

# BOLETIN

## DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

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

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

El BOLETIN, órgano oficial de la *Institución*, publicación científica, literaria, pedagógica y de cultura general, es la más barata de las españolas, y aspira á ser la más variada.—Suscripción anual: para el público, 10 pesetas: para los accionistas y maestros, 5.—Extranjero y América, 20.—Número suelto, 0,50. Se publica dos veces al mes.

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

AÑO XVIII.

MADRID 30 DE ABRIL DE 1894.

NÚM. 409.

### SUMARIO.

Necrología.—D. Laureano Calderón.

#### PEDAGOGÍA.

Sobre los vicios de la instrucción pública en España, por D. M. *Josef Narganes*.—Un esquema de clasificación para el estudio del niño, por el Dr. *W. Burnham*.—Notas pedagógicas varias.—Congresos de educación física, por X.

#### ENCICLOPEDIA.

La música romántica y la música simbolista, por D. F. *Giner*.—Las ideas del anarquismo, según Kropotkin, por D. *J. Uña Sarthou*.

#### INSTITUCIÓN.

Conversaciones pedagógicas en la *Institución*.—Libros recibidos.—Correspondencia.

### D. LAUREANO CALDERÓN.

Después de la unánime expresión de dolor, respeto y simpatía que ha provocado la pérdida de uno de los primeros entre nuestros poquísimos hombres de ciencia, expresión en que se han fundido los cuerpos docentes con los poderes públicos, que acompañaron con propio honor su entierro civil, los lectores del BOLETÍN no han menester se les explique con detenimiento lo que significa esta pérdida para la cultura nacional, así como para la representación, y lo que es más, la participación de España en la obra universal de la investigación y construcción científicas. Contribuímos á esta obra por tan miserable modo, que, cuando parece alguno de nuestros órganos en ella, es bien fundado el temor de que la falta no se responderá en mucho tiempo.

La vida de D. Laureano Calderón es, desgraciadamente, corta, pero muy accidentada. Con sus vicisitudes y contrariedades, podrían llenarse muchas vidas. A los

18 años, era profesor auxiliar en la Facultad de Farmacia y ayudante del laboratorio de análisis química, ciencia cuya enseñanza desempeñaba D. Manuel Rióz, al lado del cual, y con infatigable esfuerzo, iba formándose en este orden de estudios, que á la vez profesaba en el Colegio Internacional (1); mientras dilataba los horizontes de su espíritu en los filosóficos, en compañía y servicio recíproco con algunos discípulos inmediatos de Sanz del Río: de aquel venerable maestro, cuya profunda huella se halla siempre en el fondo de todas las tentativas para redimir la ciencia y la educación nacionales, durante los últimos cuarenta años. Así no es maravilla ver entre nosotros dar el nombre de «krausista»—con gran instinto en el fondo, aunque otra cosa aparezca—á toda obra, tendencia, conducta, doctrina, áun las más diversas y hasta opuestas, con sólo que en ellas se revele una construcción sólida, una moral austera, la obediencia á principios, el culto del ideal. ¿Qué mejor señal, ni más propia eficacia de la incomparable labor de Sanz del Río?

Esta tendencia á la filosofía resistió siempre en nuestro amigo á todas las vicisitudes de su pensamiento teórico y contribuyó por gran manera á caracterizarlo en nuestro mundo intelectual. Pues, á diferencia de lo que acontece á la mayoría de nuestros científicos de la naturaleza, y entre ellos á la casi totalidad de nuestros químicos, era á la vez trabajador incansable del pormenor en el laboratorio, y pensador ansioso de penetrar en el sentido y

(1) Sobre este memorable Colegio, dirigido por el señor Salmerón, y sobre su significación, véase la Necrología de D. *José Lledó* en el número 341 del BOLETÍN, t. xv.

las entrañas de ese pormenor mismo, para construirlo sistemáticamente en su esfera, y de aquí, ascendiendo, llevarlo hasta una concepción general del mundo y de la vida. Parte muy principal tuvo en este rasgo del desenvolvimiento de su espíritu su íntima colaboración con otro de nuestros compañeros, D. Augusto González de Linares, en la obra de su formación respectiva, que dió su fruto espléndido en la Universidad de Santiago, desde donde ambos profesores, al par y mutuamente discípulos y maestros, han dejado un surco en el espíritu nacional que durará por siempre, aunque llegaran á caer en el olvido, á ser posible, sus nombres y hasta sus trabajos.

Y, sin embargo, la enseñanza universitaria de D. Laureano Calderón fué breve. En 1874, obtuvo la cátedra de química orgánica en la Facultad de Farmacia de Santiago; y en 1875, al protestar con el señor Linares y antes que nadie en el magisterio contra las órdenes del ministro Orovio, y poco después contra los atentados personales consumados con otros profesores, fueron suspendidos ambos, encarcelados y depuestos de sus cátedras: suerte que corrieron también diversos maestros, cuya persecución levantó, en el seno de la corporación universitaria, general reprobación y algunas reclamaciones y protestas. En 1881, todos los profesores separados fueron reintegrados en sus derechos, consagrándose una vez más la libertad de la cátedra respecto de los partidos políticos. Pero, hasta 1888, en que obtuvo las clases de química biológica é historia crítica de la Farmacia en la Facultad de Madrid, no volvió el Sr. Calderón á la enseñanza activa, que ha desempeñado, por tanto, sólo unos siete años: siempre con la misma vocación y el más rígido celo.

La mayor parte del tiempo en que estuvo apartado de la Universidad, lo aprovechó para trabajar en París y en Estrasburgo sobre química, física, matemáticas, cristalografía, fisiología, al lado de los más grandes maestros: baste citar á Claudio Bernard y Berthelot, Mascart y Hoppe Seyler, Winecke y Groth. De sus investigaciones especiales se dará cuenta breve en otro número de este BOLETÍN.

Cuál sea su importancia, lo declara el hecho de que, apenas entrado en la Universidad de Estrasburgo como estudiante, fué nombrado director de trabajos prácticos en cristalografía; y su negativa á adoptar la nacionalidad alemana fué causa de que no ingresara como profesor ordinario en aquella escuela un español: fenómeno extraño —y no sin razón— en estos menguados tiempos de eclipse para la ciencia patria.

A su vuelta á España, continuó sus investigaciones en su laboratorio privado, que alcanzó gran reputación, á la par que dirigía empresas de química industrial, en que á veces resolvió importantes problemas. En 1889, el Congreso químico de París le nombró su vicepresidente y, lo que significa mucho más, miembro de la Comisión internacional para la nomenclatura química, en vista de las ideas que expuso en las discusiones y que, así como otras que en dos Memorias presentó después á dicha Comisión, han sido en parte acogidas por ésta. Más tarde, en 1892, dirigió, en concepto de presidente de honor, la sección química de la Asociación francesa para el adelanto de las ciencias, reunida en Pau, y los debates de la de Ciencias exactas, físicas y naturales del Ateneo de Madrid, de la cual fué también presidente, y en cuyo seno leyó, en 1884, con motivo de la inauguración del nuevo edificio para dicho centro, aquel discurso inaugural de que ha quedado viva memoria en la opinión culta.

Su larga permanencia en el extranjero y en provincias no le permitió prestar á la *Institución* el concurso personal de su enseñanza: hartó hizo por ella, con haber dado la señal de aquella explosión que ocasionó nuestra obra y quedará con ella eternamente unida. Por esto, desde el principio vino figurando entre sus profesores, en la común esperanza de que llegase á desempeñar un día una función que pocas veces se habrá visto servida con amor tan profundo. Pero en el BOLETÍN figuran algunos de sus trabajos originales. El último de ellos, sobre la relación de la geometría con la morfología natural, es una serie de observaciones al estudio que el Sr. Linares había publicado poco antes también en estas mismas columnas.

Memorias científicas, investigaciones de

laboratorio, trabajo abrumador para dos cátedras de muy distinto asunto, conferencias y discusiones en el Ateneo, problemas de agricultura y de industria, viajes continuos, preocupaciones personales y hasta las tempestades de nuestra política y de nuestros partidos, á que se mezcló también por algún tiempo y con la misma vehemencia que en todos sus empeños ponía, agotaron rápidamente, á los 46 años, aquella naturaleza tan joven, destrozada por el cruel despotismo de la vida nerviosa. No dejó de contribuir acaso á este predominio la herencia. Trátase de una de esas dinastías intelectuales, que suelen esprimir, en servicio de los fines espirituales de la sociedad, la energía de varias generaciones. Calderón había recibido de su padre, esclarecido periodista hace treinta y cinco años, una tradición de vigor mental y labor incansable, que él quiso acrecentar en otros órdenes de la actividad humana, como sus dos hermanos, nuestros compañeros, pugnan también, en medio de todo género de contrariedades, por llevarla á diversas esferas del conocimiento. Ya saben que este trabajo es áspero entre nosotros. Pero no retroceden, ni buscan en la aspereza excusa á la deserción del ideal. Que, para bien y honor de todos, les dure tanto este amor como la vida y la vida mucho más que á su hermano.

## PEDAGOGÍA.

### SOBRE LOS VICIOS

DE LA INSTRUCCIÓN PÚBLICA EN ESPAÑA,

por D. Manuel Josef Narganes (1).

Carta 3.<sup>a</sup>, Sorèze 20 de Setiembre de 1807.

...Un sistema de educación en que se acostumbra á los niños á no formar juicios sin examinar escrupulosamente las ideas que los componen, á no emplear palabras que no correspondiesen á otras tantas ideas, y á no adoptar ciegamente las opiniones de los otros sin examinarlas primero, sería sin duda el sistema más perfecto y el más propio para formar hombres y aumentar prodigiosamente la masa de los conocimientos humanos. Dicen que

las ciencias exactas tienen esta ventaja, y que su estudio es la mejor lógica, ó por mejor decir, la única que merezca este nombre. Y hémos aquí, sin saber cómo, en el caso de que acabo de hablar; hé aquí una de aquellas proposiciones que se oyen repetir sin cesar, y que sin duda es muy verdadera, y que sin embargo contiene un error muy perjudicial que es necesario destruir.

¡Las ciencias exactas! ¿Hay pues también ciencias inexactas? Es decir que hay sistemas de conocimientos inexactos, ó lo que es lo mismo, que no son conocimientos. ¿No ha dicho Condillac, y con mucha razón, que no hay ciencias oscuras? ¿Pues por qué ha de haber conocimientos que no sean exactos? ¿Puede haber otra cosa más que conocer ó no conocer, que tener ideas ó no tenerlas? Todas las ciencias son y deben ser exactas; las que no lo son, no merecen tan sagrado nombre. Cuando no alcanzamos la certeza y tenemos que contentarnos con probabilidades, entonces la exactitud consiste en tomar lo cierto como cierto y lo probable como probable. Las ciencias que tienen el privilegio de hallar en todo la certeza, y que por esta razón han tenido exclusivamente el honroso nombre de exactas, no lo deben sino al mejor modo con que han sido enseñadas; y cuando todas lo sean como ellas lo han sido, desaparecerá esta vana distinción tan injuriosa para las otras.

¿Y quién te ha dicho que el estudio de las ciencias exactas sea más útil que el de las otras, hecho como corresponde, puesto que no es dado á los hombres conseguir en todo la certeza, y que en el trato de la vida tienen tantas veces que contentarse con probabilidades? ¿Pero de qué voy hablando? Dejemos, pues, todo esto, para mejor ocasión y volvamos á la idea que me apartó del camino que quería seguir.

Bien sabes que he pasado toda mi vida en las escuelas, ó como discípulo, ó como maestro.

Hay... una educación general que el Gobierno debe á todas las clases y á todos los individuos de la sociedad.

Otra, á que sólo tienen derecho los que por su nacimiento ó sus riquezas deben tener una influencia más inmediata en el bien ó en el mal de los otros,

(1) Véanse los números 398 y 399 del Boletín.

Y otra, que sólo se debe á los que se destinan á ejercer ciertos empleos y desempeñar ciertos cargos que requieren conocimientos más profundos, y una instrucción más particular de tal ó cual ciencia.

Esta división tan sencilla, fundada en la naturaleza misma de la sociedad, reduce todas las escuelas de una nación á tres clases bien distintas: á saber, escuelas primarias, esto es, de primera educación general; escuelas secundarias, ó sea de instrucción y escuelas especiales, ó de instrucción particular. El plan de enseñanza de cada una de estas escuelas debe ser distinto, así como lo es su objeto. El Gobierno debe fijarlo, y cuidar que el deseo de sobresalir no haga que los maestros pasen los límites prescritos, introduciendo una arbitrariedad que podría traer consecuencias muy perniciosas para la educación.

De todos los sistemas de educación primaria que conozco, uno sólo he encontrado que, si no es perfecto, á lo menos es el que más se acerca á la perfección.

El sistema de educación primaria de Enrique Pestalozzi me ha parecido siempre excelente; lo tengo por el más filosófico, por el más conforme á la naturaleza, y por el más propio para formar la razón; y aun desearía que el Gobierno no perdiese de vista un descubrimiento que puede ser tan útil, y que tanto honor hace á la inteligencia humana; pero tratar de adoptarlo desde luego para toda la nación, es pedir una cosa que tú mismo me has confesado que en el día ofrece mil dificultades insuperables.

Tengo entendido que nuestro Gobierno ha establecido en esa capital un colegio en que se educa á los jóvenes según este método (1), y que le han hecho concebir las más lisonjeras esperanzas, y cuentan que algún día será el sistema de educación primaria de toda la nación. ¡Cosas de nuestro pobre Gobierno! Sale uno con una idea nueva: tiene bastante atrevimiento y manejo para presentarla con confianza y bajo buenos colores al que lo manda todo: consigue, por fin, el que lo apruebe, ó por vanidad, ó por intrigas: danse las órdenes: no

se perdonan gastos: todas las dificultades se allanan: plantifícase la cosa: dura cuatro días, al cabo de los cuales se piensa en otra, se olvida el nuevo establecimiento y el trabajo queda sin utilidad y lo gastado gastado. ¡Cuántos proyectos útiles estamos viendo todos los días adoptados hoy con entusiasmo, y desechados mañana con desprecio! El *destruit, aedificat, mutat quadrata rotundis* ha sido siempre, y es hoy más que nunca, la divisa de nuestro Gobierno.

Pues creeme, que otro tanto va á suceder al nuevo establecimiento pestalozziano.

¿A quién le ocurre ir á establecer en Madrid un instituto pestalozziano para educar una porción de señoritos, hijos la mayor parte de padres mal educados?

Si el Gobierno piensa de veras en adoptar el método de Pestalozzi, y hacerlo general á toda la nación, forme un hospicio, no de hijos de señores, sino de pobres abandonados, é hijos de la sociedad, y ensaye en ellos, bajo la dirección de maestros capaces, este sistema de educación; y cuando vea que el fruto corresponde á las esperanzas, tendrá un método de educación primaria seguro, y se hallará con un número considerable de maestros que podrán ir á establecerlo en los pueblos de las provincias hasta que llegue á las más pequeñas aldeas.

Pues no nos es dado aspirar por ahora á tanta perfección. Contentémonos por de pronto con que el Gobierno reforme las escuelas primarias que existen, y establezca nuevas en los pueblos donde no las haya. Que los dos sexos no estén confundidos en una misma escuela, con perjuicio de las costumbres y con daño de la educación, que debe ser tan distinta. Que prescriba los libros elementales que los niños hayan de manejar, y que sean tales que en ellos puedan aprender, no sólo á leer, sino también los elementos de la historia y los principios de la moral que estén á su alcance. Que los maestros no se contenten con enseñarles maquinalmente, como hasta aquí, los primeros elementos de la aritmética, sino que este sea su principal estudio, y esta la lógica que forme su razón; y aún podrían añadirse los elementos de la geometría, tan necesarios para las artes mecánicas. Que cuide sobre todo de la elección de maestros, tratando de hacer su profe-

(1) Sobre el Real Instituto Pestalozziano, véase en el BOLETÍN de 31 de Enero de 1887 el artículo *Pestalozzi en España*, por H. Morf.

sión lo más honrosa que pueda, y prescribiéndoles reglamentos según los cuales dirijan la educación, encargando á las autoridades locales que velen con el mayor rigor por su exacta observancia.

En efecto, creo que la edad de 12 años es en general la época que la naturaleza ha fijado para concluir la educación primaria. Entonces es cuando los artesanos tienen las fuerzas suficientes para ejercer un oficio mecánico, y las personas acomodadas la razón bastante formada, y la facultad de atender bastante fuerte para emprender el estudio de las ciencias. Los talentos precoces nunca han sido sólidos, y el entendimiento, como el cuerpo, se debilita, y aun se desvirtúa, cuando se le fuerza á trabajos prematuros. Por otra parte, á esta edad los niños han adquirido ya bastante robustez para acostumbrarse á las privaciones y á la disciplina severa de un colegio, sin echar menos los regalos y el cuidado de la casa paterna.

Digo de un colegio, porque tales deben ser las escuelas secundarias. Yo no conozco otra especie de establecimientos que asegure la instrucción de la juventud sin perjuicio de sus costumbres. Así lo han creído todas las naciones cultas; y el Gobierno francés, en lugar de levantar de nuevo las universidades destruidas por la revolución, acaba de fundar en su lugar colegios bajo el nombre de liceos. Esta clase de establecimientos es la que más he estudiado. Pasé quince años en el menos malo de España, y hace seis que soy profesor en uno de los más célebres de Europa.

Quisiera que se estableciera en España cierto número de colegios para que pudiesen servir de escuelas secundarias. La división territorial ha servido de regla en Francia para fijar su número, y se ha establecido uno por cada tribunal de apelación. En España, donde la población no es tan grande, no serían necesarios tantos. El Gobierno deberá establecer el número necesario, siguiendo la regla de que la instrucción, ni sea difícil para las clases de ciudadanos que deben recibirla, ni que su demasiada facilidad convide, como hasta ahora, á los hijos de los artesanos y labradores á abandonar el arado y los talleres para seguir los estudios.

Otro de los medios que el Gobierno

podrá tomar para precaver la superabundancia de estudiantes, será determinar que la enseñanza no sea gratuita en estas escuelas; un precio moderado, sin ser gravoso á las personas acomodadas, ayudará á la subsistencia de estos establecimientos, y cerrará la puerta de sus aulas á los que el bien de la sociedad llama á otros destinos.

Aunque sería de desear que todos los jóvenes que participasen de la instrucción de las escuelas secundarias estuviesen sujetos á la misma disciplina y viviesen todos en la clausura del colegio, no creo, sin embargo, que pueda prohibirse á los padres el tener á sus hijos fuera de él, y menos privar á los habitantes de las ciudades, en que lo haya, del gusto y de la economía que les resultará de tener á los suyos en su compañía. Por tanto, desearía que las aulas de estos establecimientos fuesen públicas, y la enseñanza común á estudiantes internos y externos, ó como llamamos nosotros, colegiales y manteistas. Los primeros deberán pagar los alimentos y la enseñanza; los segundos, la enseñanza sola. Una buena policía podrá precaver los inconvenientes que he observado resultar de esta mezcla.

Cuando aconsejo los medios que deben tomarse para que los pobres no participen de esta educación secundaria, no es mi ánimo cerrar las puertas de los colegios á los hijos de los buenos ciudadanos que por las armas ó por las letras han servido á la patria, y han muerto sin dejarles otro patrimonio más que la gloria de su nombre y el derecho á la gratitud de sus conciudadanos: el Gobierno debe adoptarlos, y procurarles en estas casas de educación los medios de instruirse y hacerse algún día dignos del nombre de sus padres, imitando sus virtudes.

Esto supuesto, la educación científica de las escuelas secundarias debe consistir en un curso completo de matemáticas, desde la aritmética hasta el cálculo diferencial é integral; otro de literatura antigua y moderna, nacional y extranjera, empezando por la gramática general, y acabando por la elocuencia: estos dos deben ser los cursos principales, á los que deberán acompañar el estudio de los elementos de física experimental y química, el de historia general y particular, principalmente la

nacional, con la cronología y geografía: el de la estadística, sobre todo de la nación: el conocimiento de la lengua latina y de alguna lengua culta: los principios del dibujo y topografía; y últimamente un curso de ideología y moral.

Quiero, por tanto, hacerte ver que seis años bastan para tomar una instrucción más que regular en todos ellos, y que por consiguiente, un joven de medianas disposiciones puede concluir esta educación á la edad de 18 años.

Ya te tengo dicho que, entre los vicios de nuestro sistema de instrucción pública, uno de los mayores es aquella ley que prohíbe que los jóvenes puedan aprender muchas ciencias á la vez. Ley bárbara, que los fuerza á perder un tiempo precioso en la disipación y ociosidad, haciéndoles cobrar hastío á los estudios por falta de variedad. ¿No te acuerdas de aquel niño de quien habla Saint-Lambert, que no pudiendo aprender la geometría sola, añadieron á este estudio el de la geografía, y las aprendió las dos? El placer de la novedad, dice este autor, es un móvil muy poderoso para excitar y sostener la aplicación en los niños.

Los franceses han conocido las ventajas de este sistema, y en sus colegios los jóvenes aprenden al mismo tiempo diferentes ciencias; pero los he visto muchas veces dar en el extremo opuesto.

Supongamos un joven que, después de haber seguido con fruto las escuelas primarias, pasa á la edad de 12 años á uno de los colegios de que vamos hablando. Creo que podrá sin gran esfuerzo dedicar cada día, el primer año, una hora á las matemáticas, otra á la literatura, otra al latín, otra al dibujo y otra á la geografía. Esta misma distribución podrá seguir el segundo, el tercero y el cuarto, poniendo la historia en lugar de la geografía, cuyo conocimiento perfeccionará con el estudio de aquella. Al fin del cuarto año, los cursos de matemáticas y literatura deben estar ya concluidos, y á lo menos muy adelantados los de latín é historia; y quedan todavía dos para seguir un curso de física, otro de química, otro de estadística, otro de ideología y moral, y aun para aprender alguna de las lenguas cultas. Ya ves que, según esta distribución, el colegial no emplea más

que cinco horas al día en las aulas, y que le quedan todavía tres á lo menos para dedicarlas al estudio de las lecciones respectivas, sin perjuicio del tiempo que es necesario darle para divertirse y explicarse (1).

He puesto las aulas de á hora, porque tengo la experiencia que este tiempo es suficiente, y que las aulas de dos horas no sirven más que para fastidiar á los discípulos y cansar á los maestros.

Además, que una hora en el nuevo sistema será más que dos en el día, porque supongo que no habrá tantos feriados, y que las vacaciones no serán lo que han sido hasta aquí.

Y aun soy de parecer que no debe haberlas absolutamente para los colegiales, aunque sí para los maestros. El método que seguimos en esta parte en el colegio donde estoy, me parece digno de imitarse. Los dos meses que siguen á los exámenes son aquí los destinados para dar algún descanso á los maestros y discípulos. Pero no todos los maestros toman sus vacaciones al mismo tiempo; la mitad de ellos toman el primer mes, y la otra mitad el segundo; y de este modo el estudio de los colegiales es la mitad que en lo demás del curso; se les permite en este tiempo algún desahogo, pero sin interrumpir del todo sus tareas; y no se priva á los maestros de aquel justo descanso que merecen al cabo de diez meses de trabajo, y de que necesitan para emprenderlo de nuevo.

Tal vez habrá quien crea que estos establecimientos deben ser muy costosos, sobre todo por el crecido número de maestros (2).

(1) Sin embargo, menos malo es que la enseñanza peque por lenta que por demasiado complicada: en el primer caso, el discípulo pierde un año; y en el segundo, los pierde todos. Por tanto, si se cree que el plan que propongo tiene este último defecto, podrá modificarse del modo siguiente:

Los dos primeros años pueden emplearse solamente en las matemáticas y el latín; pero de manera que el estudio de éste sea al mismo tiempo el de la lengua castellana, y el de los principios de la gramática general.

A pesar de lo que diré después, estas dos clases podrán ser de dos horas cada una.

Con esto y con una hora de dibujo, tendrán los jóvenes cinco horas de cátedra al día, y se hallarán al tercer año con los conocimientos necesarios para emprender sin confusión un plan de estudios más variado.

(2) Los particulares ganan en donde el Gobierno

Una respuesta muy sencilla basta para destruir enteramente esta dificultad. En Francia hay muchos de estos colegios, que son la propiedad y el patrimonio de particulares, y que á vuelta de pocos años los enriquecen: y esto, que en muchos de ellos la instrucción es más extensa, el número de maestros y empleados mucho más crecido, y que en el más caro la pensión de los colegiales no pasa de 3.000 á 4.000 reales. Ni es necesario que el número de maestros sea tan grande como parece á primera vista. Seis serían suficientes para enseñar, lo menos, doce cosas distintas; por ejemplo, el que enseñe las matemáticas ¿no debe ser capaz de enseñar al mismo tiempo la física y aun los elementos de química? ¿Quién será un buen maestro de literatura, que no sepa al mismo tiempo con perfección la lengua latina? Y el de historia ¿puede dejar de saber la geografía y estadística? Estén ellos dotados como corresponde: que no faltarán hombres de mérito que trabajen con gusto cuatro horas al día, haciendo el servicio de cuatro catedráticos. Y no se crea que los discípulos pierden en ésto: al contrario, sacarán la utilidad que resulta de no mudar de mano y de método en la enseñanza.

No he querido comprender en la enseñanza de las escuelas secundarias los ejercicios gimnásticos y las artes que llaman de agrado; porque me parece que son conocimientos de demasiado lujo para darlos á todos los colegiales, sobre todo á los principios. Tratemos de establecer un buen sistema de instrucción, que á tiempo

---

pierde; porque toda administración económica entre sus manos es viciosa y gravosa para el Erario.

Fundados en este principio, quisieran algunos que el Gobierno no estableciese colegios, y miran tales establecimientos como un error de economía política semejante al de fundar y administrar fábricas.

Me parece que esta comparación no es justa y que estos principios no son aplicables á la materia que tratamos.

Es necesario que haya colegios, y el Gobierno es quien debe establecerlos en una nación donde los particulares no conocen esta especie de granjería.

El fin que debe proponerse no ha de ser el de ganar, sino el de remediar esta necesidad del Estado, aunque sea á costa del Erario.

Debe, sin embargo, tomar todos los medios para que tales establecimientos no sean muy costosos, prescribiendo un sistema económico que impida las dilapidaciones. Uno de estos podría ser arrendar á personas abonadas la administración económica de cada colegio.

estamos de irlo perfeccionando poco á poco. Sin embargo, no debe entre tanto prohibirse á los padres el que den á sus hijos por su cuenta maestros de estas artes, siempre que sea con conocimiento del director, que deberá cuidar de que esto se haga sin que perjudique á los otros estudios.

No te hablo tampoco de los medios que deben tomarse para encender y alimentar el sagrado fuego de la emulación entre discípulos y maestros, ni de los exámenes que deben terminar cada curso para satisfacción de los padres y del Gobierno. Este es quien debe formar las leyes fundamentales de las escuelas, consultando para ello gentes prácticas en el arte difícil de la educación.

Poco tengo que decirte sobre el establecimiento de estas terceras escuelas. Los principios que llevo establecidos para las otras, convienen la mayor parte á estas; y en el sistema de instrucción, como en todos los otros, una vez establecidos los principios, la aplicación es poco difícil.

Me ceñiré, pues, á decir que el Gobierno debe establecer escuelas especiales para aquellas ciencias en que el bien de la sociedad exija que haya cierto número de personas instruídas á fondo: tales son el derecho, la medicina, el arte militar en todos sus ramos, con las demás ciencias que son auxiliares de estas.

Por ejemplo, las de derecho y economía política, en las ciudades donde haya tribunales superiores, para que la teoría vaya ayudada de la práctica. Las de medicina y botánica, en las ciudades populosas, donde hay hospitales considerables, y donde la benignidad del clima favorezca la vegetación. Las de náutica, en los puertos del mar: las de mineralogía, en las provincias más fértiles en minas; y así de las demas.

Estas escuelas son necesarias en todas las naciones; pero en España debe haber además algunas para el estudio del árabe, cuyo conocimiento puede sernos tan útil para desenterrar los tesoros sepultados en nuestras bibliotecas, y para la inteligencia de nuestra lengua patria.

Ya no debe tratarse de encerrar á los estudiantes en colegios como en las otras escuelas; debe permitírseles usar de aquella libertad que es propia de su edad, y cuyo

buen uso está librado sobre la educación recibida. Empiezan á ser ciudadanos, y deben acostumbrarse á vivir sujetos, como todos los demás, á las leyes del país y á los estatutos de su escuela.

Ninguno podrá ser recibido en ellas sin presentar los certificados de haber pasado por las escuelas secundarias el tiempo prescrito, dados en la forma que luego diré.

Estas son los seminarios ó escuelas para formar los ministros del culto.

Póngolas en el número de las especiales; porque quisiera que ningún joven entrase en ellas sin haber pasado por las secundarias. Y ¿cómo ha de tener hasta la edad de 18 años la reflexión necesaria para elegir con conocimiento un estado de tanta santidad y perfección?

Habrà, pues, un seminario en cada ciudad episcopal, donde se instruya á un cierto número de jóvenes en las ciencias eclesiásticas.

Estos seminarios estarán bajo la dirección inmediata de los obispos, y en cuanto ser pueda, contiguos á sus palacios, para que de este modo puedan tratar de cerca á los alumnos, conocer sus disposiciones, y cuando llegue el caso elegir con conocimiento los cooperarios en su santo ministerio.

Pero el Gobierno es quien debe prescribir su plan de estudios, y cuidar que el falso celo y la piedad mal entendida no introduzcan abusos que destruyan el fruto de tan útiles conocimientos.

Su educación científica debe ser bajo el mismo sistema que la de las escuelas secundarias, perfeccionando los conocimientos adquiridos en ellas, y añadiendo los que son propios del clero.

Tales son la historia de la religión y de la Iglesia: el estudio de la disciplina eclesiástica: el de las leyes divinas promulgadas en la Escritura y tradición: el conocimiento de la lengua griega y hebrea, tan necesario para la inteligencia de los libros santos (1); y la aplicación de las reglas de la elocuencia al ministerio de la predicación.

(1) El estudio de la lengua griega es de primera necesidad en una nación culta; pero debemos hacernos cargo que esta necesidad no es tan general entre nosotros como el de la lengua latina: por tanto, pongo el griego para los seminarios, y no lo he hecho para las escuelas secundarias.

Estos, con corta diferencia, deben ser sus estudios, y á esto debe reducirse toda su teología, que de este modo dejará de ser el símbolo del caos y del delirio, y será una ciencia útil, y en lo posible exacta.

Sin embargo, el Gobierno de una nación como la nuestra debe aspirar á mayor perfección; y el sistema de instrucción pública quedaría muy incompleto sin otra institución, que reuna el doble objeto de contribuir á la perfección de las otras escuelas, y de mantener la ilustración nacional al nivel de las naciones más cultas.

La Escuela politécnica ha sido en Francia una de las mejores instituciones de la revolución, y su bondad le ha merecido el ser respetada por el Gobierno, que tanto ha trabajado por corregir los desaciertos de aquellos tiempos. ¡Así hubieran respetado igualmente las escuelas normales, que tanto honor hacían á la nación, y cuya destrucción lloran todavía los hombres instruídos, que habían previsto su grande utilidad!

... Creo que en España podría establecerse un instituto que abrazase él solo el objeto de las escuelas normales y de la politécnica.

Este instituto tendrá el nombre de *Escuelas de perfección ó centrales*, ó bien el de *Universidad central*.

Su objeto exige forzosamente que se establezca en la corte, que debe ser el centro de donde se difundan las luces á toda la nación.

Deberá ser el depósito de todas las ciencias, y el conservatorio nacional de todos los conocimientos útiles.

Desearía que, si pudiese ser, todas sus cátedras estuviesen reunidas en un mismo edificio, á fin de que los extranjeros pudiesen ver de un golpe en este establecimiento el estado de las ciencias en la nación.

En él, la enseñanza deberá ser gratuita, y sus aulas públicas, tanto para las personas decentes, que por deseo de instruirse quieran concurrir á ellas, como para los jóvenes que la ley obligue á perfeccionar en ellas su educación.

Debe enseñarse también en las escuelas especiales de medicina y en las de la Universidad central, de que hablaré después: me parece que con esto sabrán esta lengua los que deben saberla, y los que por gusto quieran aprenderla, tendrán proporción para hacerlo.



Estos deben ser los que se destinan para los cuerpos científicos del ejército, para quienes se instituyó en París la escuela politécnica, y los que á su costa, ó pensionados por el Gobierno, quieran abrazar el estado de profesor, que era el objeto de las escuelas normales.

Porque ninguno podrá ser profesor en las escuelas secundarias del reino, ni tampoco en las especiales, incluso los seminarios, sin haber pasado á lo menos dos años en la Universidad central, perfeccionando los elementos de las ciencias ya aprendidos, y aprendiendo el arte difícil de la enseñanza, y aun ejercitándose en él.

De aquí saldrán para pasar á las escuelas secundarias, ó como maestros, ó como sustitutos, cuando no hubiere cátedras vacantes.

No me parece necesario que los alumnos de estas escuelas estén bajo el pie de colegiales; bastará sólo que sus ejercicios estén distribuidos de manera que los ocupen todo el día, como sucedía en la primera organización de la Escuela politécnica.

Este establecimiento debe reunir todos los auxilios necesarios para la instrucción, como gabinetes de física, de historia natural, laboratorio de química, colección de instrumentos astronómicos, biblioteca, etc.

La dirección de estas escuelas debe confiarse á un hombre de opinión y de acreditado saber, quien será al mismo tiempo *Director general de los estudios del reino*.

Todo el fruto de tan útil institución depende de la elección de maestros.

Habrà uno solo para cada ciencia, para que con el estudio continuo de la misma materia la lleve al grado de perfección de que es capaz.

Cierto número de dichos maestros, fijado por el Gobierno, formará con el director el *Consejo de instrucción pública*, cuyas atribuciones serán las siguientes.

El Consejo de instrucción pública debe desde un principio indicar al Gobierno los medios más fáciles y menos costosos para la organización de las escuelas del reino; proponer los métodos de enseñanza, y formar los reglamentos orgánicos de cada escuela.

Para que pueda hacer esto con más acierto, los mismos miembros del Consejo

de instrucción podrán ser también los inspectores encargados de visitar todos los años por el tiempo de vacaciones, las escuelas del reino. El Gobierno hallará en esto una notable economía, y los maestros un medio de distraerse de las tareas del curso con utilidad.

Todas las escuelas del reino presentarán cada año al Consejo de instrucción un informe exacto del estado de la enseñanza, los nombres de los discípulos, con especificación de los que más se hayan distinguido en cada ciencia, y de las disposiciones que se hayan observado en cada uno de ellos.

Porque nadie podrá pasar á una escuela especial, sino en virtud de un permiso concedido por el director general de los estudios, quien lo concederá en vista de los certificados de la escuela secundaria en que el pretendiente haya estudiado, y que deben parar en manos del Consejo.

Los maestros de las escuelas primarias, secundarias y especiales serán nombrados por el Gobierno á propuesta del Consejo, y lo mismo los de la Universidad central, á la cual deberán ser promovidos los que más se hayan distinguido en la enseñanza en las otras escuelas.

Estos nombramientos no se harán, ni por oposición en concursos, ni en virtud de grados, pruebas equívocas del mérito, y títulos las más veces de necia vanidad, y no de sabiduría; sino por el conocimiento de las calidades de cada persona, que el Consejo no podrá menos de tener.

...El Gobierno debe empezar la reforma de las escuelas nombrando los catedráticos de la Universidad central é instalando el Consejo. Él organizará entonces esta misma Universidad y las escuelas de la corte; y estas servirán de ensayo al Gobierno para proceder con más acierto á la creación de las de las provincias.

Una de las mayores dificultades que el Gobierno debe encontrar desde un principio es la elección de libros elementales para la enseñanza de casi todas las ciencias... Para salvarla, los franceses han adoptado generalmente en sus escuelas el método de dictar las lecciones.

He visto emplear este método con mucha utilidad; y aunque no deja de tener sus inconvenientes, preciso será adoptarlo, á lo

menos hasta que haya libros elementales. Veamos entre tanto si podemos encontrar medios para evitar estos inconvenientes.

Los principales son la libertad indefinida de enseñar lo que quieran, que deja á los maestros, entre los cuales, por escogidos que sean, podrán hallarse algunos que por pereza ó mal gusto enseñen más ó menos de lo que deben; la facilidad de aprovecharse unos maestros de los cuadernos de otros, que, aunque sean buenos, dejan siempre la ciencia en el mismo estado; y últimamente, la pérdida de tiempo que ocasiona á los discípulos el tener que escribir la lección todos los días.

Creo que estos inconvenientes quedan salvados con ordenar lo siguiente.

Cada maestro presentará al Consejo de Instrucción pública, antes de empezar el curso, el programa de las materias que se propone tratar en aquel año. Este los examinará, y añadirá ó quitará lo que juzge por conveniente.

Al fin de cada curso, presentará al mismo Consejo, ó los inspectores examinarán en sus visitas los cuadernos de cada maestro, para ver si son conforme al programa; y si se hallase alguno que sea digno de ser libro elemental, el Gobierno recompensará al autor, lo hará imprimir y lo prescribirá para la enseñanza. Me parece que, con esto sólo, quedan salvados los dos primeros inconvenientes.

Por lo que hace al tiempo que los discípulos pierden en escribir, no es tanto como parece á primera vista. Por de pronto, en los últimos años de la carrera en las escuelas secundarias, y con mayor razón en las escuelas superiores, los jóvenes deben tener bastante discernimiento y bastante destreza en el arte de escribir para poder redactar las lecciones por sí mismos. Entonces, el maestro no tiene que hacer otra cosa más que examinar y corregir los cuadernos, y remitir, á lo último del año, el que mejor le parezca al Consejo de Instrucción, con expresión del nombre y circunstancias del autor. Además, ciencias hay, para el estudio de las cuales no se necesita que el maestro dicte la lección: tal, es por ejemplo, la historia: los discípulos escuchan al maestro: toman nota de las épocas principales, y, al día siguiente, recitan la lección, ó la presentan por escrito.

¡Cuán preferible me parece este modo de enseñar á aquella bárbara costumbre de nuestras escuelas de aprender la lección de memoria antes de comprenderla!

¿Conviene que el Gobierno permita á los particulares establecer escuelas y colegios?

¿Y por qué no, siempre que toda escuela esté sujeta á las leyes y ordenanzas generales? El monopolio en la instrucción no puede acomodar sino á un Gobierno que no quiera mejorarla y que por lo mismo teme la concurrencia.

¿Y en qué lengua se han de enseñar las ciencias: en latín, como hasta aquí, ó en la lengua patria?

Esta cuestión no merece respuesta.

¿Cuál debe ser la dotación de los maestros, cuáles sus privilegios y cuál su jubilación?

Los privilegios, ningunos. La dotación y jubilación cual merece una de las profesiones más útiles y más penosas de la sociedad.

¿Podrán ser casados?

Cuestión ridícula, que ni aun insinuarla hubiera querido, si el celibato de los maestros no tuviera á su favor tantos defensores: como si el ser buen padre fuera un impedimento para educar bien los hijos de los otros; como si las costumbres, tan necesarias en los maestros, no estuvieran más aseguradas con el matrimonio que con el celibato (1).

(1) Hé aquí algunas noticias sobre el autor de estas interesantes cartas, noticias que debemos á D. M. Menéndez Pelayo.

D. M. J. Narganes de Posada era natural de San Vicente de la Barquera (Santander). Estudió y luego enseñó en el Real Seminario de Nobles, de Vergara, plantel de liberales y enciclopedistas. Después estuvo en Francia, en cuyo colegio de Sorèze (Tarn), muy frecuentado por españoles, fué profesor. A este colegio se refiere Jovellanos en su sátira relativa á la educación de los nobles españoles. — En Sorèze fué donde escribió sus cartas sobre la educación. — Vuelto á España, fué afrancesado y venerable en la logia *Santa Julia* (nombre puesto en honor de la mujer de José I), domiciliada en la calle de las Tres Cruces. Hay varios folletos impresos en prosa y verso, que contienen discursos, etc., de Narganes, en diferentes festividades de la logia.

Probablemente, emigró en 1814. — En 1820 aparece de nuevo en Madrid y publica *El Universal*, periódico órgano de los afrancesados y el de mayor tamaño que por entonces había. Se imprimía en la plaza de Celenque. Lo cita Mesonero Romanos en sus *Memorias de un setentón*.

## UN ESQUEMA DE CLASIFICACIÓN

## PARA EL ESTUDIO DEL NIÑO,

por el Dr. W. Burnham (1).

El campo abierto al maestro para el estudio del niño comprende mucho más de lo que estrictamente se incluye en la psicología de la infancia; tiene que interesarle siempre cuanto afecta el crecimiento, á la salud y á la capacidad de aquel para el trabajo. De aquí que, para el maestro, algunos estudios antropológicos, como los de Bowditch (2), Boas (3) y Key (4), deban ser tan importantes como los estudios psicológicos; y que algunas investigaciones de la patología, como las de Cohn (5), puedan tener tanto valor práctico directo como los estudios de didáctica experimental. Así, pues, el estudio del niño, como parte de la Pedagogía, debe comprender cuantas investigaciones y observaciones sobre este se relacionen con la educación.

La primera investigación sistemática de un cierto número de niños, aparte de los estudios puramente médicos, fué la hecha por Kussmaul (6), cuyos resultados se publicaron en 1859 (7). Desde esta época, se ha hecho algún trabajo, pequeño con relación á la amplitud del asunto, y gran número de observadores han presentado estudios de más ó menos valor. El trabajo se ha llevado á cabo atendiendo, unas veces al niño, otras veces al maestro y otras veces á la ciencia. En los últimos cinco años, gran número de maestros ha comenzado á dar cuenta de sus observaciones y se ha empezado algún trabajo científico interesante. Así como sería de

desear que muchos de estos trabajos se limitasen á una pequeña parte del gran campo del estudio del niño, así también sería de desear que cada investigador concibiese su trabajo desde su propio punto de vista y con relación al trabajo de los demás. Para esto hace falta un esquema de clasificación. Deberá ser sencillo, amplio y fundado en principios psicológicos; sus divisiones no han de ser rígidas, sino acomodables á las circunstancias. En las siguientes líneas se delinea un sistema de clasificación que creemos satisface estas exigencias; mencionaremos también algunas de las más importantes investigaciones que ya se han llevado á cabo.

El estudio más científico se divide en dos partes: la primera comprende las investigaciones antropológicas, incluyendo estudios sobre el crecimiento, el desarrollo y la salud en general; la segunda, las investigaciones y observaciones estrictamente psicológicas. Estas dos divisiones, como las subdivisiones que á su vez comprenden, se acumulan y relacionan; pero son, sin embargo, convenientes.

## A.—ESTUDIOS ANTROPOLÓGICOS.

Aquí se clasifican las investigaciones sobre el crecimiento y la salud del niño en la escuela, hechos por Bowditch (1), Boas y Peckham (2), en nuestro país; por Kotelmann (3), Spiess (4), Geissler y Uhlitzsch (5), Cartädt (6), y otros, en Alemania; por Erismann (7), en Rusia; por

(1) De *The pedagogical Seminary*, de Worcester, Mass., vol. 11, núm. 2.—*N. de la R.*

(2) *Reports of the State Board of Health of Mass.*, 1877-79-91.

(3) Cuyos resultados no se han publicado aún.

(4) Traducción del sueco, por Burgerstein, con este título: *Axel Key's Schulhygienische Untersuchungen*. Hamburgo, 1889.

(5) *Hygiene of the Eye*, Londres, 1886.

(6) *Untersuchungen über das Seelenleben des neugeborenen Menschen*, Leipzig, 1859.

(7) Se han hecho antes investigaciones de menos importancia por Löbisch, y estudios del niño, considerado individualmente, por Fiedemann y Darwin, Taine, Preyer, Sully. Entre nosotros merece citarse el interesantísimo trabajo de nuestro malogrado compañero D. A. Machado, *Titin*, publicado en el núm. 257 del BOLETÍN —*N. de la R.*

(1) *Ob. cit.*

(2) *Sixth Annual Report of the State Board of Health of Wisconsin*.

(3) *Die Körperverhältnisse der Gelehrtenschüler des Johanneum in Hamburg*, Berlin, 1879.

(4) *Deutsche Vierteljahrschrift f. off. Gesundheit*; xvii, 1885. Para un breve informe acerca de sus resultados, véase un trabajo del Dr. A. G. Young sobre *School Hygiene*, (*Seventh Annual Report of the Maine State Board of Health*, pág. 275.)

(5) *Die Grossenverhältnisse der Schulkinder in Schulinspektionsbezirk Freiburg*. En el *Zeitsch. f. Schulgesundheitspflege*, vol. 1v, pág. 322.

(6) *Über das Wachstum der Knaben vom 6. bis zum 16. Lebensjahre*, en el *Zeitsch. f. Schulges.*, vol. 1, pág. 65.

(7) *Die Schulhygiene auf der Jubiläumsausstellung der Gesellschaft für Beförderung der Arbeitsamkeit in Moskau*, en el *Zeitsch. f. Schulges.*, vol. 1, pág. 347.

Key (1), en Suecia; por Malling-Hansen (2) y Hertel (3), en Dinamarca; por Roberts (4), Crichton-Browne (5) y Warner (6), en Inglaterra; y todos los estudios análogos (7). La importancia de tales trabajos antropológicos, con relación á la educación, es obvia. Muchas de las investigaciones de importancia secundaria y el trabajo de Geissler y Uhlitzsch (8), que midieron á 23.000 niños en el distrito de Friburgo, fueron hechos con el especial propósito de determinar las dimensiones justas de los asientos y pupitres de las escuelas. Las extensas investigaciones hechas por Key (9), y que, entre otros resultados de gran valor pedagógico práctico, ofrecen la indicación de que los períodos del crecimiento máximo son los períodos de máxima resistencia á las enfermedades; los estudios de Malling-Hausen (10), que enseñan cómo el crecimiento de los niños varía con las estaciones, ó al menos, que el invierno parece influir en su retraso; y lo mismo todos aquellos estudios que dan alguna luz sobre los primeros períodos del desarrollo de los diferentes órganos del cuerpo, son de capital importancia para la educación. Del mismo modo tiene un gran interés pedagógico el estudio de Virchow (11), basado

(1) *Ob. cit.*

(2) *Perioden im Gewicht der Kinder und in der Sonnenwärme*, Kopenhagen, 1886.

(3) *Neuere Untersuchungen über den allgemeinen Gesundheitszustand der Schüler und Schulerinnen*; en el *Zeitsch. f. Schulges.*, vol. 1, pág. 201; y también *Overpressure in the High Schools of Denmark*, London, 1885.

(4) *Manual of Anthropometry*, London, 1878.

(5) *Report of Dr. Crichton-Browne to the Education Department upon the alleged Overpressure in Public Elementary Schools*, 1884. Brevemente resumido en el *Zeitschr. f. Schulges.*, vol. 1, pág. 206. — La contestación que á este informe dió el inspector Mr. Fitch, motivó una interesante polémica sobre el recargo de trabajo en los alumnos, á causa del llamado «pago por los resultados». — *N. de la R.*

(6) *Mental Faculty*, Cambridge, 1890; y también *Lancet*, 1892, vol. 1, pág. 567; y el *Report of the Seventh International Congress of Hygiene and Demography held in London*, Aug. 10-17, 1891.

(7) Para las referencias á otras investigaciones menos importantes, véase: Landsberger, *Das Wachstum in Alter der Schulpflicht*, en el *Archiv f. Anthropologie*, vol. xvii, pág. 229-264; *Zeitschrift f. Schulges.*, *passim*; y Roberts, *ob. cit.*

(8) *Ob. cit.*

(9) *Ob. cit.*

(10) *Ob. cit.*

(11) *Farbe der Haut, der Haare und der Augen der Schulkinder Deutschlands*, en el *Archiv f. Anthropologie*, xvi, 1886, páginas 275-475.

sobre una estadística concerniente al color de la piel, del pelo y de los ojos de más de 6 millones de niños de las escuelas alemanas.

## B.—ESTUDIOS PSICOLÓGICOS.

La psicología funda su clasificación sobre el arco reflejo. En él, en forma sencilla, tenemos el tipo de todo lo que se realiza por el mecanismo nervioso: primero, una impresión nerviosa que corre á lo largo de un nervio aferente ó sensitivo; segundo, un proceso central más ó menos complicado; tercero, una descarga nerviosa á través de un nervio eferente ó motor, hasta un músculo, glándula ó parte semejante. Los momentos psíquicos, caracterizados por estas tres fases del arco reflejo, son sensación, reflexión y acción. Cuanto se realiza por el mecanismo psico-físico, desde el simple reflejo de la rana decapitada hasta la acción cuidadosamente meditada de un ser humano, consta de estas tres etapas. El proceso central podrá ser largo y complicado, cuando corresponde á una gran asociación de pensamientos; pero el objeto final es siempre un movimiento de cierta clase. Por esto, nuestros pensamientos se han llamado la estación central para la acción, y, como dice el profesor Bain, «pensar es retener la acción ó la palabra.»

La psicología hace tres grandes divisiones de los fenómenos psíquicos, correspondientes á la localización de la función en el cerebro y caracterizadas por las tres partes del arco reflejo: primera, sensación; segunda, procesos conscientes é intelectuales y cuanto corresponde al centro del arco reflejo; tercera, proceso motor. Esto nos da también el esquema para la clasificación del estudio del niño.

Un estudio del niño considerado individualmente, como los hechos por Preyer (1), Darwin (2) y otros, debe abrazar todo el campo que acabamos de describir. Su trabajo, sin embargo, puede fácilmente ponerse de acuerdo con la clasificación antes delineada.

(1) *The Mind of the Child*, New-York, 1888.

(2) *A Biographical Sketch of an Infant*, en *Mind.*, vol. 11, núm. 7.

## I.—Sensación.

Aparte de los estudios del niño como individuo, la mayoría de los trabajos científicos, en este campo, han versado sobre el aspecto patológico. No obstante, es muy grande su importancia con relación á la educación. Se subdividen, naturalmente, con referencia á los diferentes sentidos.

1. *Sentido dérmico.*—En este campo no se han hecho investigaciones sistemáticas, hasta donde yo conozco, excepto los experimentos con muchachos muy jóvenes, realizados por Kussmaul (1), Genzmer (2) y otros.

2. *Vista.*—Aquí deben colocarse los estudios de Preyer (3), Raehlmann (4) y otros sobre el desenvolvimiento de la visión en niños normales y en los que nacen ciegos y recobran la vista—una clase de estudios muy importante para la psicología, á causa de los problemas que envuelve (tales como el del nativismo contra el empirismo). También se han hecho en este campo observaciones importantes del lado de la patología. Se han examinado los ojos de muchos miles de niños desde que el doctor Cohn (5), por el examen de los ojos de 10.000 niños de las escuelas de Breslau, demostró primero que nadie el incremento de la miopía de grado en grado. En esta parte se deben colocar también investigaciones como las llevadas á cabo por Berlin y Rembold (6), Schubert (7) y otros, á propósito de los movimientos de los ojos de los niños al escribir.

Muchos de los estudios sobre el desarrollo de la visión, y en especial algunas investigaciones como las últimas mencionadas, pertenecen estrictamente á la esfera del movimiento; pero hemos dicho que un esquema de clasificación no debe ser rígi-

do, y así, por conveniencia, estos estudios deben comprenderse aquí.

3. *Oído.*—Las investigaciones hechas por los que han estudiado al niño individualmente, han sido pocas en este respecto, salvo las llevadas á cabo para saber la exactitud y los defectos del oído.

Las primeras observaciones extensas sobre la frecuencia de los defectos de audición, hasta donde yo conozco, son las hechas por Reichard (1) hace unos quince años. Examinó 1.055 niños, entre las edades de 7 y 15 años, en Riga, y halló cerca de un 22 por 100 que no podían oír el tic-tac de un reloj á más de veinte pies de distancia; mientras que los demás podían oírlo á una distancia que variaba entre veinte y sesenta pies. Después, Weil examinó cerca de 6.000 niños en Stuttgart; Moure, 3.888 en Burdeos; Bezold, 1.918 en las escuelas de Munich. También se han hecho exámenes de audición por Sexton (570 niños), Barr (600), Schmiegelow (581), Gellé, en París; Shermunski, en San Petersburgo, Miss Wiltse (2), en Boston, y algunos otros investigadores (3).

4. *Gusto y olfato.*—Algún examen de los sentidos del gusto y del olfato en los niños se ha hecho por Kussmaul (4) y otros. Pero, que yo sepa, no se han hecho sistemáticamente y en gran número. Debemos, sin embargo, mencionar aquí los importantes estudios sobre las enfermedades de la nariz, porque ofrecen gran interés psicológico y pedagógico. En 1868, Rupprecht dió á conocer que un entorpecimiento de la nariz va frecuentemente acompañado de la imposibilidad de hacer un trabajo mental continuo. Después, Michel, Seiler, Bresgen (5), Hooper, Kafemann y otros observaron casos en que las enfermedades de la nariz producían debilidad de la memoria é incapacidad para sostener la atención fija en un asunto concreto. Kafemann (6) exa-

(1) *Ob. cit.*

(2) *Untersuchungen über die Sinneswahrnehmungen des neugeborenen Menschen*, Halle, 1873.

(3) *Ob. cit.*

(4) *Zeitsch. für Psych. und Physiol. der Sinnesorgane*, Band II. Heft 1 und 2.

(5) *Ob. cit.* La literatura hasta la fecha ha sido la de Cohn. Para informarse de otras recientes investigaciones, véase Young, *ob. cit.*, pág. 101.

(6) *Untersuchungen über den Einfluss des Schreibens auf Auge und Körperhaltung des Schulkindes*, Stuttgart, 1883. Véase también Cohn, *ob. cit.*, pág. 177.

(7) *Zeitschr. f. Schulgesundheitspflege*, II, páginas 61-76 y 387-401.

(1) Para un breve resumen de los resultados de estas y las siguientes investigaciones, véase: Burgerstein, *Gesundheitspflege in der Mittelschule*, pág. 24 y siguientes.

(2) *Amer. Jour. of Psych.*, vol. 1, pág. 702.

(3) Véase *Zeitschrift f. Schulges.*

(4) *Ob. cit.*

(5) *Ueber die Bedeutung behinderter Nasenathmung vorzüglich bei Schulkindern*, Hamburg, 1890.

(6) *Schuluntersuchungen des kindlichen Nasen*, etc., Danzig, 1890.

minó 238 niños con defectos de la nariz en Königsberg, y el Dr. Chapell (1), 2.000 en la ciudad de Nueva-York.

## II.—*Procesos cognoscitivo, intelectual, etc.*

Esta parte de nuestro estudio es fácilmente divisible en conformidad con las distinciones psicológicas usuales—percepción, imaginación, memoria, raciocinio, etc.

Aparte del estudio y observación de algún que otro niño, considerados los trabajos hechos, son, comparativamente, pocos. Entre los más importantes, están: la investigación á propósito del contenido del espíritu de los niños por el presidente Hall (2) y el superintendente Greenwood (3), en nuestro país, y por Hartmann (4) y otros en Alemania; los experimentos de Binet (5), para probar el poder de la percepción en los niños; los estudios de la memoria, hechos por Mr. Bolton (6) en las escuelas de Worcester; el examen del alcance de la memoria, por Jacobs (7); el de la imaginación y otras características mentales, por Miss Bryant (8); el estudio de las mentiras de los niños, por el presidente Hall (9); la mayor parte de las obras de Pérez y las investigaciones de Sikorski (10), de Berger (11), Burgerstein (12), Miss Wiltse (13) y otros. Aquí deberían mencionarse también algunos estudios, como los del profesor Barnes (14),

de la Universidad de Leland-Stanford, sobre las ideas religiosas de los niños; muchos de los trabajos hechos por los alumnos de Mr. Russell (1), el estudio de Johnson (2) sobre la sociedad rudimentaria en los niños de la escuela agrícola de Mac Donough y la *Story of the Sand-Pile* del Pres. Hall (3), aunque en parte corresponden á la esfera del movimiento. Las investigaciones de Mr. Hicks, á propósito de los colores preferidos por los niños, y el estudio del profesor Wolfe (4), sobre el vocabulario de los colores en ellos, deben entrar también en esta sección.

## III.—*El movimiento.*

Esta división incluye todos los trabajos sobre el lenguaje de los niños, sus juegos, su trabajo manual, el desarrollo del poder de la voluntad sobre la actividad motora y cosas semejantes. Los diversos movimientos pueden clasificarse en reflejos, instintivos, impulsivos, voluntarios, etc.; ó dividir la actividad motora de los niños, menos científicamente, llevando á un grupo todos los movimientos reflejos y automáticos, y á otro, bajo algunas denominaciones comunes, como «adquisición del lenguaje», «juegos», «actividad manual», etc., los demás. No se han hecho aún bastantes trabajos sobre esto, para que sea posible una clasificación verdaderamente completa.

Preyer (5) y otros han observado el desarrollo de la actividad motriz en los niños estudiados por ellos individualmente. Aquí hay que incluir la mayor parte de los estudios dedicados al lenguaje del niño. Se han llevado á cabo estos estudios (6) por Segismund, Taine, Strümpell, Darwin,

(1) *American Med. Jour.*, Feb. 1889.

(2) *Contents of Children's Minds on entering School*; G. Stanley Hall, *Pedagogical Seminary*, 1, 2.

(3) *Idem.*

(4) *Die Analyse des kindlichen Gedankenkreises*, Anna-berg, 1890.

(5) *Revue Philos.*, Julio á Diciembre, 1890.

(6) *The Growth of Memory in School Children*; en el *Amer. Jour. of Psychol.*, vol. 14, núm. 3.

(7) *Experiments on Prehension*, en *Mind*, XII, pág. 75-82.

(8) *Testing the Character of Children*; en el *Journal of the Anthropological Institute*, vol. xv, p. 338.

(9) *Pedag. Sem.*, vol. 1, núm. 2.

(10) Para un breve informe, véase Burgerstein, *Die Gesundheitspflege in der Mittelschule*, pág. 44.

(11) *Ueber den Einfluss der Uebung auf geistige Vorgänge*, en los *Philos. Stud.*, de Wundt, VI, 1888.

(12) *Die Arbeitskurve einer Stunde*, en el *Zeitsch. f. Schulges.*, IV, 9-10.

(13) *Observations on general Terms*, en el *Amer. Jour. of Psychology*, vol. III, núm. 1.

(14) Los resultados no se han publicado aún. Véase también el artículo *Feelings and ideas of sex in Children*; en el *Pedag. Sem.*, vol. II, núm. 2.

(1) Para una breve idea del método empleado, véase *The Academy*, vol. 14, pág. 345.

(2) *Rudimentary Society among Boys*; en el *Overland Monthly*, Octubre, 1883.

(3) *Story of the Sand-Pile*, G. Stanley Hall, en *Scribner's Mag.*, Junio, 1888.

(4) *The Color Vocabulary of Children*, Harry K. Wolfe; *Univ. Studies*, vol. 1, núm. 3, July, 1890. (Univ. de Nebraska.)

(5) *Ob. cit.*

(6) El trabajo de la mayor parte de estos escritores está resumido por Preyer en un apéndice á la obra citada. Véase también un artículo del Dr. Sanford, *Pedag. Sem.*, vol. 1, núm. 2, páginas 257-260.

Haldeman, Holden, Humphreys, Pollock (1), Sully (2) y otros.

Corresponde naturalmente á esta división también el estudio de los juegos de los niños. En *Games and Songs of American Children*, de Newell, pueden encontrarse las referencias bibliográficas de la mejor parte de la literatura de estos juegos.

Binet (3) ha hecho un trabajo experimental, estudiando los movimientos de la marcha, los automáticos, los bilaterales y el tiempo de reacción. La más importante investigación sistemática en este campo es el estudio hecho por Mr. Bryan, de la Universidad de Clark, á propósito del desarrollo del poder de la voluntad sobre la actividad motora; sus resultados han sido ya publicados (4).

Las observaciones de las actividades aisladas de los niños, y otras análogas á las hechas por los alumnos de Mr. Russell en la Escuela Normal de Worcester, ofrecen mucho material para cada una de estas tres divisiones. Análogos trabajos se han realizado por los alumnos de la Escuela Normal de Oswego y por varios maestros bajo la dirección del profesor Barnes y de Mr. Calkins.

En cada una de las tres grandes divisiones que hemos delineado en el campo del estudio del niño, es tan importante el de lo anormal y patológico, como el de lo común y normal. De aquí, que todas esas secciones deban subdividirse en estudio de los fenómenos normales y de los anormales. No se han hecho todavía muchos trabajos sobre el aspecto patológico, excepto en la esfera de las sensaciones y en la de las enfermedades más comunes. Pero, sin embargo, bastantes estudios médicos (5), dispersos en tantos periódicos y revistas, se han llevado á cabo en Alemania por Ufer (6), Siegert (7) y otros. También se han hecho importantes estudios por algunos médicos,

sobre la relación del trabajo escolar con las enfermedades nerviosas, especialmente por el Dr. Sturges (1), de Londres. Este ha dedicado atención especial á la corea y á las condiciones de la vida escolar que tienden á producirla demostrando la importancia del conocimiento de la patología para los maestros, con objeto de que distingan los síntomas incipientes de muchas enfermedades nerviosas en lo que él llama el «estadio escolar.»

#### *Facilidades para este estudio.*

Las ocasiones para este trabajo, son tan numerosas, como los problemas prácticos que asaltan al maestro en la escuela. Si tiene tiempo y habilidad, puede escoger una pequeña parte de este vasto campo y estudiarla á fondo. Puede uno elegir el sentido dérmico, por ejemplo; y, como podría ser demasiado grande el asunto, tomar una parte sólo, el sentido de la distinción. Haciendo gran número de observaciones con el estesiómetro sobre gran número de niños, puede determinarse la agudeza media ó normal del sentido de la distinción en niños de una edad dada, las variantes individuales de este promedio—estudiando casos especiales como el de Helen Keller y otros ciegos sordo-mudos (2)—la diferencia según el sexo, el incremento de la sensibilidad con la edad, el efecto de los diferentes métodos de educación sobre este sentido, etc. Hay cientos de problemas semejantes, que no han sido investigados. Los que no tengan tiempo y oportunidad para semejantes trabajos técnicos, pueden estudiar al niño individualmente. Y, si se tiene muy poco tiempo, pueden anotarse actos concretos de aquel ó cosas semejantes.

Este trabajo exige muy poco tiempo y ha sido hecho generalmente por observadores sin preparación especial; pero tiene, sin embargo, su valor como complemento, ilustración y corrección de los resultados de las investigaciones científicas especiales. El principal motivo de este trabajo ha sido

(1) *Mind*, III, páginas 392-401.

(2) *Babies and Science*, en el *Cornhill Mag.*, May, 1881; y también *Baby Linguistics*, en el *Eng. Illust. Mag.*, 1884.

(3) *Recherches sur les mouvements chez quelques jeunes enfants*, en la *Revue Philos.*, Mars, 1890.

(4) En el *American Journal of Education*, vol. v, núm. 2.

(5) Véase Emminghaus; *Die psychischen Störungen des Kindesalters*.

(6) *Ueber Geistesstörungen in der Schule*, Wiesbaden, 1891.

(7) *Problematische Kindesnaturen*, Leipzig, 1889.

(1) *Report of the London Congress of Hygiene and Demography*, 1891. Además, *Lancet*, 1885, vol. 1, pág. 9, y 1887, vol. 1, pág. 112 y siguientes.

(2) En nuestro Colegio nacional de sordo-mudos y ciegos existe también un caso digno del mayor interés para su estudio, el sordo-mudo-ciego Martín.—*N. de la R.*

enseñar á los maestros cómo deben observar á los niños. Se ha hecho directamente por interés de los maestros; indirectamente, por interés de los niños, é incidentalmente, por interés de la ciencia. El programa para este estudio ha ocupado frecuentemente un campo inmenso. Parecería mejor, en algunas ocasiones al menos, reducir por ahora este trabajo á un campo más limitado y á puntos especiales de observación.

## NOTAS PEDAGÓGICAS VARIAS.

### I.

El eminente psicólogo, profesor Sully, ha solicitado la cooperación de los maestros y de las familias en Inglaterra para que le proporcionen datos de sus observaciones sobre el espíritu del niño. Los datos de Preyer, Pérez y otros sobre el desenvolvimiento del niño, considerado individualmente son inapreciables, pero una verdadera psicología del espíritu infantil solamente puede fundamentarse en la acumulación de un inmenso número de hechos. Hé aquí el cuestionario.

I. Sobre la *Atención* y la *Observación*.—Indicaciones sobre la dirección especial de los primeros movimientos de la atención y del interés (en lo que se refiere á la vista, el tacto, etc.) y sobre el gradual desarrollo del campo de observación. Ejemplos de observación especialmente exacta, así como de prematura é inexacta.

II. Sobre la *Memoria*.—Primeras manifestaciones de la memoria, reconociendo personas, etc. Hechos que sirven para conocer qué cosas los niños recuerdan mejor. Memoria de hechos extraordinarios, de pormenores insignificantes, etc. Ejemplos del poder de memoria verbal en el niño, notando la introducción de nuevas palabras en la repetición de una historia familiar ó de un poema.

III. Sobre la *Imaginación* y la *Fantasía*.—Datos sobre fantasía antropomórfica, mitos infantiles y personificación de la naturaleza. Cómo rellena el niño espontáneamente lo desconocido del espacio y del tiempo. Ejemplos de falsedad aparente, como resultado de una imaginación viva. «Ilusiones del sentido» producidas por la

confusión de la imaginación con la observación.

IV. Sobre el *Razonamiento*.—Primera aparición de la curiosidad sobre el origen de las cosas, del niño mismo, de la divinidad, etc. Confusión infantil sobre las cosas que aparecen extrañas y le obligan á pensar (por ejemplo naturaleza del sueño, el hecho de su propia preexistencia, nacimiento, etc.) Formas características de la exposición infantil. Cómo traduce el niño nuestra explicación de las cosas y pone generalmente su propia intención infantil en nuestras palabras (v. gr. equivocaciones en las descripciones y aplicaciones erróneas de las reglas de conducta).

V. Sobre el *Lenguaje*.—Primer uso de sonidos articulados, omisiones características, alteraciones y trasposiciones de sonidos al repetir palabras. Orden de adquisición de diferentes sonidos. Invención de nuevas palabras. Aplicación original de palabras usuales (v. gr. llamando al jadear de un perro «puff, puff»).

VI. Sobre el *Placer* y el *Dolor*.—Primeras manifestaciones características de placer y de disgusto (sonrisa, fruncimiento de cejas, etc.) Agrado y desagrado, instintivos y adquiridos, respecto á personas, animales, juguetes, etc. Modos preferidos de divertirse.

VII. Sobre el *Miedo*.—Primeras manifestaciones del miedo, más especialmente de la oscuridad, de los animales, del movimiento de las cosas grandes, como el mar, etc. Algunos datos que esclarezcan la cuestión de si semejantes miedos son instintivos, ó debidos á la experiencia individual, ó á la sugestión de los demás.

VIII. Sobre el *Sentimiento de sí mismo*.—Datos del sentimiento infantil respecto de sí mismo. Ejemplos de compasión para sí mismo, cariño para consigo mismo, etc. Inclinationes de la vanidad infantil (vestidos, ostentación de fuerza, etc.) Envidia: cómo se excita. Manifestaciones del sentimiento de la propiedad en los juguetes, etc.

IX. Sobre la *Simpatía*, y el *Afecto*.—Ejemplos de los primeros sentimientos hacia animales y seres humanos, que esclarezcan la cuestión de la simpatía innata. Hechos que ilustren la llamada crueldad de los niños (por ejemplo, martirizando á las moscas.) Otros que provocan especial-



mente la compasión (v. gr. la vista de un animal muerto.)

X. Sobre el *Gusto artístico*.—Primeras manifestaciones espontáneas del gusto. Preferencias especiales en materia de colores, formas, ritmos de melodía, verso, etc. Hechos que ilustren las ideas de los niños sobre «belleza», «grandeza», etc. Primeras manifestaciones de la risa; cómo son provocadas. Primeras indicaciones claras de un sentido de lo cómico ó burlesco en los niños.

XI. Sobre el *Sentido moral y religioso*.—Primeros ejemplos conocidos del respeto á la autoridad (v. gr., dejando de gritar cuando se les habla en un tono firme y autoritario). Primeros ejercicios de la función judicial por el niño (riñendo, ó aplaudiendo á otros ó á sí mismo). Hechos que ponen en claro las primeras concepciones del niño sobre lo justo y lo injusto. Ejemplos de sentimiento espontáneo de justicia en los niños pequeños. Qué impresión especial produce el sentimiento de ser injuriado ó agraviado. Ejemplos de sensibilidad y de insensibilidad moral.

XII. Sobre la *Voluntad*.—Imitación de los demás en palabras, gestos, etc. Ejemplos del efecto de las sugerencias verbales de los demás sobre la acción del niño. Ejemplos de terquedad y de rebelión á los mandatos. Primeras manifestaciones de duda en hacer ó abstenerse de hacer.

XIII. Sobre la *Producción artística*.—Invención dramática espontánea («hacer creer») al jugar. Construcción manual original (construcción con ladrillos, etc.) Invención de historias. Primeros dibujos de animales, hombres, etc. (con facsímiles, si es posible). Grados de progreso notados en estos dibujos espontáneos.

## II.

Los círculos pedagógicos en Inglaterra se han conmovido profundamente por las manifestaciones y argumentos publicados por el Dr. Clement Dukes, oficial médico de la Escuela de Rugby en un folleto titulado *Trabajo y recargo de trabajo*, leído ante la Conferencia del Gremio de Maestros de Oxford. El Dr. Dukes argumenta enérgicamente contra las excesivas horas de trabajo escolar y los excesivos períodos de

recitación, especialmente de los jóvenes, contra el exceso de trabajo exigido para la preparación de los exámenes, contra el trabajo en la casa y contra las tareas en los días de fiesta, y en favor de frecuentes interrupciones, que corten el trabajo en la escuela, y de la concesión de mayor tiempo para las comidas y el sueño. Recomienda la siguiente escala normal de trabajo:

Desde	5 á 8 años. . . . .	12 horas de trabajo semanales.		
—	8 á 10 — . . . . .	18	—	—
—	10 á 12 — . . . . .	21	—	—
—	12 á 14 — . . . . .	25	—	—
—	14 á 15 — . . . . .	30	—	—
—	15 á 16 — . . . . .	35	—	—
—	16 á 17 — . . . . .	40	—	—
—	17 á 18 — . . . . .	45	—	—
—	18 á 19 — . . . . .	50	—	—

Desde la edad de 14 años, el tiempo de trabajo indicado por el Dr. Dukes parece excesivo. No así, sin embargo, el que estima que debe destinarse al sueño:

Desde	10 años. . . . .	11	horas diarias.
—	13 — . . . . .	10,30	—
—	15 — . . . . .	10	—
—	17 — . . . . .	9,30	—
—	19 — . . . . .	9	—

Como una prueba de la condición física del niño, el Dr. Dukes insiste en poner el mayor interés en su continuo aumento de peso. La aplicación de esta prueba revolucionaria (como dice el *Journal of Education*, de Londres), la organización y los métodos de no pocas escuelas.

Si cada niño fuese pesado periódicamente y se conservase un registro de su peso, y si este informe se enviase á los padres, junto con otras notas del progreso mensual del niño, se podría establecer una norma para estimar si el efecto del trabajo escolar en la condición física del niño es perjudicial, ó al contrario.

## CONGRESOS DE EDUCACIÓN FÍSICA,

por X.

### I.

El segundo Congreso anual, organizado por la *Liga nacional de educación física*, ha tenido lugar en Burdeos á fines de Octubre último, bajo la presidencia del profesor de Filosofía de aquella Universidad, M. Espinas, el autor del interesante libro sobre

*Las Sociedades animales*, que tanto éxito tuvo entre los cultivadores de la Sociología comparada.

Recuérdese, ante todo, que esta Liga es la que ha formado M. Paschal Grousset, ó sea, M. «Philippe Daryl,» ó sea, M. «André Laurie,» ó cualquiera otro de los pseudónimos con que es conocido su ardiente promovedor: como el Barón P. de Coubertin lo es de la *Unión de las Sociedades atléticas de Francia*, en cierto modo rival de la anterior y que á su vez va á celebrar el «Congreso internacional atlético,» de que hablaremos después.

Se dividieron los trabajos en las cuatro secciones siguientes: I. Pedagogía. II. Medicina. III. Técnica. IV. Cuestiones económicas.

Creemos del mayor interés dar á conocer el programa del Congreso en cada sección, así como los votos emitidos en las cuestiones tratadas, prescindiendo, en obsequio de la brevedad, del pormenor de las discusiones, ya que su espíritu queda bien reflejado en los mismos votos.

La sección primera estudió la subordinación necesaria de los juegos y de los ejercicios físicos al fin general de la educación; y sus relaciones: *a)* con la educación estética; *b)* con la educación intelectual; *c)* con la educación moral; *d)* con el régimen de los establecimientos de enseñanza y de la vida en la familia; *e)* con la educación militar.

La sección de Medicina tuvo en su programa las cuestiones siguientes: *a)* circulación; *b)* respiración; *c)* sistema nervioso; *d)* digestión; *e)* artrología y miología; *f)* órganos de los sentidos; *g)* enfermedades infecciosas; *h)* intoxicación; *i)* adiestramiento (*entraînement*).

La sección técnica se ocupó en: *a)* estudio de los juegos y ejercicios físicos; *b)* organización de la enseñanza física; *c)* organización de los concursos.

Por último, los temas de la sección cuarta fueron: *a)* presupuesto de las sociedades que tienen por objeto la educación física; *b)* medios de procurar recursos pecuniarios para su organización: mutualidad, subvención de los municipios, subvención del Estado.

Los votos emitidos por cada una de las tres primeras secciones fueron los siguientes:

### *Sección de Pedagogía.*

1.º Que se aplique, en los establecimientos de 2.ª enseñanza, distinto régimen á los niños menores de trece años, á los jóvenes de trece á diecisiete y á los adolescentes que se preparan para los exámenes y concursos.

2.º Que, para los niños menores de trece años, las clases tengan lugar por la mañana y las horas de estudio á la caída de la tarde; y que el intervalo entre la comida del mediodía y el estudio se dedique á un descanso de variâs horas.

3.º Que los jóvenes de trece á dieciseis ó diecisiete años tengan á su disposición el domingo y el jueves; que quede en estudio la cuestión de si ha de ser libre también la tarde del martes, poniéndose desde luego en práctica en algunos liceos de distintas regiones (por vía de ensayo).

4.º Que los que se preparan para exámenes y concursos empleen, de una manera efectiva, en ejercicios físicos, por lo menos un día á la semana.

5.º Que los profesores de diferentes materias, en cada curso (*classe*), determinen siempre de acuerdo el tiempo preciso para la redacción de apuntes y para el estudio de las lecciones del total de la semana; que adopten las medidas necesarias para que los niños no tengan que trabajar después de la comida de la tarde, y que las vacaciones no se ocuparán en la preparación de las clases.

6.º Que el empleo de los recreos sea objeto de un cuidado cada vez más especial por parte de las autoridades escolares, sin que la libertad de los niños, principal atractivo del juego, se vea en peligro por la intervención del maestro.

7.º Que se haga la más activa propaganda cerca de los padres para que se penetren de la importancia de los ejercicios físicos y de las ventajas de una libertad gradual de los niños, en su asistencia á los juegos colectivos y en sus paseos.

8.º Que un sano método pedagógico debe admitir: la unión íntima del juego y del trabajo escolar; la excursión instructiva, especie de clase ambulante, en que la educación física es á la vez un fin por sí misma y un medio para fines más altos (lecciones de cosas, enseñanza variada,

estudio objetivo de los procedimientos de la agricultura y de la industria, etc., etc.); el recreo corto y frecuente, en el cual el maestro se asocia á los juegos, á fin de transformarlos con su discreto influjo; en fin la federación inter-escolar, único remedio al egoísmo colectivo, que aleja á unos niños de otros y á los jóvenes de diversas localidades.

9.º Que la educación física sea aplicada metódicamente.

10.º Que, sin tocar á los maestros en ejercicio, ni á ningún derecho adquirido, los futuros profesores de gimnasia sean elegidos preferentemente entre los maestros jóvenes que salgan de las escuelas normales con el certificado de aptitud para la enseñanza de la gimnasia, puesto que la circular ministerial del 7 de Julio de 1890 prescribe que esta enseñanza se dé por maestros competentes.

11.º Que, para cumplimentar esta misma circular, que ordena «se someta á todos los alumnos á un adiestramiento progresivo y metódico para provocar en todos, mediante ejercicios sabiamente graduados, el desarrollo de sus diversos órganos,» todos los alumnos sean visitados, al menos, cada trimestre por el médico ó médicos agregados á los establecimientos escolares. El médico, el director del establecimiento y el profesor de gimnasia designarán los ejercicios de *sport* y los juegos intensivos á que deben entregarse los alumnos, según su edad, su sexo, su temperamento, su estado fisiológico, y el tiempo y lugar reservados á los ejercicios corporales.

12.º Que, sin tratar de reglamentar estos ejercicios en lo que tienen de vivificantes, gracias á la iniciativa de cada cual, es bueno, sin embargo, no dejar que se abuse de ellos, desviando así tan excelente reforma.

Sería de desear que la inspección de cada Academia (1) tomase á su cargo la dirección de la educación física, cuyo buen funcionamiento se aseguraría por inspecciones pedagógicas, médicas y técnicas de los ejercicios corporales.

(1) Los inspectores de cada Academia (Distrito universitario), que diríamos, están especialmente encargados de la 2ª enseñanza, aunque también intervienen menos directamente en la primaria.

### Sección de Medicina.

1.º Que las horas consagradas al trabajo se reduzcan notablemente y que el tiempo que quede libre se emplee de un modo efectivo en ejercicios corporales obligatorios.

2.º Que los establecimientos de los diversos grados de la enseñanza de niñas preparen programas de una educación física realmente provechosa.

3.º Que las escuelas de párvulos, jardines de la infancia y salas de asilo no se ocupen más que, casi únicamente, de la educación física de los niños; y que en estas escuelas se den los primeros elementos de la instrucción oralmente, sin libros ni cuadernos.

4.º Que no se dé la enseñanza de las materias del programa de la escuela primaria y de las clases elementales (1) de colegios y liceos, más que á los niños que tengan por lo menos siete años...

5.º Que es bueno iniciar, por medio de conferencias, al personal docente en la noción de los efectos de los tumores adenoides sobre el desarrollo intelectual de los escolares, haciéndoles saber que la lentitud de los progresos escolares, los defectos de la memoria, la falta de atención, la expresión de la fisonomía parada de ciertos alumnos, pueden con frecuencia no ser debidos más que á la presencia de esos tumores. Que los perezosos, los malos alumnos, pueden recuperar en muchos casos y á cambio de una inofensiva operación, el tiempo perdido y llegar á un buen puesto en la clase.

6.º Que, en los establecimientos escolares de colonias tropicales francesas, se practiquen los ejercicios físicos de una manera metódica y razonada.

7.º Que, por medio de una propaganda activa, se aclimaten los referidos ejercicios en estas regiones insalubres, y que nuestros colonos se entreguen á ellos con prudencia y circunspección, teniendo rigurosamente en cuenta las condiciones climatéricas en que se encuentran.

8.º Que se organicen allí sociedades análogas á las que existen en la metrópoli, bajo el patronato de los poderes públicos.

(1) Clases primarias también establecidas, como preparatorias, en los liceos y colegios.

9.º Que, por medio de conferencias y folletos al alcance de todos, se ponga en conocimiento de aquellos cuyo servicio ó profesión les lleve á residir en los países tropicales, los trabajos de autores que traten de esta cuestión y de la higiene exótica.

10.º Que, sea con el concurso del Estado, de los municipios ó de la iniciativa privada, se funden establecimientos médico-pedagógicos para el tratamiento y educación de los niños atrasados y nerviosos, semejantes á los que existen ya en Bicêtre, Vitry, Eaubonne, Laforce, etc., con el mismo legítimo título que los actuales establecimientos de sordo-mudos y de ciegos.

#### Sección técnica.

1.º Que los profesores de la gimnasia con aparatos sean al mismo tiempo los maestros de los juegos en los establecimientos en que enseñan; y que se procure asegurar los medios de aplicar el decreto de 24 de Junio de 1879, que hace obligatoria la enseñanza de la natación en las escuelas.

2.º Que las Ligas extiendan su acción á los liceos y escuelas del sexo femenino.

3.º Que la preparación de la juventud para el servicio militar debe versar sobre las demás partes de la educación física y la práctica del tiro; y que se debe continuar hasta la entrada en el regimiento. Para ello, sería de desear: 1.º desarrollar las Asociaciones, tendiendo á agrupar los hombres que han cumplido su tiempo de servicio; 2.º crear sociedades de antiguos militares, por cuerpos ó subdivisiones; 3.º favorecer la práctica del tiro por la construcción de campos de guarnición, para el tiro de mucho alcance, y de campos escolares para el tiro reducido, en cumplimiento de la circular de 17 de Junio de 1893.

4.º Que se aplique efectivamente el *Manual de educación física*, dado á luz por el Ministerio de Instrucción pública, en todos los establecimientos escolares á los cuales se dirige.

5.º Que se funde en Paris una Escuela superior de educación física, con el fin de formar en ella los maestros de gimnástica y de ejercicios físicos llamados á profesar en los establecimientos escolares: recor-

dando de esta suerte el voto emitido en el Congreso de París, en 1892.

Además de estos votos, el Congreso se ha adherido á varias conclusiones presentadas por algunos de sus miembros. Hé aquí las más importantes:

A. Conclusiones de M. Lagarge, delegado del Municipio de París y de la Liga nacional de educación física, en su Memoria: *Organización de los juegos escolares en las escuelas de la ciudad de París. Juegos al aire libre y juegos en locales cerrados. Natación y tiro. Resultados obtenidos. Conclusión.*—La cuestión de los juegos escolares, tanto los que se verifican al aire libre, como los que se hacen en local cerrado, se estudia hoy en todos los pueblos y en no pocos ha entrado en el período de las aplicaciones prácticas. Podemos declarar que los alumnos de las escuelas que han tomado parte en estos ejercicios han obtenido, en los diferentes exámenes, tan brillante éxito como sus predecesores, que estaban absorbidos por un exagerado trabajo intelectual.

Hasta hace poco, los juegos de ejercicios al aire libre parecían exclusivo patrimonio de los niños privilegiados de la fortuna. Gracias al Municipio de París, están hoy al alcance de todos, y de este modo los niños de nuestros barrios más populosos podrán, á su vez, gozar de una ración suplementaria de oxígeno, de sol y de alegría.

B. Conclusiones de M. Duprat, en su Memoria: *La educación física en la escuela primaria. Ensayo de pedagogía experimental, fundado en la organización de los juegos y ejercicios físicos en la escuela de Podensac (Gironde).*—El Congreso debe reclamar el concurso de todos los maestros de primera enseñanza y el apoyo benévolo de la Administración académica, á fin de crear en el espíritu local, regional y nacional un estado favorable á los juegos reglamentados al aire libre, y en general á todos los ejercicios físicos. El papel de la educación física en la escuela primaria consiste en ayudar al desarrollo, no solamente biológico, sino también intelectual, estético, moral y social de los niños, que tienden demasiado á la actividad desordenada, al aturdimiento, al egoísmo brutal y orgulloso.

C. Conclusiones de M. Damas, delegado del Comité de la Asociación de estudiantes de Burdeos, en su Memoria: *La*

*educación física y los estudiantes.*—Las Ligas de educación física establecerán en todas las ciudades que son cabeza de distrito académico, relaciones con las Asociaciones de estudiantes, invitándolas á fundar en su seno una sección atlética, y mostrándoles la utilidad de obrar así, desde el punto de vista de la concentración universitaria y de los intereses particulares de la Asociación.

Las Ligas prestarán su apoyo á estas secciones. Tratarán de obtener para ellas, de los Poderes públicos, de los municipios, de las sociedades y de los particulares, recompensas de importancia para los concursos, reducciones de precio y subvenciones para los viajes, y terrenos y aparatos para los juegos y *sports*.

Anualmente y con muchos meses de anticipación, se anunciará un concurso, comprensivo de determinados *sports* y que se celebrará, á lo menos, un mes antes de los exámenes.

Las Asociaciones aprovecharán las fiestas universitarias, que han llegado á ser casi anuales, para organizar *matches* entre los estudiantes de distintas Universidades.

Las Asociaciones cuidarán especialmente de organizar juegos colectivos, que tienen sobre los individuales la ventaja de ser menos costosos y de procurar la emulación.

A petición de las Asociaciones de estudiantes, la autoridad académica competente podrá ordenar que, un día por semana, las clases concluyan á las dos y media en verano y que no empiecen en invierno hasta las cinco.

D. Conclusiones del Dr. M. Delmas, inspector del servicio hidroterápico de los hospitales de Burdeos, en su trabajo: *De la necesidad de unir prácticas balnearias á los juegos y á los ejercicios, en la educación física.*

1.º Las prácticas balnearias higiénicas son el complemento natural de los juegos y de los ejercicios. Largo tiempo abandonadas, como estos últimos, por causas análogas—prejuicios, ignorancia—ha llegado el momento de preconizarlas y comprenderlas entre los medios más eficaces de una buena educación física. Sus efectos higiénicos sobre la nutrición, como los obtenidos por los juegos y la gimnástica, no dejan lugar á duda.

2.º Para facilitar su vulgarización, es necesario escoger fórmulas sencillas, eco-

nómicas, que ofrezcan completa seguridad, expeditivas y aplicables al mayor número.

3.º El baño de natación y la ducha general son los mejores procedimientos balnearios.

4.º Basándose en la acción bien conocida del frío sobre el organismo y en hechos fisiológicos señalados, que demuestran la sensibilidad exquisita del corazón y de los vasos á todo choque frigorífico, es necesario emplear una temperatura *inicial* próxima á la del cuerpo y bajarla gradualmente, sin imponer nunca una impresión de frío, superior á la voluntariamente tolerada.

5.º La temperatura *inicial* de la ducha debe estar subordinada á las estaciones, á la edad y al estado del cuerpo después del ejercicio. En invierno: máximo 34º y mínimo 26º. En verano: máximo 32º y mínimo 24º. Una temperatura inferior á 24º no se impondrá jamás en la escuela, ni en el cuartel.

6.º La duración útil de una ducha, después de un ejercicio no debe exceder de dos minutos, y esta duración debe disminuir mucho, á medida que baje la temperatura del agua empleada.

7.º No teniendo valor real las duchas y los baños de natación, como las demás prácticas balnearias, sino por su empleo repetido y regular, las duchas de esponja deben ser preferidas en la educación física, por ser las que reúnen en más alto grado las cualidades indispensables: seguridad, sencillez y economía.

(Concluirá.)

---

## ENCICLOPEDIA.

---

### LA MÚSICA ROMÁNTICA Y LA MÚSICA SIMBOLISTA,

por el Prof. D. Francisco Giner,

Catedrático de la Univ. de Madrid.

Por tres grados principales ha venido pasando el arte desde el agotamiento de la reacción neo-clásica en la primera década de este siglo: el romanticismo, el realismo, el simbolismo. Para hablar con más propiedad, estos grados no se han presentado todavía, al menos de una manera enteramente determinada, sino en la literatura poética (lírica, novela, teatro, etc.) y en la pintura. En la escultura, tal vez, podría des-

cubrirse un movimiento semejante. Pero en la poesía y en la pintura salta á la vista de tal suerte, que su distinción, más ó menos acentuada y reducida á concepto, es hoy un verdadero lugar común, sobre el cual se puede formar juicio sin necesidad de otros medios que aquellos de que dispone cualquier diletante, como el autor de estas líneas.

No há mucho un escritor justamente reputado (1) ha sostenido, á propósito de la música, que en este arte la evolución romántica no ha comenzado hasta Wagner. Quizá las personas competentes, estudiando con detenimiento el problema, puedan confirmar este juicio, que además el autor expresa de modo incidental, sin desenvolverlo como una doctrina meditada. A primera vista, juzgando como desde fuera parece afirmación excesiva. La música moderna, especialmente la que pudiéramos llamar seglar ó profana, desde el Renacimiento, en que toma tan importantes proporciones, presenta un carácter de claridad, equilibrio, serenidad, desenvolvimiento normal y rítmico, que la asemejan al tono del ideal clásico, ó más bien griego (aparte, se entiende, la diferente técnica), á cuya pseudo-restauración — neo-clasicismo — acompaña; á pesar de la opinión de Hegel sobre el carácter romántico y cristiano de este arte, que sólo en otro sentido cabe afirmar. En el siglo XVIII y principios del XIX, este carácter llega á su apogeo: la música de los Glück, Bach, Händel, Haydn; como la de los Cimarosa, y Paesello, puede compararse quizá con la pintura de David, Gérard y Gros, por más que la sobrepuje en frescura. Culmina este ideal en Mozart; y culmina de un modo tan olímpico, que autoriza acaso la opinión de aquellos que lo reputan como el más grande maestro que hasta hoy hubo en la música. Tomadas las cosas en conjunto, se puede prescindir de los episodios y aun constantes elementos románticos que en estos maestros se hallan fácilmente, como se prescinde de ellos en un Corneille y un Racine; y en este sentido, podría corresponder á su música el dictado de «clásica», que con muy otra acepción se le aplica (por su superio-

ridad universalmente consagrada) y como se aplica á la de otros compositores, menos afines á aquel ideal sereno.

Por ejemplo, ¿significa lo mismo Beethoven? Claro está que la pregunta se refiere especialmente, no al Beethoven de las 15 primeras obras, concebidas bajo el influjo de Haydn y del equilibrado Mozart, sino al Beethoven más genuino y característico, el de la sonata 14, el de la 9.<sup>a</sup> sinfonía, el de sus últimos cuartetos: ó sea, el de su segunda y tercera época. El desarrollo violento, tempestuoso, un tanto patológico, que pudiera decirse (sin faltar al debido respeto ni mucho menos llegar á donde llega en sus juicios Tolstoy) del sentimiento apasionado, que recorre todos los modos pesimistas, rayando con tanta frecuencia en sombría desesperación, llevan á este inmenso genio á las regiones donde se complacen un Byron, un Leopardi, un Goethe... el Goethe, entiéndase bien, del *Werther*, no el del *Herman y Dorothea*.

Sin llegar á estas cimas, casi innaccessibles, ¿cabe dudar del alma (y aun de la técnica) fantástica, romántica, sentimental, en suma, de un Mendelssohn ó un Weber, de un Schumann, un Schubert, de un Chopin, de un Berlioz (á quien ya cita el autor referido), y hasta de un Gounod? Antes, puede decirse que el movimiento romántico en la música, lejos de comenzar, casi se ha agotado en la misma vulgaridad en que todos los movimientos históricos se agotan: basta citar los nocturnos de Ravina ó Gorla.

Cierto que en Italia, de cuyos músicos fueron, á lo que parece, maestros los flamencos y alemanes, se desenvolvió la música moderna con el carácter que ha conservado hasta los últimos tiempos, desde Palestrina, siguiendo por los florentinos y los napolitanos y habiendo predominado siempre en sus compositores el tipo que podría llamarse neo-clásico. Mas no por esto falta ese elemento romántico: ora desenvuelto en canciones y melodías, ora en los diferentes momentos de su ópera, en Bellini, Donizetti y Verdi, fundiendo en su apogeo una y otra dirección, el gran Rossini en sus últimas obras, señaladamente en *Guillermo*, aunque siempre con la cierta preponderancia del elemento clasicista. Que, en otro sentido, entra por completo dentro de este último estilo Meyerbeer, no parece

(1) El Sr. Menendez y Pelayo, en el tomo V de su *Historia de las ideas estéticas en España*, p. 521, nota.

fácil de negar. En medio de sus temperamentos eclécticos en la técnica, en cuanto al modo de la concepción y el sentimiento, más bien procede quizá de Weber, que de otro alguno de sus antecesores.

Vengamos ahora á Wagner. No ya sus teorías, que podrían estar en mayor ó menor discordancia con sus creaciones objetivas, sino estas mismas, parece que le asignan una representación, no tanto puramente romántica, en el riguroso sentido de la palabra, cuanto de transición entre el romanticismo y el simbolismo.

Con efecto, en la poesía (lírica, novela, drama, etc.), el ideal propiamente romántico ha cedido, se ha descompuesto en dos direcciones divergentes: la realista ó naturalista y la simbólica ó trascendentalista. En el poderoso y universal genio de Göthe, hay ya, como de tantas otras cosas, un germen de simbolismo también: el segundo *Fausto*, los *Viajes de Guillermo Meister*, parecen prueba suficiente de ello.

Sabido es que el simbolismo, con su sentido oculto de las cosas y sus afinidades universales, su contraste humorista, su culto sabio y apurado de la sensación y aquel espiritualismo místico, con que parece enlazarse al actual movimiento neo-religioso, procede sin duda del romanticismo, ó más bien, es una nueva evolución, del antiguo tipo romántico. Ahora, bien, el drama lírico de Wagner parece corresponder en la música al simbolismo de los decadentistas. La grandiosidad, de la obra de Wagner, así en la técnica como en la concepción, emoción, tendencias, ideal, en suma, grandiosidad por nadie formalmente puesta en duda, ¿viene precisamente de sus alambicamientos simbolistas, ó de otros factores más ó menos tradicionales y permanentes, como quieren (1) algunos críticos? De todas suertes, no puede negarse el parentesco entre ambos estilos.

El movimiento realista y naturalista no parece haber irradiado á la música. La naturaleza de este arte, sintético, general, unitario, parece que así le veda entrar en el análisis intelectual de los elementos de una situación estética determinada, como en la

copia individual, más ó menos literal, ó elegida é interpretada, de lo concreto y sensible, sea en el mundo físico, sea en la vida social, ni siquiera en las mayores profundidades del espíritu, siempre que, para representarlas, se las haya de reducir á concepto.

Lo mismo acontece á la arquitectura. Ambas reciben y expresan lo universal y su reflejo en el espíritu subjetivo, tan sólo en la forma puramente general del sentimiento: todas las determinaciones analíticas que implican una representación individual, les son extrañas; y si las aceptan, es únicamente como un complemento exterior con que se la prestan otras artes: la escultura, la pintura, la poesía, etc., etc., capaces ya por sí mismas de esa determinación, fijando la situación en concreto; v. g., dando carácter religioso á un templo ó á una marcha. Pero la consonancia de esta significación con el tono de la obra en aquellas dos artes, jamás es tan rigurosa, que no quepa infinita variedad dentro del tono general estético (grave, gracioso, triste, solemne, animado, etc.), propio de aquellas composiciones indeterminadas.

Si las precedentes observaciones tuviesen fundamento, el carácter romántico habría aparecido en la música mucho antes de Wagner, el cual participaría de ese carácter y del que hoy llaman simbolista; pero en manera alguna sería el Mesías del romanticismo en su arte.

## LAS IDEAS DEL ANARQUISMO, SEGÚN KROPOTKIN,

por D. Juan Uña Sarthou,

de la Corporación de Alumnos de la Institución Libre (1)

### I.—Exposición.

1.—El autor opina que la Sociedad civilizada es rica, que esta riqueza ha sido creada por el esfuerzo de todos nuestros antepasados y se conserva gracias al trabajo en común de todos los hombres. Para él, la causa de la miseria es la misma seña-

(1) *La Conquista del pan*, por Pedro Kropotkin. Madrid, «La España Moderna». Este resumen forma parte de los trabajos hechos y discutidos en la clase de Filosofía del Derecho de la Universidad de Madrid, en el presente curso.

(1) D. Gabriel Rodríguez, en sus importantes Conferencias sobre la Historia de la Música, dadas en la *Institución*: V. BOLETÍN, tomo 1, pág. 20.

lada por los socialistas: el acaparamiento, por algunos, de todo lo necesario para la producción; la apropiación de la casi totalidad del producto del trabajo humano; su dilapidación y la imposición de los acaparadores, obligando al obrero á producir, no lo necesario, sino lo que les deja mayores beneficios. El suelo, las minas, la maquinaria, todo pertenece á minorías que disponen de ello en absoluto. Al que más ha contribuído á la civilización, al trabajador, es al que se le niega todo derecho y hasta se le deja morir de hambre; y merced á esta organización, el obrero, para vivir, tiene que ceder al amo la mayor parte de lo que produce.

Los medios de producción son obra colectiva de la humanidad y deben volver al poder de la colectividad: *todo es de todos*, puesto que todos lo necesitan, puesto que todos han trabajado en la medida de sus fuerzas y es imposible determinar la parte que pudiera corresponder á cada uno en la actual producción de las riquezas. La fórmula del *derecho al trabajo* debe ser sustituida por la proclamación del *derecho al bienestar, el bienestar para todos*.

2.—Este deseo es perfectamente realizable, pues la producción es suficiente (á pesar de que los productores no llegan al tercio de los habitantes en los países civilizados) para que exista el bienestar en cada familia. Las causas de que esto no se realice son la limitación consciente de la producción por los acaparadores y capitalistas y la inconsciente é indirecta que consiste en gastar el trabajo en objetos inútiles en absoluto (por ejemplo: lo gastado en armamentos, funcionarios, lujo, etc.) Así, pues, considerando que la fuerza de producción aumenta considerablemente, si se le quitaran los límites que hoy tiene, habría abundancia de productos útiles y por consiguiente todos disfrutarían de ellos.

Para esto es necesario que el capital deje de ser considerado como *propiedad privada*, de la cual pueda disponer el acaparador; que el instrumento de producción sea propiedad común; es preciso, por tanto, la *expropiación*, reversión á la comunidad de todo lo que la sirva para conseguir el bienestar.

Las leyes no pueden resolver el problema, se hace necesaria la *revolución social*.

Su parte brutal y de fuerza será un accidente de la lucha. Su tendencia ha de ser el reconocimiento del *derecho á la vida* y de que *la sociedad debe repartir entre todos los medios de existencia de que dispone*, pensando, antes que en nada, en las *necesidades* del pueblo; y esto no puede realizarse más que *tomando todos posesión inmediata de todo lo necesario para la vida* (graneros, almacenes, casas, etc.)

3.—Fuera del régimen de la propiedad privada, no cabe más organización que el *comunismo anarquista*. La producción no tiene un origen individual, sino por el contrario, general, humano, común á todos; es decir, que cada producto no es debido al esfuerzo de un individuo, sino al de todos. Y, por consiguiente, no se puede admitir, como lo hacen los colectivistas, la remuneración del trabajo proporcional á las horas que cada uno dedica á la producción.

El *salario* debe desaparecer, porque tiene su razón de ser en la propiedad personal del suelo y de los instrumentos de producción. *La producción común de los instrumentos de trabajo, dará la labor común*, y por consecuencia el *goce en común* de los frutos.

El comunismo no es sólo un ideal; ya caminan hacia él las sociedades individualistas, conservando el comunismo parcial de la antigüedad y tratando de restablecer este principio (trabajo y consumo en común en los municipios de los siglos x, xi y xii; comercio en común; uso actual común de puentes, caminos, bibliotecas, aguas, etc.)

Pero este comunismo es el comunismo *sin gobierno*, el de los hombres libres, en el cual se sintetizan los dos fines perseguidos por la humanidad: *la libertad económica y la libertad política*. *La anarquía* es el ideal de la organización política; siempre que los pueblos han derribado á los gobiernos, vemos en la historia que se ha progresado en el orden económico y en el intelectual (la independencia de los municipios, la sociedad de los Estados-Unidos en sus primeros tiempos).

Cada vez es más acentuada la tendencia á limitar la acción del Estado y á dar mayor libertad al individuo, á emanciparse de toda clase de gobierno y organizarse por el libre pacto ó convenio entre individuos y grupos; este *común acuerdo* reemplazará á



la ley. La tendencia es, en una palabra, á abolir el Estado, «esa personificación de la injusticia, de la opresión y del monopolio», que no representa en la vida social, en realidad, más que un papel muy insignificante. Por ejemplo: ¿qué representa el Estado (es decir, la ley sin la fuerza) en los tratos comerciales, que en su mayor parte se basan en la buena fe? Nótese la importancia cada día mayor de las asociaciones y empresas privadas, etc.

(Para Molinari, como para Kropotkin, el Estado es el órgano indebidamente apoderado del monopolio de la industria, de la seguridad, y este fin pasará á ser objeto de pactos y contratos particulares. «La sociedad libre comunista se organizará por el libre agrupamiento y la libre federación de los grupos».)

4.—La expropiación tiene su razón de ser en que la riqueza de unos está basada en la miseria de los demás; por tanto, el día en que el obrero no sea obligado, porque tenga medios para satisfacer sus necesidades, á dar casi íntegro el producto de su trabajo al capitalista, desaparecerá éste.

La expropiación debe comprender todo aquello que permita apropiarse el trabajo ajeno, devolviéndoselo á los trabajadores, para que no estén obligados á malvender su trabajo. Si no es *total*, si no ataca á la propiedad privada en todas sus formas, causará una perturbación y no podrá conseguirse la nueva organización.

Rechaza Kropotkin la distinción que hacen los socialistas al pretender la expropiación de los instrumentos de producción (suelo, fábrica, etc.), para que pasen á ser de propiedad pública, conservando la propiedad privada de los objetos de consumo (alimento, vestido, habitación...); y la rechaza, porque considera que estos últimos son tan instrumentos de producción como la máquina.

5.—A la revolución seguirá la crisis y la suspensión de trabajos, y vendrá como consecuencia la nueva organización económica, adaptando el conjunto de producción al conjunto de población; para lograr lo cual, precisa la toma de posesión inmediata de los víveres y recursos por el pueblo, el cultivo de las tierras improductivas y el mejoramiento de las poco productivas.

Para Kropotkin, el *colectivismo* sustituye

al patrono actual con el Estado representativo, gerente de la industria, que emplea el exceso de producción en provecho de todos; pero distinguiendo, á veces, el trabajo que llama *simple* del *compuesto*, y siempre manteniendo el *salario*, aunque en otra forma (los bonos).

Pero él considera como esencial la supresión del salario, sustituyéndolo con la comunidad de víveres y el racionamiento. Si hay grandes existencias, repartimiento á cada cual de todo lo que quiera; si son escasas, racionamiento (según el método empleado en los municipios rurales; por ejemplo, para el aprovechamiento de leñas y pastos de los bienes comunes).

Se desprende que todo esto sólo se puede realizar por el mutuo consentimiento, no por leyes ni por la fuerza.

Es necesaria la transformación de la producción de lujo en trabajo de utilidad, ofreciendo así al cultivador, á cambio de sus productos los mismos objetos de consumo que le son necesarios. Y de este modo los víveres afluirán á las ciudades.

Kropotkin conserva la distinción clásica del trabajo manual y el espiritual, y á éste le viene á considerar como de lujo, de una categoría más alta, menos necesario, pero superior; mientras que el manual es más inferior, pero más necesario. Es decir, que aquel constituye para el hombre una esfera libre, voluntaria, no necesaria.

6.—En este régimen, las casas no son de los propietarios reconocidos por el Estado; las construyen cientos de trabajadores, y su coste no es legítimo producto del trabajo de aquel, sino merma de las ganancias de estos. Su valor actual lo debe á las circunstancias que la rodean, á la importancia de la ciudad en que se encuentran: por tanto, á la comunidad. Así es que no hay legítimo derecho de propiedad privada sobre las habitaciones y por consiguiente deben ser expropiadas sin indemnización y reconocido el derecho á la vivienda gratuito.

7.—Una vez aplicado el principio comunista á la habitación y á los víveres, es evidente que debe aplicarse al *vestido*; siendo la única solución apoderarse de las actuales existencias, para que cada cual tome lo que necesite, ó se reparta proporcionalmente si son limitadas.

8.—Procedimiento. Al asegurar la sociedad á todos sus miembros lo necesario se verá obligada á apoderarse de todo lo indispensable por producir: lo expropiará todo. —La sociedad burguesa no produce con el fin de asegurar el *bienestar general*, pues con el régimen capitalista tal cosa es incompatible, ya que en él se persigue el *enriquecimiento* de algunos, que ha de ser á costa de otros. Pero el mal no está en que el *exceso de valor* de la producción pase al capitalista; está en que haya ese *exceso de valor*, en vez de un *simple exceso de producto* por cada generación: porque, para que haya *exceso de valor*, es necesario que el trabajador venda su fuerza por una parte mínima de lo que produce y, sobre todo, de lo que es capaz de producir. Y esto durará mientras lo necesario para la producción sea propiedad privada, y el trabajador tenga que dar una parte de su trabajo al capitalista, y éste pueda producir lo que más ganancias le proporcione, y no la mayor cantidad de objetos necesarios; en este régimen, aunque algunos obreros sean bien retribuidos, es á costa de otros miles, que trabajan en otras industrias. El ideal es «producir, con la menor pérdida posible de fuerza humana, la mayor suma posible de los productos necesarios para el bienestar de todos.»

Si *todos* los hombres (y mujeres), con los medios actuales de producción, trabajasen desde los 20 á los 45 años (ó desde los 22 á los 50) *cinco horas diarias* en las cosas consideradas *necesarias* para la vida, se podría garantizar el bienestar de todos, y quedarían á cada cual otras *cinco* horas, para sus necesidades particulares y para el trabajo intelectual.

9.—En cuanto á las necesidades de *lujo*, este, en sí, es legítimo: hoy es un crimen. Se funda en las necesidades intelectuales y artísticas del hombre y á todas ellas se debe atender. Con cinco horas de trabajo—dice el autor—se asegura el bienestar de la sociedad; con otras cinco, dedicadas al trabajo de la inteligencia, cooperativo, se asegura la producción artística y científica. Este es el ideal: la realización de las dos clases de trabajo por cada individuo. El comunismo será estímulo para el arte, porque dará al artista la *idea común* de la ciudad ó de la federación, como fuente de inspiración, de que hoy carece, porque no tiene más que

ideales particulares; y además, porque vivirá el artista en la naturaleza y en la sociedad, porque tendrá que trabajar en el campo y en el taller, y esto le servirá para conocerlos mejor é inspirarse directamente en ellos. De modo que la comunidad anarquista, no solamente se ocupará de proporcionar los medios indispensables de vida á sus miembros, sino que hará llegar el lujo y el refinamiento hasta aquellos que hoy no pueden disfrutarlos.

10.—Las buenas condiciones del trabajo agradable son generalmente compatibles con una mayor economía de fuerzas y gastos. La fábrica y el taller *pueden* ser sanos y alegres, y por esto mismo el trabajo será más productivo. La tarea repugnante ó malsana debe desaparecer. En el trabajo doméstico, emancipación de la mujer: tendencia, como ideal, á que se hagan en común los servicios de la casa. La emancipación de la mujer no consiste en darle derechos políticos y admitirla en la ciencia, sino en librarla del trabajo doméstico embrutecedor; lo contrario es descargar á unas en perjuicio de otras (las criadas).

11.—El Gobierno, las leyes, la fuerza, el Estado, no son necesarios, de modo alguno, para la vida social. La experiencia lo demuestra: hay muchas instituciones que cumplen fines importantes y no tienen nada que ver con el Estado; la casi totalidad de su vida está fuera del alcance de la ley y de la fuerza, y presidida solamente por *el libre acuerdo común*. Y aunque en ellas hay la explotación, no es por ser libres, sino, antes al contrario, por la protección que el Estado les dispensa en contra de las clases trabajadoras (concesiones, garantías, etc.) La opresión que ejercen las grandes compañías sobre las pequeñas es consecuencia del régimen capitalista. La regularización de los servicios y trabajos se haría por sindicatos y asociaciones libres. Ejemplo de la *Life boat association*, inglesa. ¿Qué es pues lo que hace falta? Unión libre. El Estado alemán y la Cruz Roja: el Estado alemán, aun en su misión especial, la organización militar, debe su gran desarrollo al libre acuerdo de los grupos y á la libre iniciativa de los individuos.

12.—Recoge aquí las objeciones dirigidas contra el comunismo autoritario, que juzga legítimas para con él; pero el comu-

nismo anarquista se basa en la libertad plena del individuo: ninguna autoridad, ninguna fuerza para obligarlo á trabajar.

A esto se hace la objeción de que nadie querrá trabajar. Y Kropotkin contesta:

1.º Que con el trabajo asalariado actual se obtienen muy pocos resultados.

2.º Que *tal vez* hoy mismo el trabajo voluntario es más productivo que el asalariado. Los mismos economistas clásicos dudan que el hambre sea el mejor estímulo para el trabajo productivo.

3.º Que el mismo argumento se hacía en los Estados-Unidos antes de la abolición de la esclavitud; en Rusia contra la de los siervos; en Francia, en 1789; y sin embargo, aquellas clases han trabajado más y mejor cuando han sido libres.

4.º El trabajo intenso y productivo sólo es obra del hombre y aumenta su bienestar en proporción de sus esfuerzos; el asalariado, no.

5.º Además, hoy, en realidad, trabaja el hombre por su voluntad. Hoy es cuando, el que puede, se descarga de trabajo en los otros. El trabajo indispensable para la existencia es esencialmente manual, y de éste es del que trata el hombre de librarse, por sus malas condiciones actuales. Con el anarquismo comunista, el trabajo se hará en buenas condiciones y por tanto será agradable, podrá el trabajador escoger el que más le guste y bastará, para el holgazán, la sanción que le resultará al verse aislado, pues no formará parte de ninguno de los grupos de trabajadores.

Además, hay que tener en cuenta que los perezosos son una *ínfima minoría* en la sociedad, y que lo son: por causas físicas (debilidad), por haber errado su afición, por tener que trabajar en unas cosas y considerarse capaz para otras mejores, ó más elevadas, ó más difíciles, ó por conocer mal, ó no conocer, aquello en que trabajan. La sociedad libre investigaría estas causas de la pereza y, destruyéndolas, la corregiría.

13.—El salario colectivista. *a)* Exposición del colectivismo. Propiedad social de los instrumentos de trabajo; remuneración por bonos, teniendo en cuenta las horas de trabajo, que suelen dividir en calificado y simple, dando á aquel mayor remuneración. En el orden político: parlamenta-

rismo, con mandato imperativo, y *referendum*. El Estado regula la jornada de trabajo. Los bonos son divisibles.

Algunos colectivistas (los marxistas) no hacen distinción de trabajo («igualdad de los salarios»). Otros admiten que se pague más á los más desagradables; otros, el pago en conjunto, por corporaciones.

*b)* Crítica: 1.º El colectivismo es impracticable.

2.º Hay contradicción, pues proclama la abolición de la propiedad privada y mantiene, en realidad, el salario que es su base y que dará lugar á ella otra vez.

3.º Trabajo *calificado* y *simple*. Mantener ambos es mantener las desigualdades actuales, aristocracia y plebe, y volver á la dominación de la primera. Los gastos de producción de los primeros no es razón; se les paga más porque ejercen un monopolio explotando un capital (el diploma de doctor, ingeniero, etc.) Esos gastos de producción no se pueden calcular. Tal vez el obrero, teniéndolo todo en cuenta, cuesta más á la sociedad que el hombre de profesión «liberal».

Si todos tienen derecho á la riqueza social, el salario es insostenible, y si se sostiene se falta al principio de comunidad de la propiedad. No puede valorarse el trabajo en unidades (moneda, bonos), ni puede medirse. Todo el mundo *tiene derecho á vivir*, y esto es lo único verdadero. Además, las *obras* no son de nadie; son de todos: cada cual contribuye, pero su esfuerzo no es nada sin el de los demás. No se puede remunerar, pues, las *obras*; hay que atenerse á las *necesidades*, reconociendo ante todo el derecho á la vida y después el derecho al bienestar, para todos. Al fin y al cabo, el colectivismo viene á reconocer este principio, en cuanto hace intervenir al Estado en favor de los niños, jóvenes, ancianos y enfermos que no trabajan; pero esto es limosna del Estado, caridad. Ya la hay en nuestra sociedad; pero no debe tener ese carácter.

14.—En la relación entre el consumo y producción lo primero que hay que estudiar es *la necesidad del individuo* y *los medios* para satisfacerla: porque, antes de producir, precisa sentir la *necesidad del producto*. Así obró el hombre primitivo: las necesidades son las que deben regir la pro-

ducción. Considerando así la Economía, dejará de ser una mera *exposición* de hechos y será una verdadera *ciencia*: se la puede definir: «el estudio de las necesidades de la humanidad y de los medios de satisfacerlas con la menor pérdida posible de fuerzas humanas.» Su verdadero nombre sería: *Fisiología de la Sociedad*. Su objeto se condensará en esto: 1.º Cuáles son las necesidades humanas. 2.º Dada la producción, ¿se pueden satisfacer? 3.º Si no se pueden satisfacer, ¿cuál es la causa? Los economistas que siguen el camino contrario dicen: tanta es la producción, tales las necesidades, y deducen que no se pueden satisfacer; pero sin tratar de averiguar el por qué; lo cual depende de su falsa dirección y su organización viciosa. Las leyes económicas que nos dan son la expresión, muchas veces falsa, de los hechos que ocurren, pero que pueden cambiar.

El exceso de producción, que dicen los economistas es causa de las crisis económicas, no existe. Los productos son insuficientes. Lo que los países exportan no es lo que les sobra, sino lo necesario; los trabajadores no pueden comprar con su salario los mismos objetos que producen, porque tienen que pagar rentas, impuestos, beneficios é intereses al capitalista, al Estado, al sacerdote, etc. Partiendo de las *necesidades*, se llega al comunismo, que permite satisfacerlas; mientras que, partiendo de la *producción* actual y proponiéndose sólo el *beneficio*, se llega al capitalismo, ó al colectivismo á lo sumo (formas, ambas, del salario). El empleo más ventajoso de todos los productos es la satisfacción de las necesidades apremiantes, y el valor útil depende de la satisfacción que dan á necesidades reales.

15.—La división del trabajo sólo es ventajosa para el capitalista, pero no para el obrero, que perderá el interés por el trabajo, no servirá más que para una especialidad y se embrutecerá; mientras que la variedad de ocupaciones aumenta la productividad de los pueblos. La división del trabajo quiso llevarse á las naciones, dando á cada una su especialidad en la producción; pero la corriente natural del progreso se opone á ello, pues los pueblos tratan de fabricar todo aquello que antes obtenían de otros, por serles más barato y fácil de

conseguir por la propagación de los conocimientos técnicos. (Esto es el proteccionismo del Estado cerrado de Listz, y parece que va contra el internacionalismo y el carácter humanitario general de los anarquistas.)

16.—La tendencia económica es á descentralizar la industria: los países que antes no producían, ahora producen; hasta las colonias han dejado de ser tributarias de sus metrópolis (la India, por ejemplo). Las industrias especiales han dejado también de serlo, y cada vez lo serán menos de una localidad dada, todo se fabricará en todas partes. Y este es el ideal, 1.º, porque los trasportes ocasionan gastos inútiles; 2.º, porque ningún ramo de producción puede desarrollarse, si no se desarrollan los demás; allí donde no se desarrolla, por ejemplo, la industria, se atrasa la agricultura; y 3.º, porque gran número de capacidades industriales y técnicas quedan sin empleo.

La revolución comunista cooperará á facilitar este ideal, porque, al verificarse, disminuirán los víveres y aumentará el consumo; los que trabajaban en la exportación no tendrán trabajo, y los ciudadanos tendrán que hacerse agricultores, pero no al modo actual, sino intensivos. Será necesario producir lo que antes se pedía al extranjero, sin el cual habrá que pasarse.

(Para centralizar toda clase de producción en un país, hacen falta esfuerzos, á fin de contrarrestar artificialmente el clima, etc.; por tanto, esto parece que va contra su teoría de la tendencia á producir cada vez con menor esfuerzo.)

17.—El ideal de la agricultura es el cultivo intensivo, la disminución del trabajo: *más productos, con menos trabajo y mayor seguridad*.

## II.—Resumen y observaciones.

La base de esta doctrina puede condensarse en dos principios:

1.º Todo sér humano, por ser tal, tiene derecho á la vida y al bienestar (1).

(1) Antítesis con el anarquismo de Proudhon, que es mutualista; se funda en la reciprocidad asentada por los liberales. Un ejemplo de gobierno social sin coacción es la tendencia moderna de la educación á suprimir el castigo.

2.º La voluntad individual libre es la única garantía de la vida social.

De la aplicación de estos principios al orden económico y al político, resulta el comunismo anarquista. La riqueza ha sido creada y es mantenida por el trabajo común; su propiedad debe serlo también: «todo es de todos». La propiedad privada es la causa de la miseria.

No hay más criterio para la distribución de la riqueza que la necesidad individual. El trabajo no es valorable. Por lo mismo, el salario debe abolirse en absoluto, y además, porque da origen á la propiedad privada.

Las leyes, la coacción, el Gobierno y el Estado son, no solamente inútiles, sino perjudiciales. El hombre, á pesar de ellos, es, y debe ser, perfectamente libre, y en ningún orden realiza más que aquello que le dicta su conciencia. A la presente organización política debe seguir la anarquía, fundada en el libre común acuerdo, la libre agrupación y la federación libre de grupos. El trabajo debe tener, de conformidad con su propia naturaleza, un carácter moral altruista, que no puede imponerse, ni tener otra base que la voluntad.

En el orden económico, debe atenderse en primer lugar, y como punto de partida, á la necesidad individual y á los medios para satisfacerla. La división del trabajo, llevada á sus extremos, es perjudicial en el individuo y en los pueblos.

Gran importancia de la agricultura. El cultivo intensivo, como ideal de la humanidad.

Igualdad de derechos para la mujer.

Diferencias entre esta teoría y el colectivismo:

1.º Que no admite la propiedad privada, en absoluto.

2.º Que no distingue entre medios de producción y de consumo.

3.º Que pretende la abolición del salario y todo género de retribución del trabajo, sea en la forma que quiera.

4.º Que pretende la abolición absoluta del Estado.

I.—Al tratar del lujo, dice el autor que aquel se funda en las necesidades intelectuales y artísticas del hombre, con lo cual parece dar á entender que el trabajo inte-

lectual y sus productos, así como los artísticos, no tienen el carácter de *indispensables*, que él señala especialmente al trabajo que hoy llamamos manual y á los productos materiales necesarios para la vida vegetativa. Así es que conserva la distinción hoy establecida de profesiones liberales (ó intelectuales) y profesiones manuales (oficios), considerando estas como necesarias é inferiores, y las primeras como voluntarias, que el hombre puede ó no ejercitar. Véase su tendencia á ensalzar el trabajo manual, á elevarlo, á hacerlo agradable y combinarlo con el intelectual; pero, no obstante, despréndese del libro la opinión de inferioridad que le merece, tal vez influido por las ideas dominantes; y aún más clara y terminantemente la idea, común con Spencer, de que es *indispensable* para la vida, en oposición al *intelectual* y *artístico*, que estima á la vez superior y secundario, y deja al arbitrio del individuo realizarlo ó no.

Si la significación de esto es que Kropotkin, influido por el espectáculo de la miseria, estima que antes que nada debemos atender á satisfacer las necesidades materiales, como más perentorias que las de otro cualquier orden, dando pan al que tiene hambre, para que no muera; ó si es que piensa, no circunstancialmente, sino en principio, que la vida intelectual y la artística merecen una consideración de mero fin agradable, de placer, ó á lo sumo, de perfeccionamiento para el hombre, pero no imprescindible para el total desenvolvimiento de su personalidad; no se puede fácilmente deducir. Pues si bien en la letra del libro, parece inclinarse á lo último, el espíritu general es contrario á esta idea, que parece haber emitido como en sentido de protesta impaciente, ante el temor de que, por un exceso de idealismo, se abandone la vida corporal, que no es más esencial, indudablemente, que la espiritual para el cumplimiento del fin humano, pero que puede presentarse en ciertos momentos como más perentoriamente necesitada.

II.—En general, es contrario á la propiedad privada en absoluto, por esto rechaza el salario; pero, no obstante, al hablar de las necesidades «de lujo» dice que, en el régimen del comunismo anarquista el que desee un objeto cualquiera lo podrá obtener, dando un número determinado de jornadas

de trabajo á la asociación que lo produzca. Esto parece una contradicción con su doctrina general. Porque, aquí, la *jornada* parece que es la unidad con que se obtiene el objeto, y por tanto su precio: por consiguiente, viene á negar su principio de que todo el mundo tiene derecho á todo sin atender á lo que trabaja; y porque, habiendo sostenido como argumento contra el salario que el trabajo no puede valorarse ni medirse, al conceder que se obtenga un objeto por un número de jornadas, viene á valorarlo; además, porque parece que aquel objeto obtenido por el trabajo pasa á ser propiedad privada de aquel que dió por él su trabajo.

III.—También el procedimiento que admite para llegar á la implantación de su sistema, que es el revolucionario, aparece en desacuerdo con sus principios. No es partidario del Estado, de las leyes, ni de la *coacción*, por considerar que son perfectamente inútiles en la vida social, en la cual todo depende de la virtud y de la conciencia individual, de la libre voluntad, que se impone sobre aquellas instituciones. Y pensando esto, no se explica que, para plantear su sistema, quiera usar de la fuerza, que siempre será inútil, pues si la sociedad lo quiere, ella lo implantará, y si no, aunque se implante lo destruirá, ó por lo menos no vivirá de acuerdo con él. Si la base de toda sociedad es la virtud individual, parece desprenderse de aquí que aquella se aproximará al ideal por su perfeccionamiento, pero no por la fuerza que supone toda revolución.

IV.—Admite que en ciertos objetos ó materias será necesario el racionamiento y la tasa; pero no determina claramente cómo se hará ésta y por quién, y queda la duda de si vendrá la persona ó corporación que la haga á tener el carácter imperativo del Estado de quien tanto abomina.

V.—La centralización exagerada de la producción, que ha de ser total en cada país, es una teoría eminentemente proteccionista y nacionalista, la cual parece contradictoria con su tendencia general de internacionalismo y cosmopolitismo humanitario.

VI.—Además, esta centralización tan absoluta tendría el inconveniente de que, no teniéndose en cuenta las condiciones natu-

rales para la producción, sería esta muy costosa.

VII.—La razón del coste de los transportes, que da en favor de la centralización, es poco sólida, pues está contrarrestada por la dificultad para producir en climas poco á propósito, y además, dichos transportes son y serán más baratos cada vez.

## INSTITUCIÓN.

### CONVERSACIONES PEDAGÓGICAS.

EN LA INSTITUCIÓN.

25.<sup>a</sup> 14 de Diciembre, de 1893.—Lectura del manifiesto publicado por la Asociación belga para hacer propaganda en favor de la educación integral. Se acordó publicar en el BOLETÍN sus partes más importantes y adherirse á esta idea (1), aun cuando no hubiera conformidad con todos los puntos del razonamiento.

Después resumió el Sr. Cossío un artículo de M. Compayré en la *Revue Pédagogique*, de Paris, acerca de los congresos pedagógicos celebrados en Chicago con motivo de la Exposición.

Habló en seguida del libro nuevo *La ciencia de la educación*, de R. Ardigó, profesor de filosofía en la Universidad de Padua y encargado del curso de Pedagogía. La especialidad del libro consiste en no estar concebido en los términos en que lo están generalmente los tratados de pedagogía. Son apuntes de sus discípulos, revisados y ordenados por él, y quizá por esto el libro carece de rigor científico en la exposición. Esta responde á las ideas positivistas del autor. Se reduce á lo siguiente. Dice Ardigó: «una ciencia es en general el estudio de un hecho determinado. La pedagogía estudia el hecho de la educación. La educación es un *hábito*, que se contrae mediante el *ejercicio*, que consiste en la repetición continuada de la *actividad* humana perfectible.»

El libro, pues, tiene tres partes, correspondientes al estudio, primero, de la actividad, segundo, del ejercicio y, tercero, del hábito; al final de la tercera parte, dedica

(1) Se ha insertado en los números de Enero y Febrero últimos.

algunos párrafos á cerrar la definición antes citada.

Con motivo de la exposición de esta obra surgieron dos observaciones.

Primera: La de notar el fenómeno de que todo el movimiento pedagógico italiano no trasciende de la esfera universitaria al magisterio primario. Este movimiento no es en Italia de grande importancia; después de Siciliani, los nombres más autorizados que pueden citarse son los de Angiulli, profesor de la Universidad de Nápoles, y Sergi, que lo es en la de Roma. Las revistas profesionales del magisterio, en Italia, valen poco.

Segunda: ¿Cómo supone Ardigó que la educación es cosa que viene de fuera, que se adquiere con el ejercicio de la actividad, etc., dadas sus tendencias positivistas?

Terminó la junta con la lectura del índice del libro de Payot *La educación de la voluntad*.

26.<sup>a</sup> 21 de Diciembre.—Con motivo de una observación del Sr. Torres Campos, el Sr. Giner expuso las principales tendencias y aspiraciones de las escuelas socialistas.

Hay que tener en cuenta que no todas las gentes opinan que haya necesidad de reforma, sino que algunas consideran que el estado actual de la relación entre capitalistas y trabajadores, está como debe estar, sigue el rumbo que le es necesario y variará cuando lo vaya necesitando; pero siguiendo lentamente este mismo camino seguido tanto tiempo. Dicen que ahora están los obreros en situación más favorable que en la antigua sociedad; y trabajando y ahorrando, auxiliándose por la asociación, podrán mejorar su condición más y más y aun llegar á ser propietarios.

Las escuelas socialistas son tal vez todas las que piden una mejora en la situación de la clase obrera. Hay unas que no quieren tocar á las bases actuales de la propiedad (socialista moderada individualista con tendencia social, etc.); otras quieren destruir el régimen de la propiedad actual privada, en cuanto á los medios de producción (tierra, máquinas, etc.), dejándola subsistir en los bienes destinados exclusivamente al consumo, ó sea, á la satisfacción directa de nuestras necesidades particulares.

Estas no quieren que sea propietario ningún hombre, sino la sociedad. Según esta teoría, quedará suprimido el mercado de hoy, con su ley de la oferta y la demanda y sus luchas.

Esta escuela es la que se llama colectivista y se divide en dos ramas: una que quiere que el capital y medios de producción pertenezcan á la nación en general, á la provincia ó al municipio (esto es lo que se llama colectivismo centralista); la otra aspira á que sean propiedad de las diferentes asociaciones organizadas para trabajar (colectivismo descentralista de Schäffle). Tanto unas como otras quieren anular la moneda y dar en cambio bonos que equivalgan á las horas, calidad y cantidad de trabajo prestado. La otra tendencia socialista, que opina más oportuno un término medio, quiere hacer todo lo posible por mejorar la condición de las clases obreras á favor de la intervención del Estado; dentro de esta tendencia, el llamado socialismo de cátedra sostiene que la vida económica no puede declararse independiente de la moral y el derecho.

El comunismo aspira á suprimir la propiedad privada también en los medios de consumo (v. g. en las viviendas, etc.) de que sólo se debería tener el aprovechamiento. Cuando, además, quiere suprimir el gobierno, fiándolo todo á la acción libre de los individuos, constituye el anarquismo.

27. 11 de Enero de 1894. — Se leyó el resumen de la conversación anterior y se aclararon algunos conceptos, entre ellos el del capital.

El capital, según los economistas, puede considerarse como trabajo acumulado y destinado á la producción; sin él no es posible el trabajo, porque el capital es actividad en posibilidad, un depósito de energía que se puede desenvolver en efectividad mediante el auxilio del trabajo — energía actual.

Carlos Marx fué uno de los primeros apóstoles del colectivismo, y el fundador de la *Asociación internacional de trabajadores*, la cual se disolvió después, quedando reducida hoy á grupos nacionales de socialistas.

Para dar idea del colectivismo, se leyó en seguida un capítulo de los *Problemas contemporáneos*, de Schäffle (que es otro de los

partidarios de la escuela colectivista), en el cual expone un resumen de su doctrina.

28. 18 de Enero. — El Sr. Cossío hizo un resumen de la primera parte del libro *La ciencia de la educación*, de R. Ardigó. Según dejamos señalado en resúmenes anteriores, esta parte del libro trata de la actividad, empezando por el estudio del sér activo, sus condiciones, elementos de la actividad, células, tejidos, etc., y explica los cambios de estos mismos elementos.

Da mucha importancia á la intuición externa como la mejor manera de llegar al conocimiento de las cosas. La divide en natural y artificial: natural, aquella que nos hace conocer sin necesidad de reflexionar sobre ellos, los fenómenos que ordinariamente nos rodean, como, por ejemplo, la salida del sol, el oscurecer, etc.; y artificial, la que nos pone en conocimiento de las cosas, pero necesitando antes provocar el hecho y hacer sobre él una reflexión especial, como ocurre con un experimento de química. El maestro debe valerse de esta intuición artificial y cultivarla especialmente, porque la natural se adquiere con la vida. Hace también gran número de clasificaciones con los objetos, según que sea más ó menos fácil su conocimiento, y los agrupa en cosas no experimentables en sí mismas, en cosas demasiado pequeñas, cosas demasiado grandes, cosas ocultas, etc., etc.

Es partidario de la enseñanza concéntrica, ó sea, de comenzar por las cosas más importantes; después añadir á estas las secundarias, y á estas, las cosas de complemento y accesorias.

Dice que el placer y el dolor son grandes medios educativos; que se deje hacer al niño todo lo que le sea agradable, que el dolor se encargará de advertirle el mal; teoría que no puede seguirse, porque no siempre el dolor advierte el mal. Incluye el juego entre las cosas agradables para el niño; lo considera como un descanso para la fatiga intelectual, y al efecto aconseja que alterne en la escuela con el trabajo mental. No da Ardigó á esta cuestión el valor que realmente tiene; pasa sobre ella como si fuera cosa ya sabida y acordada, siendo así que la fisiología no cree hoy que el juego pueda compensar la fatiga intelectual.

*La ciencia de la educación* de R. Ardigó no parece de gran importancia pedagógica; contiene muchas apreciaciones insignificantes, la mayor parte de los ejemplos son vulgares, y todo el libro, en general, carece de rigor científico.

(Continuará.)

#### LIBROS RECIBIDOS.

Groult (Edmond). — *Premier Coup d'oeil sur les Grandes Époques de la Nature*. — Lissieux, Choppe et Morière, 1894. — 4 ejemplares. — Donativo del autor. (3166.)

Arenal (Doña Concepción). — *Obras completas. Tomo I. El visitador del pobre*. — Madrid, Sucesores de Rivadeneyra, 1894. Don. de D. F. G. Arenal, (3167.)

Machado y Núñez (Antonio). — *Introducción al estudio de la Historia Natural*. — Madrid, L. Carrión, 1892. — Don. del autor. (3168.)

Idem, id. — *Discurso inaugural de la Sociedad Antropológica de Sevilla, el día 4 de Octubre de 1871*. — Idem, id. — Don. de id. (3169.)

Idem, id. — *Antropología*. — Idem, id. — Don. de id. (3170.)

Idem, id. — *Historia de la creación de los seres orgánicos, según las leyes naturales, por Ernesto Haeckel*. — Idem id. — Don. de id. (3171.)

Costa (D. J.). — *De los fideicomisos de confianza. Fideicomiso Bustillo*. — Madrid, Imprenta de San Francisco de Sales, 1894. — Don. del autor. (3172.)

*Annual reports of the President and Treasurer of Harvard College: 1892-93*. — Cambridge, 1894. — Don. del Colegio de Harvard. (3173.)

#### CORRESPONDENCIA.

D. L. G. — *Vicálvaro* (Madrid). — Recibidas 5 pesetas para pago de su suscripción de este año.

D. A. V. — *Lisboa*. — Idem 20 pesetas por id. id.

D. B. P. — *Valencia*. — Idem 5 pesetas por id. id.

D. P. R. P. — *Badajoz*. — Idem 5 pesetas para id. id.

D. E. E. de C. — *Sevilla*. — Idem 5 pesetas id. id.

Doña F. C. — *Alicante*. — Idem 5 pesetas para id. id.

D. J. F. — *Zaragoza*. — Idem 7,50 pesetas para id. id.

E. N. de M. — *Tarragona*. — Idem 5 pesetas para id. id.

I. para la E. de la M. — *Valencia*. — Idem 10 pesetas para id. id.

D. C. Ch. — *Alicante*. — Idem 10 pesetas para id. id.

I. de 2.<sup>a</sup> E. — *La Coruña*. — Idem 10 pesetas para id. id.