estos casos de un tipo convencional estético, expresivo de la ligereza y de la agilidad, de algo así como la expresión sintética del prototipo del hombre corredor. Tales figuras, sin embargo, causan impresión armónica y son adecuadísimas para la expresión de la actitud y del movimiento que tan maravillosamente está entendido por los artistas del arte rupestre naturalista de Levante. Sin embargo, aun en figuras en que no está exagerada la estrechez ventral ni el desarrollo de las piernas, como acontece en las figuras de la lucha de los arqueros de Morella la Vella, de una sencillez extrema, el movimiento está expresado magistralmente, lo cual se observa también en las figuras de combate de Minateda.

Pruebas de autenticidad de las pinturas prehistóricas.—La misma perfección del arte, especialmente cuando se consideran los policromados del techo de la caverna de Altamira y las demás obras maestras del arte prehistórico, obras de un pueblo tan retrasado en el camino de la civilización, explica en parte las dudas y reservas que siguieron a los primeros descubrimientos, dudas ya totalmente desapa-

recidas, pues las pruebas de autenticidad son numerosas y concluyentes.

Ciertas cavernas estaban obstruídas, y la entrada se abrió por un accidente fortuito (1); por otra parte, es común que las figuras trogloditas se hallen en los lugares más recónditos, a veces difícilmente accesibles. Así, en la caverna de Penches (Burgos) alguna figura está en el muro de una estrechísima galería a más de un centenar de metros de la abertura, por la cual apenas puede pasar una persona arrastrándose.

Caso análogo es el de la cueva del Buxo, cerca de Cangas de Onís. En la de la Pileta (Málaga) fué necesario llevar un arsenal de escalas, cuerdas y aparejos para salvar los profundos pozos y accidentes difícilmente franqueables para llegar hasta las pinturas desde la actual abertura de la caverna.

Dos de los toros, de color rojo, de dibujo tan sencillo y con tanta expresión, que existen en la caverna de la Peña de Candamo, fueron descubiertos al levantar una concreción calcárea que los tapaba por completo.

Las figuras y grabados parietales de ciertas cavernas, como las francesas de la Grèze y de Cap Blanc, estaban tapados por el amontonamiento de detritos de edad paleolítica, que llenaba gran parte de la caverna.

Existe, además, una coincidencia perfecta en estilo entre los grabados representando animales, trazados en pequeños objetos de uso manual o en fragmentos de hueso y placas de pizarra encontrados en los yacimientos paleolíticos, con los dibujos parietales de las cavernas.

(1) Es bien conocido el caso de la de Altamira, cuya entrada se descubrió al ensanchar un agujero para salvar a un perro que había penetrado persiguiendo a un conejo y no podía salir. De una caverna, actualmente muy visitada, cerca de Ribadesella, en Asturias, se desconocía también su existencia, hasta hace muy pocos años, por haberse obstruído la entrada en época remota; con motivo de unas obras de ensanche de una covacha para lagar de sidra se abrió una abertura que conducía a una larga galería subterránea, encontrándose en el rincón más profundo una figura de caballo trazada en negro en el muro. Caso parecido fué el de la caverna francesa de La Mouthe.

Los animales figurados son con frecuencia especies emigradas a países lejanos, a las cumbres de las montañas o a las regiones hiperbóreas. Otros de los animales representados en las cavernas se han extinguido del haz de la tierra, como el mamut, el rinoceronte lanudo, etc. Cuando se trata de animales vivientes, los figurados son los que vivían en estado salvaje, difíciles de observar, a no ser por un artista a la vez esencialmente cazador.

Lo relativamente numeroso ya de los lugares con pinturas prehistóricas alejan la idea de que puedan haber sido obra de una persona en época histórica, tanto más cuanto que están repartidos por todo el ámbito nacional.

Finalmente, hay tal maestría en estas figuras, tienen un estilo tan especial y característico y existe tanta unidad en las manifestaciones artísticas de cada uno de los grupos que figuraban en la Exposición, que no hay lugar a duda que cada uno de ellos fué obra de un pueblo distinto y de una civilización diferente.

Los materiales procedentes de las excavaciones de las cavernas.—Como complemento a las copias de pinturas prehistóricas y para datar éstas, se instalaron en la Exposición, en las dos grandes vitrinas a que me he referido más atrás, los materiales resultantes de las excavaciones de cavernas habitadas por los hombres de la época en que se hicieron las pinturas trogloditas.

Si intensa es la emoción con que el arqueólogo que dirige una excavación ve surgir de entre las ruinas de las viejas ciudades sepultadas en el polvo de los siglos las armas, las piezas de cerámica, las esculturas y obras de arte y los diversos objetos con los que reconstruye las civilizaciones, alejadas de nosotros muchas centurias, no menos intensa es la del paleontólogo que, en la excavación de una caverna que sirvió de guarida a las fieras o de refugio a la horda cazadora hace largos milenios, reconstruye con los fragmentos óseos que de la excavación van surgiendo la fauna de animales, tan diferentes de los que actualmente habitan la Península y la Europa occi-

dental y que en aquellos remotísimos tiempos constituyeron las grandes piezas de caza de los hombres de la edad de la piedra, huesos que aparecen mezclados con las puntas de flecha de agudo pedernal, con los venablos de aguzado hueso, con las cuentas de collares de dientes de terribles fieras o de caninos de ciervo, adornos que constituirían preciado presente de amor o gallarda muestra de múltiples hazañas cinegéticas; y con los adornos, dos pedazos de óxido de hierro rojo, de ocre y de mineral de manganeso, que, molido y mezclado con grasa, les sirvió para pintarse el cuerpo o trazar en la roca los dibujos que admiramos, y con esto, las finísimas agujas de hueso para coser las pieles, los enigmáticos bastones, con perforaciones y grabados, los amuletos, las placas de pizarra y los fragmentos de hueso, decorados con finos y elegantes grabados, que reproducen en pequeño los dibujos en grande de las paredes de las cuevas, y con todo esto (abundantemente representado en las vitrinas de la Exposición), utensilios mil de sílex y restos de la fabricación de un utillaje en el que la piedra reemplaza al bronce y al hierro de los tiempos prehistóricos, y que enmangados de modos diversos en la madera desaparecida, se aplicaría a múltiples usos, que apenas podemos suponer, comparándolos a como lo hacen actualmente algunos pueblos salvajes, también como aquéllos esencialmente cazadores.

Todos los materiales dichos, mezclados con enorme cantidad de piedras, tierra, cenizas y carbones y grandes peñascos desprendidos del techo y de las paredes de la caverna en el trascurso de los siglos, o tapados por capas estalagmíticas, formaban capas o lechos, que rellenaban las cavernas, cuyos materiales figuraron en la Exposición. Correspondían las capas así constituídas a la acumulación de residuos dejados por la horda que habitó la caverna en las largas temporadas en que la caza abundaba en los alrededores. Con estas capas alternaban otras estériles, formadas sólo por la acumulación del polvo de los siglos y que corresponden a los épocas en que la caverna estuvo deshabitada, porque

las guerras, la escasez de la caza, las epidemias o diversas causas alejaron a la horda de su refugio. En estas capas estériles sólo se encontraba algún que otro resto óseo, llevado allí por las fieras que de la caverna tomaron posesión en ausencia del hombre, o tal cual objeto perdido o abandonado por un grupo cazador en correría accidental.

Correspondían los materiales de las vitrinas al paleolítico superior y en ellas estaban los de las diversas épocas, tal como la *auriñaciense*: que se reconoce por las hojas de sílex, cortante en uno de los bordes y con el otro convexo y con numerosos retoques para matar el filo y poderse manejar fácilmente (hojas Chatelperron) por las hojas agudas de sílex y con el dorso retocado (puntas de La Gravette), por las puntas de sílex, pedunculadas en forma de lanceta, y por las puntas de flecha o de venablo, labradas en asta de ciervo o marfil y con la base profundamente hendida.

De los niveles *solustrenses*, abundantemente representados entre los materiales procedentes de la cueva del Cueto de la Mina, existían numerosas piezas líticas de fina talla y retoque delicado, resultando puntas de flecha en forma de hoja de laurel, hoja de sauce, o con una gran muesca lateral en la base que origina un pedúnculo basilar, adecuado para la fácil inserción de la punta en el astil de la flecha; piezas líticas características del nivel, que constituyen verdaderas obras de arte.

Los niveles *magdalenenses*, correspondientes al mayor desarrollo del arte troglodita, eran los mejor representados en la Exposición por diversidad de utensilios labrados en sílex, tales como raspadores, hojas dentadas o aserradas, buriles, etcétera; otros, de hueso, y sobre todo, de asta de ciervo, como elegantes arpones de una o dos filas de puntas laterales, varillas mágicas o bastones de mando, que así se han llamado a los candiles de asta de ciervo, con uno o varios agujeros y comúnmente decorados con grabados, representando animales del mismo estilo que los que ornaban las paredes de las cavernas, y también, a veces, figuras antropozoomor-

fas, representando quizá seres fantásticos o espíritus malignos, a los que el hechicero de la tribu creería tener bajo su dominio mediante sus conjuros y artes mágicas, siendo uno de los objetos de esta clase más interesantes, entre los que figuraron en la Exposición, el procedente de la cueva del Valle (Santander). Junto con estos instrumentos se exponían otros, como agudas puntas de venablo y de flecha, labradas también en asta de ciervo y con la base en bisel sencillo o doble, para mejor adaptarla al astil; finas agujas para coser las pieles, etc.; revelando todo ello el gusto artístico de este pueblo, a la vez rudo y cazador y de aptitudes artísticas bien probadas, porque él fué el autor de las pinturas polícromas del maravilloso techo de la caverna de Altamira.

Las capas de los yacimientos paleolíticos de las cavernas demuestran una degeneración en el arte y en la fabricación de los instrumentos y utensilios: los arpones son toscos y planos; las puntas de flecha y de azagaya, menos finas y elegantes, y lo mismo, poco a poco, varía el utillaje lítico, que se empequeñece, siendo lo característico las hojitas de sílex cortantes, con el dorso rebajado mediante retoques, y los disquitos raspadores.

Después, en las cavernas, se ve, encima de estos materiales, otra industria muy diferente y restos tan sólo de animales actualmente vivientes; el clima actual está ya establecido y son otras las razas y otros los pueblos que viven en España.

INSTITUCION

IN MEMORIAM

GINER DE LOS RÍOS

Fué D. Francisco Giner de los Ríos uno de los pocos españoles que tenían derecho a llamarse glorias nacionales en el más amplio y noble sentido de la palabra.

Como Cajal, como Menéndez Pelayo, este español-cumbre vindicaba por sí sólo

el nombre de España ante los ojos del mundo civilizado.

Cerebro de primer orden, versado en todas las disciplinas del humano saber, logró que su vida gloriosa traspasara las fronteras.

Su vida es una vida gloriosa, consagrada por entero al estudio y a la difusión de la cultura.

Sabía Giner de los Ríos que para su patria no había más remedio que una siembra copiosa y no interrumpida de cultura y de bondad.

Y a practicar esa siembra aplicó las actividades todas de su espíritu selecto, como una flor magnánima que se marchita desgranando semillas y exhalando fragancias.

Desde muy joven perteneció al profesorado universitario y granjeó para la cátedra española prestigios inmarcesibles.

Por los mares insondables de la Filosofía y del Derecho, se aventuró su espíritu con la tenacidad de un navegante afanado en descubrir mundos nuevos.

Pero la obsesión de toda su vida, el empeño que ennobleció su fecundo vivir, fué la modernización de los métodos pedagógicos españoles, tan rancios y tan arcaicos como casi todas las manifestaciones de la vida española.

Crear maestros nuevos, iniciados en los secretos de la moderna ciencia de enseñar, fué ocupación favorita de este elegido, a quien su Patria no le agradecerá nunca bastante lo mucho que en dignificarla se afanó. ¡Francisco Giner de los Ríos! Este nombre es por sí solo una altísima ejecutoria.

Todos los españoles debíamos pronunciarlo con veneración y con respeto.

Todos también debíamos llorar la muerte de este español escogido, como una verdadera desdicha nacional...

Para estos hombres ejemplares, para estos hombres formidables renovadores, para estos españoles excelsos que mantienen vivos el nombre y el prestigio de la Patria, a través de desastres o infortunios, sólo guarda un hiriente suicida desdén.

Reparemos la gran injusticia en la medida que no es dado repararla:

Proclamando a pulmón pleno que con D. Francisco Giner de los Ríos ha perdido España uno de sus hijos más preclaros, deshojando piadosamente sobre el cadáver, caliente aún, del gran sembrador de cultura y de bondad una flor humilde que sea símbolo de admiración, de gratitud y de reverencia.

(*Diario de Avisos de Zaragoza*, 1915.)

LIBROS RECIBIDOS

Río-Hortega (P. del).—*Algunas observaciones sobre los cromoblastos de la piel humana*.—Don. de la Junta para Ampliación de estudios.

Casarrubios y Marcos (D. Pedro).—*Memoria correspondiente al curso de 1919 a 1920, del Instituto General y Técnico de Avila*.—Avila, S. Martín.—Don. del Instituto.

Dirección general de Estadística.—*Estadísticas de importación y exportación de la República del Paraguay en 1919*.—Asunción, Imp. La Mundial, 1920.—Don. de la Dirección.

Consell de Pedagogia de la Mancomunitat de Catalunya.—*Escola d'Estiu, Any 1921*.—Barcelona, Urgelle, 187.—Don. del Consell de Pedagogia.

Pardo Suárez (Vicente).—*Prácticas parlamentarias. Las Asambleas legislativas. Tomo IV*.—Habana, Bouza y C.^a, 1821.—Don. del autor.

Correía (Vergilio).—*El neolítico de Pavía (Alentejo, Portugal)*.—Madrid, Suc. de Hernando, 1921.—Don. de la Junta para Ampliación de Estudios.

Lorente y Pérez (José María).—*Biografía y análisis de las obras de matemática pura de Pedro Sánchez Ciruelo*.—Madrid, 1921.—Don. de id.

Río-Hortega (P.) y Jiménez de Asúa (F.).—*Sobre la fagocitosis en los tumores y en otros procesos patológicos*.—Madrid, Jiménez y Molina, 1921.—Don. de id.

Santos Coco (Francisco).—*Historia silense*.—Madrid, 1921.—Don. de id.

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