

# BOLETIN

DE LA

# INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

---

TOMO XXXIX

1915

MADRID  
INSTITUCIÓN, PASEO DEL OBELISCO, 14

—  
1915

---

MADRID.—IMPRESA DE RICARDO F. DE ROJAS, TORIJA, 5.—Teléfono 316.

---

# BOLETÍN

## DE LA INSTITUCION LIBRE DE ENSEÑANZA

TOMO XXXIX.—1915

### ÍNDICE POR MATERIAS

Francisco Giner de los Ríos (p. 33).

#### PEDAGOGIA

El ejercicio y la salud, por *W. P. Welpton* (p. 1).

La psicología y la pedagogía, por *D. D. Barnes* (p. 5).

El organismo escolar americano, por *D. Alfredo Samonati* (p. 14, 165 y 169).

Notas de libros y revistas (p. 21 y 204).

Revista de revistas (p. 22, 26, 107, 135, 172, 177, 209, 240, 244, 276, 280, 302, 304, 307, 340, 364, 367 y 368).

Problemas de la enseñanza del dibujo en la escuela primaria, por *D. Víctor Masriera* (p. 97).

Los métodos del examen de la inteligencia, por *D. Juan Vicente Viqueira* (páginas 100 y 134).

La escuela y el progreso social, por *J. Dewey* (p. 129 y 161).

La psicología experimental y el maestro, por *D. Juan Vicente Viqueira* (p. 193, 236, 273 y 332).

La mejor obra de la República Portuguesa, por *D.<sup>a</sup> Alicia Pestana* (p. 225).

El Museo de Ciencias Naturales, de Madrid, por *D. Ignacio Bolívar y Urrutia* (p. 229).

El elemento español en Luis Vives, por *mis-ter Foster Watson* (p. 257, 289 y 321).

La enseñanza primaria y normal en Portugal, por *D.<sup>a</sup> Alicia Pestana* (p. 264).

La enseñanza profesional obligatoria en el extranjero, por el *Dr. D. José María Frontera y Aurrecoechea* (p. 294).

La educación del sistema nervioso, por *W. P. Welpton* (p. 324).

Las nuevas ideas sobre la infancia, por *G. Stanley Hall* (p. 353).

Un tribunal para niños, por *D.<sup>a</sup> Alicia Pestana* (p. 356).

La Administración escolar alemana, por *Lorenzo Luzuriaga* (p. 360).

#### ENCICLOPEDIA

Un Greco inédito, por *D. Manuel B. Cosío* (p. 29).

El fin del Estado, por *D. Adolfo Posada* (p. 138).

El aislamiento de España en el pasado y en el presente, por *D. José Deleito y Piñuela* (p. 179 y 212).

La soberanía, por *D. Adolfo Posada* (p. 246).

La forma de Gobierno, por *D. Adolfo Posada* (p. 310).

La filosofía de Espinosa en la cultura moderna, por *D. Manuel García Morente* (página 343 y 373).

Una excursión a Sierra Nevada, por *D. Pablo de Azcárate* (p. 380).

#### INSTITUCION

In memoriam:

Datos biográficos (p. 33).

A D. Francisco, por *Antonio Machado* (página 41).

Elegía pura, por *J. Ramón Jiménez* (p. 41).

La última lección, por *Joaquín Dicenta* (página 43).

Adiós a D. Francisco, por *Xenius* (p. 44).

Final, por *El Marqués de Palomares de Due-ro* (p. 44).

De sobremesa, por *Jacinto Benavente* (página 44).

Don Francisco: Lo que se lleva, por *Luis de Zulueta* (p. 45).

Don Francisco: Lo que nos deja, por *Luis de Zulueta* (p. 48).

Don Francisco Giner, por *La Condesa de Pardo Bazán* (p. 56).

Giner de los Ríos, por *Rafael Altamira* (página 59).

Giner de los Ríos, por *Mariano de Cavia* (p. 62).

Don Francisco el Magno, por *Antonio Zozaya* (p. 64).

Don Francisco el Sembrador, por *Roberto Castrovido* (p. 65).

Don Francisco, por *Ramiro de Maeztu* (página 67).

Don Francisco Giner y la Escuela Nueva, por *M. Núñez Arenas* (p. 69).

El maestro y su obra, por *J. Junca* (p. 70).

Don Francisco Giner, por *José Nakens* (página 73).

Don Francisco Giner, por *Gabriel Alomar* (p. 73).

Giner de los Ríos, por *Andrenio* (p. 74).

El hombre y el maestro, por *C. Bernaldo de Quirós* (p. 76).

Un maestro, por *Enrique Díez Canedo* (página 78).

Don Francisco Giner, por *Augusto Barcia* (p. 80).

Don Francisco ha muerto, por *Alberto de Segovia* (p. 81).

Don Francisco, por *Caiel* (p. 83).

Don Francisco y el socialismo, por *Julián Besteiro* (p. 87).

El maestro de maestros, en *El Radical* (página 88).

Estudiante y maestro, en *El País* (p. 91).

Giner de los Ríos, en *La Lucha de Clases* (p. 93).

Una gran mentalidad, en *La Publicidad* (página 93).

El apóstol, en *El Noroeste* (p. 94).

Fundación Giner de los Ríos (p. 95).

Giner de los Ríos y su influencia social y jurídica, por *D. Rafael Altamira* (p. 110).

Ensayo sobre la filosofía del Derecho en don Francisco Giner, y su relación con el pensamiento contemporáneo, por *D. Fernando de los Ríos Urruti* (p. 145).

La clase de D. Francisco, por *D. Constancio Bernaldo de Quirós* (p. 186).

En la Pedriza de Manzanares (p. 189).

Nuestros grandes hombres: Don Francisco Giner, por *Rafael Altamira* (p. 217).

Don Francisco Giner de los Ríos, por *Antonio Machado* (p. 220).

Giner de los Ríos, por *D. Ramón Pérez de Ayala* (p. 253).

Nuestro D. Francisco, por *D. Leopoldo Alas Argüelles* (p. 254).

Don Francisco Giner de los Ríos, por *D. Angel Llorca* (p. 255).

«Este es un libro de paz», por *D. M. B. C.* (p. 284).

Don Francisco Giner de los Ríos, por *D. L. Lázaro y Junquera* (p. 288).

Don Francisco Giner y D.<sup>a</sup> Concepción Arenal, por *D. Fernando García Arenal* (p. 316).

El catedrático, por *D. Rafael de Ureña* (página 317).

Don F. Giner de los Ríos, por *D. Eugenio Arbones* (p. 317).

Decires, por *Nuño Febrero* (p. 319).

En el tranvía, por *J. J. Morato* (p. 319).

De cara á la eternidad, por *D. Luis de Zulueta* (348).

Don Francisco Giner de los Ríos, por *D. Rafael María de Labra* (p. 350).

Don Francisco Giner de los Ríos y la Corporación de antiguos alumnos de la Institución Libre de Enseñanza, por el *Marqués de Palomares de Duero* (p. 351).

Don Francisco Giner de los Ríos, por *D. José Ingenieros* (p. 382).

Un español ilustre: Francisco Giner de los Ríos, por *D. Santiago Valentí Camp* (p. 383).

Libros recibidos (p. 32, 128, 160, 192, 224, 256, 288, 320, 352 y 384).

Noticia (p. 128).

Corporación de antiguos alumnos de la Institución Libre de Enseñanza. Cuenta de ingresos y gastos en 1914 (p. 160).

Correspondencia (p. 191, 352).

Nota de Secretaría (p. 221).

Acta de la Junta general de Sres. Accionistas (p. 225).

Obras completas de D. Francisco Giner de los Ríos (p. 224).

Advertencia (p. 224).

## INDICE ALFABÉTICO

- Acta de la Junta general de Sres. Accionistas del 29 de Mayo de 1914* (p. 223).
- Advertencia* (p. 224).
- Alas Argüelles* (D. Leopoldo).—Nuestro Don Francisco (p. 254).
- Alomar* (D. Gabriel).—D. Francisco Giner (p. 73).
- Altamira* (D. Rafael).—Giner de los Ríos (p. 59).
- Idem.*—Giner de los Ríos y su influencia social y jurídica (p. 110).
- Idem.*—Nuestros grandes hombres: D. Francisco Giner (p. 217).
- Andrenio.*—Giner de los Ríos (p. 74).
- Arbones* (D. Eugenio).—D. F. Giner de los Ríos (p. 317).
- Azcárate* (Pablo de).—Una excursión a Sierra Nevada (p. 380).
- Barcia* (D. Augusto).—D. Francisco Giner (p. 80).
- Barnés* (D. Domingo).—La psicología y la pedagogía (p. 5).
- Idem.*—Revista de revistas (p. 135, 244, 302, 340 y 367).
- Benavente* (D. Jacinto).—De sobremesa (p. 44).
- Bernaldo de Quirós* (D. Constancio).—El hombre y el maestro (p. 76).
- Idem.*—La clase de D. Francisco (p. 186).
- Besteiro* (D. Julián).—D. Francisco y el socialismo (p. 87).
- Bolívar y Urrutia* (D. Ignacio).—El Museo de Ciencias Naturales de Madrid (p. 229).
- Buylla* (D. Adolfo A.).—Revista de revistas (p. 209, 307 y 368).
- Caiel.*—D. Francisco (p. 83).
- Castrovido* (D. Roberto).—D. Francisco el Sembrador (p. 65).
- Cavia* (D. Mariano de).—Giner de los Ríos (p. 62).
- Corporación de Antiguos Alumnos de la Institución Libre de Enseñanza.*—Cuenta de ingresos y gastos en 1914 (p. 160).
- Correspondencia* (p. 191 y 352).
- Cossío* (D. Manuel B.).—Un Greco inédito (p. 29).
- C.* (D. M. B.).—«Este es un libro de paz» (p. 284).
- Datos biográficos* (p. 33).
- Deleito y Piñuela* (D. José).—El aislamiento de España en el pasado y en el presente (p. 173 y 212).
- Dewey* (D. J.).—La escuela y el progreso social (p. 129 y 161).
- Dicenta* (D. Joaquín).—La última lección (p. 43).
- Díez Canedo* (D. Enrique).—Un maestro (p. 78).
- El Noroeste.*—El Apóstol (p. 94).
- El País.*—Estudiante y maestro (p. 91).
- El Radical.*—El maestro de maestros (p. 88).
- En la Pedriza del Manzanares* (p. 189).
- Frontera y Aurrecoechea* (Dr. D. Jose María).—La enseñanza profesional obligatoria en el extranjero (p. 294).
- Fundación Giner de los Ríos* (p. 95).
- García Arenal* (D. Fernando).—D. Francisco Giner y D.<sup>a</sup> Concepción Arenal (p. 316).
- García Morente* (D. Manuel).—La filosofía de Espinosa en la cultura moderna (p. 343 y 373).
- Gutiérrez del Arroyo* (D. Luis).—Revista de revistas (p. 26).
- Ingenieros* (D. José).—Don Francisco Giner de los Ríos (p. 382).
- Jiménez* (D. J. Ramón).—Elegía pura (p. 41).
- Juncal* (D. J.).—El maestro y su obra (p. 70).
- Labra* (D. Rafael María de).—D. Francisco Giner de los Ríos (p. 350).
- La lucha de clases.*—Giner de los Ríos (p. 93).
- Landa* (D. Rubén).—Revista de revistas (p. 177 y 280).
- La Publicidad.*—Una gran mentalidad (p. 93).
- Lázaro y Junquera* (D. L.).—D. Francisco Giner de los Ríos (p. 288).
- Libros recibidos* (p. 32, 128, 160, 192, 224, 256, 288, 320, 352 y 384).
- Luzuriaga* (D. Lorenzo).—La Administración escolar alemana (p. 360).
- Llorea* (D. Angel).—D. Francisco Giner de los Ríos (p. 255).
- Machado* (D. Antonio).—A D. Francisco (p. 41).
- Idem.*—D. Francisco Giner de los Ríos (p. 220).
- Maeztu* (D. Ramiro de).—D. Francisco (p. 67).
- Masriera* (D. Víctor).—Problemas de la enseñanza del dibujo en la escuela primaria (p. 97).
- Morato* (D. J. J.).—En el tranvía (p. 319).
- Nakens* (D. José).—D. Francisco Giner (p. 73).
- Nota de Secretaría* (p. 221).

- Notas de libros y revistas* (p. 21 y 204).
- Noticia* (p. 128).
- Núñez de Arenas* (D. M.).—D. Francisco Giner y la Escuela Nueva (p. 69).
- Nuño Febrero*.—Decires (p. 319).
- Obras completas* de D. Francisco Giner de los Ríos (p. 224).
- Ontañón y Valiente* (D. J.).—Revista de revistas (p. 22, 107, 172, 240, 276 y 364).
- Palomares de Duero* (El Marqués de).—Don Francisco Giner de los Ríos y la Corporación de Antiguos Alumnos de la Institución Libre de Enseñanza (p. 351).
- Idem.*—Final (p. 44).
- Pardo Bazán* (La Condesa de).—D. Francisco Giner (p. 56).
- Pérez de Ayala* (D. Ramón).—Giner de los Ríos (p. 253).
- Pestana* (D.<sup>a</sup> Alicia).—Un tribunal para niños (p. 356).
- Idem.*—La enseñanza primaria y normal en Portugal (p. 264).
- Idem.*—La mejor obra de la República Portuguesa (p. 225).
- Posada* (D. Adolfo).—El fin del Estado (p. 138).
- Idem.*—La forma de gobierno (p. 310).
- Idem.*—La soberanía (p. 246).
- Revista de revistas* (p. 22, 26, 107, 135, 172, 177, 209, 240, 244, 276, 280, 302, 304, 307 y 340).
- Ríos Urruti* (D. Fernando de los).—Ensayo sobre la filosofía del derecho en D. Francisco Giner y su relación con el pensamiento contemporáneo (p. 145).
- Samonati* (D. Alfredo).—El organismo escolar americano (p. 11, 165 y 199).
- Segovia* (D. Alberto de).—D. Francisco ha muerto (p. 81).
- Stanley Hall* (G.).—Las nuevas ideas sobre la infancia (p. 353).
- Ureña* (D. Rafael de).—El catedrático (p. 317).
- Valenti Camp* (D. Santiago).—Un español ilustre: Francisco Giner de los Ríos (p. 383).
- Viqueira* (D. Juan Vicente).—La psicología experimental y el maestro (p. 193, 236, 273, y 332).
- Idem.*—Los métodos de examen de la inteligencia (p. 100 y 134).
- Watson* (Mr. Foster).—El elemento español en Luis Vives (p. 257, 289 y 321).
- Welpton* (W. P.).—El ejercicio y la salud (p. 1).
- Idem.*—La educación del sistema nervioso (p. 324).
- Xenius*.—Adiós a D. Francisco (p. 44).
- Zozaya* (D. Antonio).—D. Francisco el Magno (p. 64).
- Zulueta* (D. Luis de).—De cara a la eternidad (p. 348).
- Idem.*—D. Francisco: Lo que nos deja (p. 48).
- Idem.*—D. Francisco: Lo que se lleva (p. 45).

# BOLETÍN 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 sólo 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*.)

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

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

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

AÑO XXXIX.

MADRID, 31 DE ENERO DE 1915.

NUM. 658.

## SUMARIO

### PEDAGOGÍA

El ejercicio y la salud, por *W. P. Welpton*, página 1.—La Psicología y la Pedagogía, por *D. D. Barnés*, pág. 5.—El organismo escolar americano, por *D. Alfredo Samonati*, pág. 11.—Notas de libros y revistas: Noticias sobre higiene escolar, pág. 21.—Revista de revistas, Alemania: *Zeitschrift für Schulgesundheitspflege*, por *Don J. Ontañón y Valiente*, pág. 22.—Francia: *Revue Internationale de l'Enseignement*, por *Don Luis Gutiérrez del Arroyo*, pág. 26.

### ENCICLOPEDIA

Un Greco inédito, por *D. Manuel B. Cossío*, página 29.

### INSTITUCIÓN

Libros recibidos, pág. 32.

## PEDAGOGÍA

### EL EJERCICIO Y LA SALUD

por *W. P. Welpton*,

Profesor de la Universidad de Leeds

*Ejercicio en relación con el poder funcional y la salud.*—El resultado natural de los órganos que trabajan más allá de su poder de recuperación y más allá de la aptitud del sistema para restablecer su energía y remover los productos sobrantes de su actividad, es la *fatiga*, que avanza, si el trabajo continúa, hasta el agotamiento. El ejercicio de un órgano dentro de ciertos límites, sin embargo, produce otros efectos de carácter opuesto, efectos igualmente dignos de notarse y generales en sus consecuencias para el sistema en conjunto. El ejercicio de este órgano es seguido de crecimiento en su capacidad. El ejercicio,

por otro lado, estimula las células del órgano para desarrollar el poder de hacer su propio trabajo.

*Efectos locales del ejercicio.*—Un hombre que se acostumbra a un trabajo mental vigoroso y regular encuentra que sus poderes de concentración y aplicación crecen. A medida que pasa el tiempo puede realizar esfuerzos más prolongados y más vigorosos sin sufrir cansancio. Resultados parecidos siguen al ejercicio muscular.

El trabajo diario con los brazos, tronco y piernas da por resultado hacer mayor y más fuerte el aparato entero del movimiento. Las fibras musculares crecen más firmes y más fuertes y se tornan capaces de contracciones más energicas y de actividad más prolongada. Las coyunturas se hacen más flexibles y libres, los tendones más recios y fuertes, y los huesos mayores y más densos. Todo el mecanismo del movimiento deviene, por el ejercicio, más apto para el trabajo fuerte y para el descanso.

Por otro lado, la continua inactividad conduce a la ineficencia. La ociosidad mental reduce a los centros cerebrales durante algún tiempo a la incapacidad para un trabajo persistente y fuerte. La atención se debilita pronto y pronto viene la fatiga—prueba de que la vitalidad nerviosa ha disminuído en estos centros. Los efectos de la inactividad muscular son igualmente evidentes. Los músculos se tornan blandos y lacios; las coyunturas, torpes; los movimientos se ejecutan con menos intensidad, eficacia y gracia; al ejercicio activo sigue pronto el cansancio. El desuso total de

cualquier órgano, en verdad, lleva a una pérdida creciente de poder funcional. La inactividad conduce a la degeneración.

*Efectos generales del ejercicio.*—Del mismo modo que la fatiga tiene sus efectos en el sistema entero, así el ejercicio, no sólo influye en el poder funcional de un órgano, sino que modifica los procesos de vida de todo el organismo. Los efectos generales en el sistema total son aparentes antes en el caso de ejercicio muscular que en el de actividad nerviosa, porque los músculos forman mucha mayor proporción del cuerpo en peso y en volumen.

Cualquier tejido que cambia y actúa en tan gran mole no puede menos de tener un marcado influjo en la vida y actividad funcional de cualquier otro órgano del cuerpo.

Los efectos generales del ejercicio muscular se comprueban pronto comparando uno que viva sedentariamente con otro que haga una vida física activa. En el caso del primero, generalmente presenta un físico pobre, si bien el resultado inmediato en cada individuo no es el mismo. Las personas difieren en el poder de adaptarse a las condiciones físicas. La tendencia a un aspecto pobre es, sin embargo, el resultado normal de una vida sedentaria. La sangre tiende a empobrecerse y llenarse de impurezas, y este estado de la sangre se refleja en el deterioro vital de todos los tejidos. Los latidos del corazón se hacen más débiles e irregulares; el pecho, hundido; el apetito, escaso; la constitución muscular, blanda y débil; los riñones y el hígado, débiles e irregulares en sus acciones. El ejercicio vigoroso produce en seguida el desaliento, transpiración y palpitaciones, y un trabajo prolongado trae el cansancio. También afecta a la vida mental. El dolor de cabeza, postración, irritabilidad, quererse dominar, y el disminuir el poder de un trabajo intelectual, fuerte y persistente muestran que el sistema nervioso está tan reducido en vitalidad como el muscular. La recuperación, después del cansancio y del desfallecimiento, se va haciendo cada vez más despacio.

Las células nerviosas y las fibras musculares parecen tener menos vitalidad. Si

güen los procesos de su vida menos vigorosamente, y esto se muestra en un tono más bajo en los nervios y músculos, y en un poder de recuperación más débil. La continua actividad física, evidentemente se muestra en desórdenes tan generales y tan marcados como los que siguen al trabajo agotador.

En casi todos los particulares, el aspecto del hombre ocupado en un activo trabajo físico se diferencia del anterior. La sangre es más rica y más pura; el corazón, más fuerte y menos expuesto á una acción irregular; el pecho, más ancho y más fuerte; el apetito, mejor; los desarreglos del hígado y del riñón, menos frecuentes; la constitución muscular, mayor y más fuerte, y el continuo trabajo físico se lleva con mayor poder de resistencia. La fuerza recuperativa, después de una enfermedad, fatiga o agotamiento, es más fuerte, y esto muestra que la vitalidad de las células de los tejidos es más intensa y que las sustancias vivas de los nervios y músculos tienen mayor fuerza de reconstrucción y elaboración.

Una vida de considerable actividad física, parece entonces esencial para la buena vitalidad física. Uno pensaría esto considerando el cuerpo como una máquina viviente hecha de partes que funcionan en relación unas con otras.

En general, la vida del cuerpo debe adaptarse a su estructura, y la gran proporción de músculos que contiene parecería indicar que la vida debería ser, en una gran medida, física. En un sentido, es cierto, el cuerpo tiene el poder de adaptarse a cualquier circunstancia. Una reducción en la cantidad de ejercicio físico y un aumento de trabajo mental puede, dentro de determinados límites, soportarse sin desórdenes de carácter grave o permanente. Este sistema, sin embargo, parece incapaz de adaptarse a una vida de casi total inactividad física. La masa de los músculos, bajo estas circunstancias, se sostiene en el sistema como un trapo, y los desórdenes físicos que siguen a su inactividad acentúan más su necesidad de ejercicio. Cada órgano corresponde, hasta

cierto punto, a las necesidades del sistema en general, y el corazón, pulmones y aparatos digestivo y de secreción están adaptados para suplir las necesidades de los sistemas nervioso y muscular capaces de hacer algún trabajo. Si las demandas hechas por el sistema nervioso o el muscular fueran excesivamente grandes o indebidamente pequeñas, toda la máquina se desencajaría. El sistema muscular puede, por exceso de trabajo, hacer demandas al corazón, pulmones y aparato excretorio, mayores de las a que éstos se puedan adaptar, y entonces les sigue el desaliento, el corazón fatigado y forzado o una fatiga general. Por otro lado, la respuesta del corazón, pulmones y aparato excretorio, por inactividad, puede ser tan reducida, que la actividad de estos órganos no sea suficiente para servir al resto del sistema, y se siguen desórdenes.

*Efecto del ejercicio en los cambios nutritivos.*—Los efectos del ejercicio en la actividad funcional y, en general, en la salud, se deben enteramente al cambio de nutrición. No sólo el ejercicio aumenta los cambios nutritivos que se producen entre las sustancias vivas y la sangre, sino que altera su naturaleza de manera que se elabora un tejido de un carácter diferente durante la actividad, al que se construye durante el resto. Cualquier órgano que esté en actividad funcional estimula el centro nervioso de la vida orgánica, de manera tal, que las arterias proveen al órgano de la sangre, los latidos del corazón aumentan y la respiración se hace más frecuente y profunda. Por supuesto, que la calidad de esta respuesta depende de la ejecución de la actividad. Por consecuencia, durante la actividad, un órgano está provisto de sangre en mayor cantidad y más oxigenada que cuando está parado. El aumento de circulación, también persiste por algún tiempo después de cesar la actividad, de manera que la reconstitución pueda verificarse por completo.

*Efectos de la nutrición en los tejidos que trabajan.*—La corriente aumentada de sangre muy oxigenada hacia los tejidos que trabajan, durante y después de la ac-

tividad, necesariamente da por resultado cambios nutritivos más activos. La elaboración de los tejidos se hace más rápidamente. Lo que tiene mayor importancia, sin embargo, es que presenta un carácter diferente del que se obtiene cuando el órgano está parado. Mientras está parado, las células de los tejidos tienden a transformar el alimento de la sangre en productos accesorios de naturaleza de alimentos de reserva como glicógeno y grasa. Es muy conocido, por ejemplo, cómo una vida inactiva tiende a la acumulación de grasas dentro y alrededor de los órganos. Cuando las células no hacen regularmente su misión especial, revierten al tipo general de células que meramente se alimentan y acumulan alimento, pero que no elaboran esa forma especial de sustancia viva necesaria para la ejecución de una función especial.

Cuando la función es activa, por el contrario, las células construyen el material necesario para surtir de la energía que pide su forma especial de actividad. Las fibras musculares elaboran verdaderas sustancias musculares, contráctiles, y las células nerviosas verdaderas sustancias nerviosas excitantes. Las células están estimuladas a esta forma especial de metamorfosis por su propia actividad. De aquí que el funcionamiento activo lleva al aumento de poder funcional.

Ahora se puede ver cómo a un cambio en la actividad regular de un órgano siguen cambios muy marcados en ese órgano. Durante el desuso las células se degeneran, su especial vitalidad funcional se reduce, están más propensas a la fatiga, y el poder de recuperación se reduce. La degeneración, por ejemplo, se observa comúnmente cuando un hombre, después de una vida de trabajo intelectual se retira a pasar sus últimos años pacíficamente. Pronto aparece en muchos una degeneración nerviosa seguida de desórdenes, como parálisis y reblandecimiento del cerebro. Cuando se cambia de vida inactiva a vida activa las sustancias de reserva se usan, pero no se pierden. Se transforman en verdaderas sustancias, muscular y nerviosa.

Las células ganan en poder funcional, son capaces de una actividad más fuerte y más prolongada, y tienen mayor poder de recuperación. El poder funcional de un órgano, pues, puede mantenerse y desenvolverse solamente por el continuo ejercicio de ese órgano.

*Efecto general en el sistema orgánico.*—Los efectos del ejercicio en el sistema, generalmente se deben a la mayor actividad en cambios nutritivos de carácter general, consecuencia del aumento de la circulación y respiración. Desde que los pulmones y el corazón están excitados por el ejercicio, la circulación a través de todo el sistema es más vigorosa y la sangre más oxigenada. De ahí que los cambios nutritivos a través de todos los tejidos—nervios, músculos y glándulas—proceden más intensamente durante el ejercicio que durante descanso. El movimiento de todo el sistema se efectúa a mayor velocidad. Hay más exigencia general de nutrición. Los materiales de reserva libremente se aproximan y el apetito crece, y esto simplemente quiere decir que el sistema está preparado y con tendencia a absorber más nutrición. A pesar de la reducción de las sustancias de reserva, el peso del cuerpo crece, porque el cuerpo en general, tiene una vida más vigorosa y nutritiva. Así cada órgano adelanta, y la vitalidad de todo el sistema es mayor.

Además del adelanto en los cambios nutritivos hay una gran actividad en los órganos de secreción. El aumento de circulación a través de la piel, riñones y pulmones, aumenta la actividad excretoria de estos órganos. Además, por el centro orgánico, el ejercicio estimula la acción de estos órganos. Pero del mismo modo que los resultados del ejercicio en una nutrición alterada, cambia el carácter de los productos inútiles formados. Durante la actividad, las células no solamente viven una vida más rápida, sino una vida distinta, y esto se ve en la formación de los diferentes productos sobrantes, lo mismo que en la elaboración de las diferentes clases de tejidos. Las grasas y el glicógeno contienen una enorme proporción de hidró-

geno y carbono, y cuando se reducen, forman ácido carbónico y agua, con una gran producción de calor. Estos productos son removidos por los pulmones y la piel. De aquí que un hombre que vive una vida sedentaria, con una gran tendencia a la acumulación de productos sobrantes, encuentra que el ejercicio fuerte afecta muy pronto su respiración, le hace transpirar y le pone demasiado caliente. Uno que tenga una activa vida física, sin embargo, guarda el mínimo de las sustancias de reserva, y siendo diferentes de carácter los procesos vitales de las células, no aparece la sofocación, la fatiga, ni el sudor molesto.

El resultado total de la acción mejorada de la piel, pulmones y riñones es purificar la sangre. Todos los tejidos, y especialmente todos los tejidos nerviosos, sienten sus benéficos resultados. La vida mental se hace más clara y más elástica. La languidez y la laxitud desaparecen. La fatiga se resiste más fácilmente, y el cuerpo y la inteligencia se vigorizan.

*Ejercicio y fatiga.*—Una vida sedentaria, pues, quiere decir que, por la inactividad relativa de la circulación, respiración, digestión y secreción, los procesos vitales de todo el sistema proceden más despacio. La indolencia física o mental recoge la semilla de la enfermedad. El ejercicio estimula estos procesos orgánicos hasta donde el corazón, pulmones y los órganos digestivo y excretorio puedan encontrar la ayuda de un sistema vigorosamente activo; todo el sistema mejora por el aumento de vida. El cuerpo vive la mejor vida y más saludable, y se desarrolla más durante el crecimiento, si el cerebro y los músculos se ejercitan hasta donde sus fuerzas lleguen, a cuyas demandas orgánicas el sistema en conjunto responde. Para un desarrollo completo, la necesidad de la inexorable actividad de todas las fuerzas nos agobia desde la cuna en adelante.

Pero si esa actividad es muy grande o se continúa demasiado tiempo, resultan molestias temporales, y si el esfuerzo se prolonga más, se hacen permanentes. La fatiga y el agotamiento indican que el trabajo se lleva más allá del punto hasta don-

de el trabajo beneficia el cuerpo. Los tejidos que tienen su energía agotada necesitan rehacerse, y no podrán recuperar nunca del todo su vitalidad perdida y su poder de recuperación. Siempre queda una tendencia a abatirse más fácilmente bajo el esfuerzo en lo futuro. La fatiga sólo es temporal; el descanso, aire fresco y nutrición acaban con ella en seguida. El agotamiento tiende a ser un mal permanente.

La sofocación es sólo la señal de que la actividad física se ha llevado más allá de los límites de la seguridad. En la sofocación se ha excitado al corazón y los pulmones hasta el límite de su capacidad de llevar aire y sangre juntos a los pulmones. Cuando falta la respiración, se debe descansar o puede resultar algún mal serio.

## LA PSICOLOGÍA Y LA PEDAGOGÍA

SEGÚN MÜNSTERBERG

por D. Domingo Barnés,

Secretario del Museo Pedagógico Nacional

En 1899, 1909 y 1914, publica Münsterberg, respectivamente, sus obras: *La Psicología y la vida*, *La Psicología y el maestro* y el *Bosquejo de Psicotecnia*. Estas tres fechas y estas tres obras marcan claramente tres momentos capitales en la evolución del espíritu del autor, en lo que concierne a lo fundamental de nuestro problema, el estudio principalmente psicológico del niño y la importancia que este estudio pueda tener para su educación. Veamos esta evolución de la actitud de Münsterberg, evolución que, por otra parte, es perfectamente lógica. Y debemos seguirla detenidamente, porque, aunque subjetiva, es muy ejemplar, y refleja bien la evolución objetiva del problema mismo en la Pedagogía contemporánea.

La primera posición de Münsterberg se esboza, antes que en *La Psicología y la vida*, en un artículo que acerca de la nueva Psicología publicó en *Report norteamericano* de 1893-94.

De este artículo son las siguientes indicaciones:

«El interés y la simpatía que tenga el maestro por su obra son más importantes para él que los 27 Laboratorios de Psicología de los Estados Unidos.

»No creo que el moderno psicólogo pueda ayudar en nada al maestro en su profesión.

»Además: se ha dicho, con razón, que la Psicología está ahora en sus comienzos, como la Física en el siglo xvi. Si las teorías duran en Filosofía cuatro años, en Psicología tienen de vida cuatro meses. Es inútil acudir á una ciencia de contenido tan inestable para buscar en ella aplicaciones prácticas.

»El escultor necesita, como hombre culto, conocer las propiedades químicas del mármol; pero, como artista, no necesita más que su genio: en la misma relación está el maestro con la Psicología.»

Esta posición de Münsterberg se aclara y precisa, y, sobre todo, pretende aún justificarse más en su obra *La Psicología y la vida*. En este trabajo pudiéramos hacer destacar dos cuestiones del mayor interés para nosotros, y alrededor de las cuales procuraremos concretar el pensamiento de Münsterberg en aquel tiempo.

I. *Estudio psicológico del niño*.— Puede estudiarse el espíritu del niño como un objeto digno de interés y fin en sí mismo, ó como medio para abrir con este conocimiento del niño un nuevo camino para penetrar en el campo de la Psicología general humana. Cuando el objeto es el alma del niño, se agrupan a su alrededor todas las investigaciones acerca de los diversos aspectos de la naturaleza del niño—antropología, fisiología y patología infantil—, y al conjunto de estas investigaciones se les suele llamar por unos «estudio del niño», y por otros, «Paidología».

Si, por otra parte, el espíritu del niño es simplemente un instrumento para investigar los fenómenos y leyes del mecanismo mental, entonces las observaciones y los experimentos realizados con niños son uno de los muchos métodos de la Psicología experimental y formaran un estrecho grupo con los estudios psíquicos de los animales, para ayudar al conocimiento de la compli-

cada máquina mental del hombre adulto, mostrando los diferentes grados del desenvolvimiento ontogénico y filogénico. Su función, entonces, puede compararse con el servicio que presta la Embriología á la Anatomía general humana.

Ahora bien: Münsterberg prefiere que el estudio del niño sea un medio—un medio para la Psicología general del adulto, quiere decir aquí Münsterberg—, y no un fin, y en cuanto á los métodos, cree que debe procederse por estudios individuales y no estadísticos, más por observación natural que por experimentos y mediante profesionales, y no mediante *dilettanti*. El estudio del niño no tiene, pues, para Münsterberg, gran valor sustantivo. Veamos el de aplicación que pueda tener.

II. *Valor del estudio del niño para el maestro.*—Se pregunta también Münsterberg si la labor del maestro no podrá ser influida y modificada por la Psicología.

Esta cuestión se subdivide, para Münsterberg, en otras dos. ¿Es útil la Psicología para el maestro, influyendo directamente en sus métodos de enseñanza, o sólo indirectamente, a través de una teoría científica educativa? En el primer caso, el maestro trasforma por sí mismo su conocimiento psicológico en actividad educativa; en el otro caso, la pedagogía científica ha cristalizado, en beneficio del maestro, los principios pedagógicos que emanan de la sustancia psicológica, y puede aquél seguir la orientación de estos principios, hasta sin conocer por sí mismo la Psicología. Los dos casos son tan distintos, que puede contestarse al uno afirmativa y al otro negativamente. Y los mismos que están más convencidos de que el maestro debe tener una profunda preparación pedagógica y de que la Pedagogía debe tener hondas raíces psicológicas, pueden ser los más opuestos a que el maestro psicologizante manufacture su teoría pedagógica privada sobre la primera materia que consiga en los cursos de vacaciones de Psicología experimental. Hay, pues, que separar radicalmente estas dos cuestiones: la de si el maestro puede utilizar directamente la Psicología para su enseñanza, y

la de la utilidad de la Psicología para la educación. Ya se supone la contestación de Münsterberg a estos dos problemas: negativa al primero y afirmativa al segundo. No podía negar la importancia de la Psicología para la elaboración de toda concepción educativa. De los progresos filosóficos y psicológicos han procedido siempre los grandes avances de la Pedagogía. Implícita ó explícitamente, todo pedagogo partió siempre del supuesto del conocimiento, siquiera fuera empírico, del alumno por educar. No había que esperar a que Rousseau hiciese notar la necesidad de un estudio sistemático del niño, ni a que Herbart apelase a la Psicología en la fundamentación científica de la Pedagogía, para que Locke y otros muchos educadores se preocupasen seriamente de la naturaleza del niño, como base de una Pedagogía racional.

Pero al otro problema contesta Münsterberg negativamente. La aplicación de los principios generales pedagógicos inspirados en la Psicología a la obra concreta de la educación, es labor de artista, y más necesita para ella el maestro del entusiasmo y la inspiración que de los estudios psicológicos.

Teóricamente, esta posición de Münsterberg no era muy sólida. Según ella, tendría que marchar, por un lado, la evolución progresiva de la teoría pedagógica, cada vez más henchida de materiales aportados por la Psicología, cada vez más próximas sus leyes a las leyes de la naturaleza y cada vez más elaborada mediante la precisión, el orden y la medida de los métodos experimentales. Por otro lado, desustancializada y mecanizada, iría la práctica educativa, práctica de maestros que no habían cooperado a la formación de la teoría, labor de inspiración que bien pudiera ser de rutina. Y aun en el supuesto de que la obra del maestro fuese esencialmente cuestión de *tacto*, como dice Natorp, ¿cómo negar el valor que para la educación de ese tacto puedan tener los estudios psicológicos que haya realizado el maestro?

Precisamente para Natorp, la contribución que la Psicología pueda prestar a la

fundamentación de la Pedagogía corresponderá a la individualización de la actividad educativa. El maestro necesita, para poseer el arte propiamente psicológico del educador, el conocimiento previo y total de los elementos fundamentales de la vida anímica y el de sus múltiples formas: así tendrá a la vista los estados y disposiciones anímicos, para poder en seguida interpretar exactamente en la práctica las observaciones aisladas y comprender rápidamente sus conexiones.

Pero si, teóricamente, la posición de Münsterberg no era muy sólida, prácticamente era oportuna y discreta.

En efecto: la justificación íntima de esta primera posición de Münsterberg y la de su evolución lógica hacia el nuevo punto de vista que encarna su obra *La Psicología y el maestro* está en una carta particular que tuvo ocasión de escribir en 1909 al pedirle autorización para traducir *La Psicología y la vida*:

«Como su interés personal es esencialmente pedagógico, creo mi deber advertir a usted que considero anticuado mi ensayo sobre *Psicología y educación*—que forma parte del libro *La Psicología y la vida*—. Fué escrito hace once años, en un tiempo en el cual dominó en las escuelas americanas un verdadero movimiento de dilectantismo psicológico. Se imponía una palabra de advertencia y un llamamiento a la moderación. Pero desde entonces prevalece una actitud más prudente, y *la psicología experimental*, por otra parte, *ha hecho verdaderos progresos*. Estoy, por consiguiente, más dispuesto a reconocer la importancia de la Psicología para el maestro. Como expresión de este convencimiento, he escrito este año un volumen titulado *La psicología y el maestro*, que aparecerá en Setiembre, y en el cual encontrará usted mi presente concepción de las relaciones entre la Psicología y la educación.»

En efecto, en Setiembre de 1909 aparece el libro *La psicología y el maestro*, en el cual se pone de relieve el nuevo punto de vista de Münsterberg respecto del problema. Este punto de vista parece verdaderamente sólido y perdurable. Es una afirma-

ción rotunda del valor de la Psicología para el maestro, al cual ofrece una selección de sus principales resultados, y ello es el objeto principal de la obra, pero al mismo tiempo es una atenuación. No le inquieta ya a Münsterberg que el maestro acuda a la Psicología: sabe que en ella encontrará elementos y datos, no ya útiles, sino indispensables para su labor, medios sin los cuales no podrá cumplir sus fines. Pero no quiere que acuda con un espíritu estrecho y limitado, creyendo que va a encontrar en los hechos la solución del problema de los fines, o que pueda prescindir de la dilucidación de este problema. «Alguien puede decir, y esto es precisamente lo que la ignorancia repite siempre: «No, déjesenos prescindir de toda indagación filosófica y permítasenos recurrir sólo a los hechos.» Pero empecemos por preguntar: ¿A qué hechos? ¿Por qué desea usted seleccionar justamente estos hechos y no otros cualesquiera? ¿Por qué tienen importancia para usted? Bien, porque sirven para ciertos propósitos y nos ayudan a alcanzar ciertos fines. Pero ¿por qué se preocupa usted precisamente de estos fines y por qué prefiere usted estos propósitos? Y si buscamos respuesta a esta cuestión, si estudiamos el valor último y la significación de las cosas, estamos ya en medio de la Filosofía.

»La primera parte de nuestra investigación debe, por consiguiente, ser filosófica en su naturaleza. La parte de la Filosofía que se refiere a los fines de la acción humana es la Ética. Solamente cuando conocemos los fines a que aspiramos podemos ocuparnos de los caminos que a ellos conducen y estudiar los medios psíquicos especiales. Nuestra segunda parte debe, por tanto, ser psicológica. La aplicación de los medios a los fines conduce, finalmente, a las cuestiones prácticas de la vida escolar actual; esto nos da la tercera parte: la pedagógica. A la fusión de ambos puntos de vista, el filosófico—y todavía Münsterberg lo reduce indebidamente al elemento ético, desgajándolo del sistema total de la filosofía—y el psicológico, tendrá, pues, que acudir el maestro para su formación. Cada

vez es más enérgico el grito: El maestro debe conocer el material con que trabaja; debe conocer la Psicología, la Sociología y la Fisiología; debe acudir al estudio del niño y al estudio de la adolescencia; en una palabra, debe estudiar tan profundamente como sea posible los hechos físicos y mentales, su labor y sus leyes» (1). Pero si el maestro ha de sentirse, no más erudito, sino más iluminado, debe saber que ningún conocimiento de los hechos puede nunca decirnos lo que debemos hacer, cuáles deban ser nuestras aspiraciones y nuestro deber, nuestro propósito y nuestros ideales.

El *Bosquejo de Psicotecnia* representa la última posición, la más acentuada, y para nosotros la más interesante del espíritu de Münsterberg. Sin duda, las razones de momento que determinaron su primitiva actitud recelosa y circunspecta ante las aplicaciones de la Psicología, que consideraba prematuras, han ido desapareciendo o se han atenuado cada vez más. De hecho, la Psicología ha realizado cada vez más sólidos avances, y desde el campo de las demás ciencias o de las restantes actividades del espíritu se acude también cada vez más a la Psicología, como clave para la solución teórica y práctica de muchos problemas. La importancia y variedad de estas aplicaciones de la Psicología han movido a Münsterberg a recogerlas y organizarlas en esta magistral obra de conjunto, escrita en Harvard y publicada en Leipzig, que llama *Psicotecnia*. Esta es para Münsterberg «la ciencia de las aplicaciones prácticas de la Psicología en beneficio de la cultura». Emplea aquí la palabra cultura en su sentido más amplio, equivalente al de actividad humana.

Divide Münsterberg el contenido de su obra en dos grandes partes, una *general* y otra *especial*. La primera parte está consagrada al estudio de los problemas más generales de la nueva ciencia; su misión, los supuestos psicológicos de que parte, la actuación directa e indirecta de los influjos psicológicos, etc. La parte especial

analiza las aplicaciones concretas de la Psicología a las distintas ramas del saber o de la actividad humana: la sociedad, la higiene, la economía, el derecho, la educación, el arte y la ciencia. Todo ello seguido de una excelente bibliografía acerca de la materia, más importante aún por la selección que por la abundancia de las referencias.

La sección VIII, consagrada a la educación, es, claro está, la que más directamente nos interesa. Se discuten en ella los siguientes problemas: 1.º, objeto de la Psicotecnia pedagógica; 2.º, impresión de los conocimientos; 3.º, cultivo de las aptitudes; 4.º, despertar del interés; 5.º, organización de la enseñanza, y 6.º, adaptación de la enseñanza.

A continuación ofrecemos a nuestros lectores un extracto de la *enumeración de los problemas de la Psicotecnia pedagógica*.

«La presentación de la Psicotecnia pedagógica exige otro tratamiento que las demás partes de nuestro campo de estudio. Si se trata de desarrollar la economía o el derecho, el arte o la ciencia por la Psicología aplicada, entonces la ojeada sobre los ensayos hechos hasta ahora es sólo un informe sobre cuestiones aisladas, fragmentarias. Allí no se puede hablar aún de una valoración suficientemente práctica. Todo se encuentra en el estadio experimental, y el progreso sólo debe esperarse de que intentemos fomentar los pequeños y modestos ensayos. Ya en la Medicina, el material mana en abundancia; pero en la Pedagogía fluye a torrentes. La instrucción exige ya la intervención de los factores psicológicos mucho más natural y mediatamente que la vida jurídica o económica. Y así, el contacto de la Pedagogía con la Psicología era tan necesario, que no tenía que esperar el desarrollo de la Psicología experimental de nuestro tiempo. El experimento psicológico de laboratorio, por otra parte, ha impulsado ya a la aplicación pedagógica. Además, vinieron dos ulteriores factores que favorecen extraordinariamente ese movimiento. La juventud escolar ofrece siempre un material de ensayo

(1) Münsterberg, *La Psicología y el Maestro*. Traducción española por D. Barnés. Jorro, editor. Madrid, páginas 8 y siguientes.

dispuesto. El que quiere realizar experimentos psicológicos con trabajadores, testigos judiciales o artistas, ha de luchar en seguida con las más variadas dificultades prácticas. Los niños escolares, por el contrario, están siempre dispuestos y tienen una gran alegría con que se interrumpa la enseñanza en servicio de la ciencia. Además, los maestros están más cerca de la Psicología que los jueces, los fabricantes y los médicos. Los maestros han estado ya en contacto con la Psicología en el curso de sus estudios y ningún camino les ofrece más fácil ocasión que éste para transformar su labor en ciencia productiva. La experiencia de todos los países ha mostrado en este punto que los maestros de escuela tienen más afición a tales trabajos, que los profesores de Centros superiores. Estos son más o menos especialistas y dirigen, por lo mismo, su interés científico preferentemente a los objetos que forman el contenido de su enseñanza. La forma de ésta no les importa demasiado; los maestros primarios cuya labor con los objetos de enseñanza tiene que estar, naturalmente, por debajo de la ciencia propiamente dicha, dirigen, por el contrario, con satisfacción su interés a elaborar científicamente las formas y condiciones de la enseñanza misma y vienen con esto más fácilmente al camino del experimento psicológico.

»De igual modo, la observación psicológica de los niños en la casa, por padres y amigos, es tan continuada relativamente, y al mismo tiempo tan atractiva, por el interés personal que la inspira, que desde que la psicología del niño ha sido llevada a la conciencia de esos círculos más amplios y extraescolares, se ha reunido también por esa parte un enorme material. Ciertamente que estas condiciones favorables tienen también su aspecto peligroso. Precisamente los ensayos con niños exigen una multitud de medidas de previsión, las cuales observa raramente el experimentador profano, y así llega hasta añadir frecuentemente a los ensayos de los maestros de escuela una cantidad de material impuro e imposible de utilizar. Por los psicólogos técni-

cos y que dan la norma se ha trabajado también mucho sobre la psiquis infantil en todos los estadios de su desarrollo. Los experimentos de investigadores cuidadosos han seguido el camino entero desde los primeros minutos de la vida del recién nacido hasta los desarrollos últimos de la adolescencia, y así han sido completados frecuentemente los experimentos realizados en las clases y con grupos con experimentos aislados e individuales de los técnicos. A esto hay que agregar, finalmente, que a este dominio pueden ser traídas y transportadas muchas cosas de la psicología experimental general sin una especial elaboración.

»Los hechos experimentales y psicológicos se presentan a la Psicotecnia pedagógica y están realmente tan frecuentemente conexiados, que nuestro trabajo perdería sus proporciones, si nos quisiéramos detener en discutir sus peculiaridades. Si se tratara simplemente de lo ya alcanzado y asegurado, tendría que ocupar el relato de los hechos pedagógicos psicotécnicamente importantes, un lugar más amplio que todos los otros dominios. *Pero el problema de nuestro estudio es contemplar unitariamente el dominio total de la Psicotecnia y señalar claramente los límites entre los dominios aislados y parciales*, sin tener en cuenta si se ha trabajado en ellos mucho o poco. Para nosotros no debe, por esto, reclamar más importancia la Psicotecnia pedagógica, *elaborada de un modo tan excelente*, que la Psicotecnia económica, enteramente abandonada, o la Psicotecnia jurídica, tan poco trabajada todavía. No nos preocupa lo que sea favorecido por circunstancias exteriores, lo que se haya alcanzado ya en este [o en aquel círculo, sino sólo exponer objetivamente estas grandes divisiones y sacar de ello las consecuencias más importantes. Nos limitaremos, pues, en el dominio pedagógico, en lo esencial, a los principios fundamentales, y nos esforzaremos, ante todo, en ordenar internamente la materia desde el punto de vista de nuestra consideración total. Tenemos que intentar aplicar aquí unitariamente el principio básico que debe

dominar para nosotros toda la Psicotecnia. La Pedagogía psicológica está acostumbrada a subordinar la agrupación del material a los puntos de vista de la Psicología teórica. No a los fines, sino a los medios psicotécnicos, habrá que acudir para dividirse internamente el dominio pedagógico. Según esto, tenemos que hacer, ante todo, una afirmación enérgica de la división de problemas. El material siempre accesible de las singularidades, que había de llenar esta labor divisoria, debe indicarse brevemente. Pero en tanto que nosotros queremos librarnos, en los esfuerzos para llegar a una división de la materia, de la sugestión del Manual de Psicología, y queremos aducir las líneas de separación desde el punto de vista de los problemas pedagógicos, nos vemos frente a un problema que parece demasiado comprensivo para que pueda ser contestado de pasada. El problema es el de cuál sea el tema propio de la educación. Es sabido que este objeto ha sido explicado de muy diferente modo por los representantes de la vida escolar. A los ojos de una parte, debe preparar la educación a cada cual para determinadas actividades de la vida, y así sólo parece justificado en la escuela lo que puede ser de utilidad inmediata para el individuo.

»Frente a tal concepción utilitarista está la idealista, que ve el fin de la educación en capacitar a la juventud para servir a la realización de los ideales humanos. Desde este punto de vista, es, pues, secundaria la técnica profesional y práctica. El valor cultural de la educación, es decir, la formación de la personalidad como tal, el desarrollo de aquello que debiera ser común a todos, se convierte en el fin consciente. Es imposible para nuestro plan intervenir aquí con argumentos en la contienda entre la educación profesional y la educación cultural. Pero si nos representamos seriamente la situación, no podemos olvidar que el auxilio que puede prestar la Psicología no se extiende a estos objetivos finales, sino que se refiere, en el fundamento, sólo a los fines más inmediatos, que están subordinados a los más objetivos, últimos y más diferentes. Podemos aislar

ciertos actos educativos, sin preocuparnos de los fines últimos y definitivos a que deben servir, así como estudiamos los medios y los fines militares para su realización en la estrategia y la táctica, sin decidirnos por uno o por otro ejército. Hay ciertos problemas educativos que sirven para todo educador, ya luche por fines idealistas o utilitarios o de cualquier otro género.

»Estos problemas, comunes a toda educación, son tres, por lo pronto: toda instrucción exige que sean comunicados ciertos conocimientos, ejercitadas ciertas capacidades y despertados ciertos intereses. Cualquiera que sea el ideal de vida del individuo en cada grado, desde la cuna hasta la vida profesional, debe unificarse en su conciencia este ejercicio de capacidades y este despertamiento de intereses.

»Desde cualquier punto de vista aislado, lo mismo idealista que materialista, la educación es la preparación para el objetivo de la vida. El fin inmediato de toda instrucción debe ser, pues, conducir a la juventud en estas tres direcciones fundamentales, prepararla para el trabajo posterior de su vida. El saber puede ser el aprendizaje del alfabeto desde el grado más ínfimo, o el estudio del último descubrimiento científico en el grado más alto. La acción se puede extender desde las primeras tentativas de escritura hasta los experimentos técnicos más completos. Y los intereses pueden comprender el dominio total de las curiosidades más ingenuas del niño hasta los supremos motivos morales de la personalidad más firme; pero todo influjo educativo debe moverse en estas tres direcciones, y es imprescindible para cada una. Evidentemente se han de apoyar recíprocamente y de un modo continuo los esfuerzos pedagógicos en las tres direcciones indicadas. Así, el saber se desarrolla en alto grado mediante lectura, y a su vez el proceso de la lectura descansa en el sentido mismo de la actuación, que implica ejercicio. Viceversa, todo ejercicio de actuaciones es apoyado por un material acumulado de saber, de cualquier género que sea. Por otra parte, sólo se desarro-

llará el aprendizaje de conocimientos, lo mismo que la adquisición de habilidades, adiestramiento, cuando ciertos intereses han tomado ya posesión del alma, aun cuando se trate de intereses provisionales, como el deseo de agradar al maestro o de sobresalir entre los condiscípulos. Así, pues, estas tres funciones de la instrucción están en la relación recíproca más rigurosa, y sería imposible separar una de otra en la práctica; pero para el estudio se presentan inmediatamente como problemas diferentes que ofrecen a la Psicología aplicada tres cuestiones distintas; a saber: cómo la Psicología puede mostrar los mejores medios y caminos, con cuyo auxilio el maestro trasmite conocimientos, adiestra y provoca intereses. De éstas se deduce una cuarta cuestión: la de cómo puede el educador acoplar los medios para la resolución de estos tres problemas de modo que surja un plan de instrucción armónicamente organizado, que corresponda a la vida anímica del niño. Esta organización de la instrucción es, pues, un cuarto problema particular de la Pedagogía psicológica, y debe ser reconocido como un problema independiente de la Psicología aplicada; pero todos estos problemas no pueden darse como definitivamente estudiados en tanto que sólo se hable de espíritus típicos de discípulos. Este último problema es el de adaptar la instrucción a las diferencias individuales.»

#### EL ORGANISMO ESCOLAR AMERICANO (1)

por Alfredo Samonati.

*Los campos y patios de recreo.*— Durante los dos meses y medio de vacaciones, que abarcan casi toda la estación del verano, los patios de las escuelas públicas, algunos por la mañana, pero todos por la tarde, permanecen abiertos, y, por consiguiente, accesibles para los niños de los diferentes distritos de la ciudad. Además de aquéllos, poseen las autoridades otros locales más extensos, a manera de pla-

zas, denominados *Campos de recreo*, generalmente situados en los parajes de población más condensada, y que se destinan, no sólo para los educandos y otros menores, sino también para las madres de familia.

La importancia de esos parajes de diversión y desahogo resulta no pequeña, si se considera que en las grandes capitales, las habitaciones que ocupan la mayor parte de las clases pobres y aun medias son estrechas y reducidas, situadas muchas veces en las partes altas de edificios de 10, 20, 30 o más pisos, en los que se ha aprovechado el espacio cuanto ha sido posible y donde no hay ni siquiera un pequeño rincón para que las criaturas puedan correr o dedicarse a otros juegos propios de la infancia. Por otra parte, los niños de padres no pudientes no gozan de las ventajas de familias acomodadas, que durante las estaciones estivales, los llevan a las montañas, a los lagos y bosques o a la orilla del mar, donde reciben en abundancia aire y luz, y donde pueden disponer de vasto espacio para sus entretenimientos y juegos libres.

Con el propósito de llenar las necesidades reclamadas por ese orden de cosas, las autoridades educacionales han puesto a disposición de los niños y de sus madres los patios de las escuelas primarias, estableciendo también los campos abiertos de recreo, mencionados más arriba. Estos últimos, como más vastos, han permitido formar secciones para varones y para niñas, independientemente, fraccionados en muchas partes, a fin de que cada juego pueda conducirse sin perturbar a otro, y colocar en ellos un gran número de bancos para descanso, hamacas, algunos aparatos para gimnasia y pabellones de madera. Unos y otros están a cargo de maestros auxiliares designados especialmente para ese efecto, que son a quienes se encomienda la dirección y vigilancia de los juegos y demás ocupaciones a que los niños se entregan.

Lo que se realiza en esos puntos de concentración de alumnos y otros que por su reducida edad aún no lo son, en algunos de los cuales suelen reunirse varios miles, constituyen una acción compleja, desde

(1) Véase el número 656 del BOLETÍN.

que, en realidad, no se subordina a ningún plan fijo y predeterminado. Los niños gozan allí de la libertad que necesitan, dejándose sus entretenimientos y ocupaciones depender de sus gustos y preferencias individuales, interviniendo en ellos los maestros sólo para reglamentarlos y dirigirlos cuando crean necesario. No obstante, suelen darse de cuando en cuando pequeñas conferencias sobre temas que todos discuten libremente, tales como: importancia de las asambleas o congregaciones de alumnos, cuidado y conservación de los campos y patios de recreo, organización del programa de juegos, higiene personal, contacto de alumnos, etc. Por otra parte, se hacen marchas a compás de la música, con que cuenta cada campo escolar, y se cantan himnos infantiles, generalmente patrióticos; pero los juegos, el baile y la gimnasia son los que más atención reciben y los que llenan casi todo el tiempo de recreo. Entre los juegos principales deben mencionarse el *basball*, el volante, *cricket* y *lawn-tennis*, el *ping-ping*, el *dodge ball*, *slooge* y *hustle-ball*, además de los comunes de pelotas, bolitas, trompo, etc. En los campos hay, además, salones de lectura, donde los que lo deseen pueden encontrar libros de mitos, leyendas, sports, viajes, historia, biografías, ficciones, y todo cuanto sea capaz de interesar las mentes infantiles; en otras piezas anejas ó en otros pabellones se encuentran largas mesas y bancos, para los que quieran hacer trabajos manuales en madera, papel, alambre, cartón, costura, etcétera, los que quedan después de propiedad de aquellos que los hayan ejecutado. A veces se forman grupos de alumnos de una misma categoría, se les da a hacer una composición sobre un tema patriótico, premiándose después con medallas a los que más se hayan distinguido. Para los baños también se han dispuesto una serie de pabellones adecuados. En cuanto a las madres que asisten a esos recreos y que a ellos acompañan a sus hijos, pasan el tiempo entretenidas en la lectura o en la ejecución de algún trabajo de aguja.

*Los patios de recreo nocturnos.*—El

establecimiento de esos puntos de reunión en los edificios escolares responden a un fin social. Tienen por objeto atraer hacia ellos a los jóvenes y aun a los adultos, de uno y otro sexo, buscando por ese medio apartarlos de la calle o de aquellos parajes que pudieran ser nocivos para su salud moral.

• Son esos patios los mismos techos de los edificios que ocupan las escuelas públicas, los que para el efecto a que se les destina, se iluminan y arreglan convenientemente con bancos y con plantas. Permanecen abiertos al público todas las noches, a excepción de los domingos, durante los meses de verano, y de 7,30 a 10 de la noche. Para cada uno de ellos hay asignada una pequeña banda de música, y los concurrentes, que suelen serlo en gran número, se entretienen conversando, disfrutando del fresco de la noche y, sobre todo, bailando, que es su pasatiempo favorito.

Semejan esos patios de recreo, con su profusa iluminación eléctrica de varios colores, vistos a la distancia, como grandes faros, con la diferencia de que su misión es muy distinta, desde que invitan a las personas a acercarse a ellos, y no la de indicar, como lo hacen los verdaderos, que deben huir de sus rayos luminosos.

Dado el entusiasmo que despiertan esas reuniones nocturnas, como lo prueban el número crecido de personas que a ellas concurren, y el ambiente de cultura en que esas modestas y simples tertulias han venido realizándose, las autoridades escolares abrigan la firme persuasión que los benéficos resultados que han de producir en las masas sociales, satisfarán los propósitos que se tuvieron en vista al incorporar esa nueva práctica a la organización escolar, y que, por consiguiente, han de cubrir con creces las sumas relativamente crecidas que se invierten para su sostenimiento.

*Clases para niños extranjeros.*—Difícilmente podrán encontrarse en otra parte ciudades de población tan heterogénea como aquellas que poseen los Estados Unidos, y sobre todo como la de Nueva York. De los 5 millones de habitantes con que cuenta, sus dos terceras partes son extran-

jeros, contándose entre ellos un millón de alemanes, 600.000 italianos, judíos más de 500.000, y varios millones de rusos, turcos, franceses, austriacos, chinos, etc., etc., aparte del gran número de ingleses que también posee. Fuera de éstos, que pueden considerarse como población de estabilidad permanente, se opera todavía el fenómeno inmigratorio en grandes masas, procedentes de todas partes del mundo, y que año tras año se viene acrecentando.

Al hacerse, pues, efectiva, en un medio así, la ley de enseñanza obligatoria, que exige la concurrencia a las escuelas de todos los niños comprendidos entre 7 y 14 años de edad, se han visto las autoridades educacionales ante la circunstancia de que multitud de educandos, por falta del conocimiento de la lengua nacional, se encuentran en la imposibilidad de iniciar los cursos regulares en los establecimientos de enseñanza.

Con ese motivo establecieron en muchas de las escuelas clases especiales para niños extranjeros, en las que la enseñanza se concreta exclusivamente a ejercicios y práctica de la lengua inglesa. Dados la plasticidad de la mente infantil y su pronunciado poder de retención, los progresos que en ellas realizan son, por lo general, rápidos; por otra parte, sólo se les retiene en esas clases el tiempo estrictamente necesario; es decir, hasta que consigan expresarse con alguna corrección y facilidad, adquirido lo cual, se les pasa de inmediato a las clases comunes, incorporándoseles a la masa regular de alumnos, donde al mismo tiempo que completan el aprendizaje del idioma, emprenden el estudio de las demás asignaturas programadas.

Como dato ilustrativo va en seguida la narración de un caso particular, aunque no único, que me fué referido últimamente en Baltimore por nuestro cónsul general allí, doctor Mario L. Gil. Cuando dicho señor pasó a ocupar el cargo que inviste en la referida ciudad, hace de esto poco más de un año, inscribió a su hijo, que, como es de suponer, no sabía en absoluto la lengua del país, en una de las escuelas primarias de la localidad. Pues bien: la circuns-

tancia de que se trataba de un solo niño de habla extranjera, no fué un motivo suficiente para que las autoridades educacionales dejaren de disponer, como así lo hicieron, que se destinara para ese alumno una maestra, encargada exclusivamente de iniciarlo en el conocimiento del idioma inglés, y de habilitarlo en el más breve espacio de tiempo posible para que pudiera atender regularmente los cursos ordinarios, como así ocurrió, en efecto, después de pocos meses de enseñanza individualizada.

Por otra parte, no es sólo a los niños a quienes esas atenciones alcanzan. También se han establecido en todas partes, pero especialmente en Nueva York, *Cursos nocturnos para inmigrantes*, que funcionan de 8 a 10 de la noche en varios de los locales de las escuelas públicas, habiéndolos, separadamente, para hombres y mujeres. Dichos cursos, lo mismo que el de las clases arriba mencionadas, se ocupan exclusivamente de la enseñanza del idioma inglés, incluida en ella la lectura, escritura y el lenguaje.

*Los campos atléticos.*—Siendo el juego y los ejercicios físicos uno de los métodos naturales de educación, desde que por medio de ellos desenvuelven los niños sus nacientes capacidades, fortaleciéndolas, llevándolas a su maduración y haciéndolas más eficientes para la práctica cotidiana de la vida, y constituyen asimismo un factor que permite adquirir muchas reglas prácticas de experiencia y de conducta, han establecido las autoridades educacionales, en cada uno de los cinco grandes distritos en que se divide la ciudad, «campos atléticos», destinados para los alumnos de las escuelas públicas.

La necesidad de esos organismos, que en otras partes no tendrían razón de ser, son de orden imperativo, dadas las condiciones modernas de las grandes ciudades, en las que la condensación de todas las cosas, hasta límites exagerados, les dan una estructura que no ofrece a las nuevas generaciones que se levantan la oportunidad debida, para dar expresión a los instintos naturales que van apareciendo en

los años sucesivos de su desarrollo fisiológico.

Según lo establecen las disposiciones relativas a este asunto, a cada escuela se le asigna uno o más días en el año para que sus alumnos, del cuarto grado en adelante, concurren con sus maestros, y bajo la dirección del profesor de gimnasia, al campo atlético correspondiente a su jurisdicción. El tiempo fijado y que ha de invertirse en los campos es el mismo que el que corresponde a los días normales de clase, o sea, de 8 a. m. a 3 p. m. Una vez en ellos hacen los educandos ejercicios físicos reglamentados y juegos atléticos, adaptados a su desarrollo, edad y sexo; bailan y toman baños si así lo desean. También reciben a veces, y cuando las oportunidades o circunstancias favorables se presentan, algunas clases sobre tópicos de Historia Natural o Geografía.

Del cuadro de juegos adoptados como propios para producir un buen desarrollo físico, ha sido eliminado últimamente el *foot-ball* por disposición de las autoridades escolares, en razón de que ha venido a demostrar en la práctica que ocasiona con frecuencia deformidades orgánicas, cuando no produce fracturas de miembros, que muchas veces se traduce en una inhabilidad permanente, o como ha sucedido en no pocos casos, conduce a resultados fatales. Han pasado a ocupar su puesto, las carreras a pie, el balón, el *baseball*, la *crosse*, los ejercicios de natación y otros.

En cuanto al baile, que es el principal entretenimiento de las niñas, está debidamente vigilado, permitiéndose sólo el de aquellos que tienden a un fin social, y sobre todo, que contribuyen eficazmente al desarrollo físico, dando más desenvoltura y elegancia a los movimientos del cuerpo.

Para la realización metódica de la labor, si así puede llamarse, que se realiza en los campos atléticos, los alumnos han de estar provistos de una tarjeta expedida por el Cuerpo Médico Escolar, quien previo examen, ha establecido en ellas si pueden o no participar de los juegos y ejercicios, y en caso afirmativo, cuáles son los que mejor se adaptan a sus condiciones físicas. Dichas tarjetas, que quedan siempre en poder

de los educandos, deben presentarlas al Profesor de Gimnasia, quien entonces clasifica a cada uno en el grupo que le corresponde y le fija la clase de ejercicios o juegos en los que se le permite intervenir.

La dirección de todo cuanto se relaciona con los campos y juegos atléticos corresponde a un Consejo designado para ese efecto, el cual, a su vez, depende del Consejo Central de Educación.

*La cooperación de algunas instituciones.*—Varias son las instituciones de orden especial que, de acuerdo con las autoridades educacionales, cooperan al desarrollo de la enseñanza, constituyendo en la actualidad mecanismos definitivamente incorporados a la práctica regular de las escuelas primarias.

Entre aquéllas se destaca en primer término el Museo Nacional de Historia Natural, que ha organizado varios servicios que se articulan con el sistema de enseñanza pública. Ante todo, el de las *Colecciones circulantes*, consistentes en 460 series o gabinetes portátiles, de aves, insectos, moluscos, peces, gusanos, esponjas, corales, minerales, maderas, etc., los que a solicitud de los respectivos maestros, y en calidad de préstamo por un período de tiempo prefijado, van pasando sucesivamente de escuelas en escuelas. La distribución y recolección de los mismos se hace por intermedio de empleados al servicio del Museo, por lo que no se ocasionan gastos ni incomodidades de especie alguna a los centros de enseñanza o a sus maestros.

La especial ventaja que ofrece este sistema consiste en que evita el que a cada escuela haya que dotarla de varios gabinetes más o menos completos, que aparte de lo dispendioso que resultaría esa provisión, tiene el inconveniente de que, por lo general, las colecciones cuentan casi siempre con muchos ejemplares, aunque no inútiles, que no tienen relación con los tópicos de instrucción de los programas y, en consecuencia, de muy poco o ningún uso práctico. En la forma propuesta por el Museo, el maestro, con sólo pedirlo, tiene precisamente lo que desea y lo que le hace falta

para el desarrollo de la enseñanza que ha de dar.

Otra de las prácticas establecidas por aquel Museo consiste en la organización de conferencias ilustradas para los alumnos de las escuelas elementales, las que se dan en el gran salón de audiencias que posee el establecimiento, tres veces a la semana, empezando a las cuatro de la tarde, o sea una hora después de concluidas las tareas normales de clase. El desarrollo de esas conferencias está a cargo de los miembros del personal científico de la institución, o de profesores y maestros que voluntariamente se prestan para ello.

Aunque en la escuela se hace comprender a los alumnos la importancia que entrañan dichos actos, su asistencia a ellos es completamente voluntaria; los hechos han probado que van a presenciarlos con verdadero gusto e interés, resultando muchas veces que se congregan en tal número, que no es posible permitirles la entrada a todos. La siguiente enumeración de algunos de los temas que suelen tratarse dará a comprender cuál es el espíritu que anima las conferencias de que se habla: la vida en las regiones árticas; los bosques americanos y su utilidad; el progreso y desarrollo de la ciudad de Nueva York; la vida entre los indios; animales útiles al hombre; la industria minera en los Estados Unidos; viajes por la América del Sur, etc., las que, como se ha dicho, se ilustran, ya con los ejemplares de que dispone el Museo, ya con proyecciones luminosas fijas o animadas y en colores.

Las bibliotecas públicas cooperan por su parte también a la acción escolar. Para llenar esa función cooperativa en todas ellas, que son muchas y están distribuídas por todos los distritos como ramas dependientes de la Gran Biblioteca Nacional, se han establecido salas de lectura exclusivamente para los alumnos de escuelas no menores de diez años. En dichas salas se han acumulado todas aquellas obras de entretenimiento e ilustración que de alguna manera puedan interesarles y que contribuyan, no sólo a ofrecerles unos instantes de solaz o un motivo de instrucción, sino,

lo que es más importante, a despertar y fortalecer en su ánimo un intenso amor por la lectura.

Pero la acción de esas bibliotecas no se concreta a esa actitud solamente; en combinación con el Museo antes citado, se colocan en las mismas piezas de lectura colecciones de objetos interesantes para los niños y que estén en relación con el material o contenido de los libros que se ponen a su alcance. Dichas colecciones se cambian mensualmente, circulando así por todas las bibliotecas; consisten en series completas de vestidos, utensilios domésticos, flechas, arcos, artes de pescar, adornos personales, pinturas, armas, juguetes, dioses, etc., de diferentes razas o pueblos, tales como: filipinos, esquimales, chinos, japoneses, africanos, indios del Norte y del Sur de América, coreanos y otros muchos, así como de pequeños museos industriales, que muestran las distintas fases del proceso productivo, partiendo de la materia prima hasta su completa elaboración.

Por su parte, el Jardín Botánico presta su concurso en forma análoga al del Museo de Historia Natural. Allí concurren los alumnos de las clases superiores, generalmente del cuarto grado en adelante, recibiendo instrucción respecto a asuntos tales como el cultivo de las plantas; germinación de las semillas; cuidado y protección de los árboles de las ciudades; las plantas sin semillas; clasificación de las mismas, y otros muchos sobre temas semejantes. La misma línea de conducta siguen, por último, el Museo de Artes y el Jardín Zoológico.

A fin de facilitar la tarea de los maestros y alumnos, todas las instituciones nombradas, salvo, naturalmente, las bibliotecas, han arreglado locales apropiados, provistos de mesas de experimentación, asientos, pizarrones, cinematógrafos, linternas de proyección y demás objetos y útiles que puedan ser necesarios para que la enseñanza resulte más aprovechada y fecunda. Con el mismo objeto, por otro lado, las autoridades educacionales han creado los cargos de instructores como parte integrante del personal docente, a los que se

les ha conferido la misión de acompañar las clases que visitan los Museos o jardines, atender todas las preguntas que los alumnos les dirijan, tratar de que concentren su atención en cosas particulares y no que su estada en las instituciones nombradas se resuelva en un nuevo paseo por sus diferentes salas o departamentos, y, por último, guiarlos y dirigirlos en todo cuanto pueda serles de utilidad y conveniencia.

Merece mencionarse también la sala especial para niños ciegos, establecida en el Museo de Historia Natural, la cual ha sido arreglada con largas mesas sobre las que se colocan mamíferos, aves, conchas de moluscos, minerales y toda clase de artículos industriales, provistos con rótulos en relieve, de modo que aquellos alumnos, en sus visitas al establecimiento, puedan tocarlos, palparlos, moverlos y adquirir así, en cuanto les es posible, nociones concretas acerca de su peso, estructura, dureza, forma, etc.

*Clases de corto tiempo.*—Es fenómeno general que las grandes ciudades, y especialmente las modernas, sufren en períodos breves de tiempo pronunciadas modificaciones en su estructura; así es como zonas o distritos donde se encuentran agrupadas casas comunes de familia, se trasforman en barrios comerciales, otras veces en puntos de sociabilidad y de recreo. Basta a menudo el establecimiento de una estación central de ferrocarril, de nuevas dársenas, de un parque, etc., para que se opere todo un desplazamiento de población en el sentido de esos parajes determinados, casi de inmediato.

Esos cambios rápidos han venido produciéndose frecuentemente en estos últimos tiempos en forma muy singular en Nueva York, debido, más que a otra causal cualquiera, al mejoramiento extensivo y económico del servicio tranviario y a la implantación del sistema de trenes rápidos subterráneos y elevados. Con motivo de sus medios fáciles y baratos de transporte, las familias que debían vivir en los parajes de población condensada y a inmediación de las grandes fábricas, talleres o empresas de otra índole cualquiera, donde

encontraban el trabajo que les da su sustento diario, han podido trasladar sus domicilios a los alrededores de la ciudad, en casas más cómodas e higiénicas y también de alquileres menos subidos, sin que ello supusiese un obstáculo para seguir ocupando sus puestos de labor.

Lo que ha ocurrido con este verdadero movimiento emigratorio, es que mientras en algunas escuelas el número de alumnos ha ido decreciendo hasta hacer innecesarios muchos de sus salones de clase, en otras las solicitudes de inscripción han aumentado de manera tan desproporcionada, que no ha sido posible admitir, por falta de local, a todos los alumnos presentados.

A primera vista parece que el mal encuentra un fácil remedio en la erección de nuevos edificios escolares donde su necesidad se haga sentir; pero si esto es verdad, también lo es que esos edificios ni se levantan en un día, ni siempre las autoridades educacionales disponen de inmediato de los fondos necesarios para hacerlo. Por otra parte, el fenómeno del cambio de población o desplazamiento a que se ha hecho referencia constituye sólo uno de los aspectos del programa; refuerzan la anormalidad apuntada, la afluencia continua de otros niños que vienen del extranjero y el creciente aumento vegetativo de la ciudad, por lo que, aun sin el factor primero, resulta siempre, aquí como en todas partes, que nunca se conserva la debida proporción entre el número y capacidad de los locales escolares y el montón de alumnos que a ellos podrían concurrir.

Al iniciarse el período escolar último, pasaron a inscribirse en las escuelas de esta ciudad próximamente 1.000.000 de niños, de los cuales más de 90.000 no pudieron matricularse como alumnos regulares. Para poner un remedio, aunque sólo fuera parcial, a esa situación, indudablemente dolorosa dado el grueso número de aspirantes a quienes había de cerrarse las puertas de la escuela, muchos de los cuales no podrían, tal vez, procurarse por otros medios la enseñanza que buscaban, fueron establecidas las «clases de corto

tiempo», hasta tanto que se construyeran nuevos edificios.

Consiste esa organización en dar a un número igual de alumnos regulares al de los que han quedado fuera de inscripción sólo la mitad del tiempo de clase, es decir, tres en lugar de las seis horas reglamentarias, y destinar la otra mitad para los segundos. En este caso, la enseñanza se limita algo en su extensión, sobre todo por lo que se refiere a las asignaturas de segundo orden, haciéndolo en cambio más intensiva en las materias principales.

Por otro lado, como se lleva un registro especial de los alumnos que reciben instrucción en esas circunstancias, así como se producen vacantes en las filas regulares de la escuela, van aquéllos pasando a ocuparlas en un orden determinado, quedando entonces incorporados a la marcha regular del establecimiento.

*Escuelas vocacionales diurnas.*—Esos establecimientos de educación están destinados para los niños que al concluir los cursos de las escuelas elementales, o hasta el término en que la ley hace obligatoria la enseñanza, no están dispuestos a continuar sus estudios y preparación en las inmediatas superiores.

Están abiertos para todos los varones y niñas de 14 a 16 años de edad, y que, como se ha dicho, hayan pasado por las escuelas primarias; también se admite a los que habiendo llegado a aquella edad, no han, sin embargo, concluído por completo los cursos elementales; pero, en tal caso, se les somete a un examen de ingreso, por el que han de evidenciar que poseen cierto minimum de conocimientos, fijados como base indispensable para poder iniciar y llevar adelante con éxito los estudios que abraza esa categoría de centros de enseñanza. Además, antes de aceptar definitivamente a unos y a otros como alumnos regulares de la escuela, deben pasar por un período de cinco meses de prueba, por el que pueda apreciarse y determinar el grado de sus adaptabilidades para la ejecución de las tareas que han de realizar.

Funcionan dichas escuelas cinco días a la semana —excepción del sábado—duran-

te 11 meses al año, de 9 de la mañana a 5 de la tarde, con un intervalo de una hora a mediodía para almorzar y descanso. Su objeto fundamental es el de someter a los educandos a la ejecución de diversas series de tareas manuales correspondientes a varias ocupaciones, con el fin de crear y fortalecer en ellos el amor al trabajo, despertar y orientar sus vocaciones latentes e introducirlos en los principios de las modernas prácticas manufactureras, suavizando por ese medio la transición brusca que de otro modo significaría el paso directo de los bancos escolares a los talleres de los establecimientos industriales y fabriles.

Los cursos están a cargo de dos clases de maestros, que han sido especialmente seleccionados: los unos, por lo general personas prácticas y de experiencia en las diversas artes mecánicas, tienen a su cargo las materias de carácter profesional; los segundos son maestros comunes, pero especializados en las varias ramas de estudios cuya enseñanza se les confía, que conocen a fondo la faz práctica de las materias que tienen a su cargo, y que saben correlacionar debidamente la teoría de los cursos académicos con su aplicación en las operaciones de taller.

Las materias profesionales pueden ser, entre otras: construcción de casas de madera, trabajos de carpintería, ensamblaje, moldes para fundición, mecanismo y funcionamiento de las principales máquinas para trabajar la madera y el hierro, hojalatería, trabajos de fragua y yunque, plomería, instalaciones eléctricas, imprenta y encuadernación. En las escuelas para niñas abarcan esos cursos: confección de trajes, de sombreros, cocina, lavado, enfermería, economía doméstica, máquina de escribir, telegrafía y clases comerciales de teneduría de libros, operaciones bancarias, taquigrafía y otros asuntos que se adaptan a su uso.

Las materias no profesionales abrazan: inglés, correspondencia comercial, matemáticas aplicadas, dibujo de arquitectura y de mecánica, dibujo a pulso, ídem industrial, trazado y lectura de planos, cálculo

sobre presupuesto de obras y teneduría de libros en grado suficiente como para llenar las exigencias de los negocios comunes de hombres de trabajo.

Al desarrollarse todas esas fases de la enseñanza, se tiene siempre en vista que no es el propósito de esas escuelas el de formar con los alumnos perfectos operarios en alguna de las artes mecánicas citadas, sino que es, como ya se ha dicho, despertar sus vocaciones, resolverlas en sentimientos de amor al trabajo, determinarlos en un sentido fijo de orientación, y como consecuencia, abreviarles considerablemente el tiempo de aprendizaje, que, para adquirir un oficio o arte manual, de otra manera tendrían que invertir en los talleres de las empresas industriales, comerciales o de otro orden cualesquiera.

Esta categoría de centros de enseñanza, que hace apenas dos o tres años ha empezado a hacer su aparición en el escenario educacional americano, como consecuencia del intensivo movimiento que en favor de la instrucción técnica industrial agita todo el ambiente de esta región, ha venido conquistando con rapidez extraordinaria un lugar prominente y de gran importancia, habiéndosela organizado dentro de un sistema complejo, casi siempre aparte del plan común de enseñanza primaria y superior y en conexión con varios factores de distinta especie con ellas relacionadas.

El estudio detallado respecto a la organización de ese sistema, que no es posible ofrecer en un trabajo ligeramente descriptivo como éste, se incluirá, no obstante, en el informe que sobre escuelas industriales presentaré oportunamente a las autoridades escolares superiores.

*Los cursos de vacación.*—Se realizan también esos cursos en los locales de las escuelas públicas, y como su designación lo indica, durante el período de vacaciones. Concurren a ellos: *a)* los alumnos, que por su irregularidad en la asistencia, falta de aplicación al estudio u otras causas, al hacerse las promociones de fin de año, han debido quedarse en la misma clase; *b)* aquellos que, habiendo sido promo-

vidos regularmente, quieren, no obstante, hacer un curso intensivo, a fin de que al iniciarse las tareas del nuevo curso, estén en condiciones de *saltar* por arriba de un grado y ganar, de ese modo, un período escolar; *c)* los que, habiendo sido también promovidos a la clase superior, lo han hecho llegando a marcar apenas el límite más bajo de los conocimientos requeridos para conquistar ese paso, y que por lo mismo desean hacer una revisión general del programa de la clase que acaban de cursar y fortalecer los puntos débiles que ofrece su preparación; *d)* aquellos que han llegado al límite de los 14 años señalado por las leyes de enseñanza obligatoria, sin haber concluido todos los grados de los cursos escolares; *e)* los alumnos de colegios particulares que desean prepararse en algunas materias en que se consideran deficientes para iniciar sus estudios en el período entrante en algunas de las escuelas públicas, y *f)* finalmente, aquellos enviados por los padres que prefieren que asistan a esos cursos más bien que tenerlos en casa largas horas desocupados o permitirles que anden por la calle, expuestos a todos los peligros que esto ofrece.

Para la admisión se exige a los aspirantes que presenten a su ingreso un certificado expedido por sus maestros—el cual consiste en un formulario impreso en forma de tarjeta—en el que consta la clase o grado en que se encuentra y las materias en las cuales necesita más especializada preparación.

En cuanto al funcionamiento de esos cursos no presentan particularidad alguna. Los alumnos se clasifican en la misma categoría de agrupaciones que la que se hace en las escuelas comunes; cuando los núcleos o divisiones son poco numerosos, pasan dos a cargo de un mismo maestro; cuando, en cambio, constan de muchas unidades, se fraccionan de manera que formen clases de tamaño normal. La diferencia más pronunciada está en la enseñanza, que se individualiza cuanto es posible, a fin de que satisfaga los requerimientos de cada educando, concretándose, sobre todo, a las materias fundamentales, como

lo son la lectura, aritmética, escritura y lenguaje. Por otra parte, el horario sigue el mismo plan que el de las escuelas regulares.

*Centros recreativos nocturnos.*—Esos centros se instalan en 35 edificios escolares, estando abiertos desde el mes de Octubre al de Junio siguiente. Desempeñan la misma función que realizan durante el verano los patios nocturnos de recreo a que en otra parte se ha hecho referencia, desde que han sido establecidos con análogo objeto y con el propósito de sustituirlos durante las épocas en que no es posible efectuar las reuniones al aire libre.

Concurren a ellos la juventud de uno y otro sexo y los adultos, demostrando interés y entusiasmo por las tertulias que en ellos se organizan, que siempre, bajo la dirección del personal encargado de vigilarlas y dirigir las, se desenvuelven en un marcado ambiente de cultura.

Las principales actividades que allí se desarrollan consisten en juegos de salón, entre los que los hay de varias clases, lectura, para lo cual las bibliotecas públicas o escolares proveen los libros necesarios, gimnasia, sports atléticos, baile, conversaciones sociales y literarias, etc.

En esos mismos centros hay «Salas de estudio» destinadas exclusivamente para los alumnos que no tienen en sus casas lugar o comodidad suficiente como para hacer sus deberes o ejercicios y estudiar sus lecciones. Esas piezas de estudio están a cargo de maestros competentes, que tienen la misión de alentar a los educandos a perseverar en sus tareas, explicarles las dificultades que no pueden vencer, y proveerlos de los libros y obras de consulta que necesiten. Generalmente concurren a ellas alumnos de las clases séptima y octava de las escuelas primarias y los de las superiores inmediatas. Cada uno de los asistentes está dotado de una tarjeta de entrada, con que los proveen sus maestros cuando así lo solicitan, y en las que el encargado de las salas de lectura da certificado de su asistencia a ellas y de la calidad del trabajo que realizan. Las horas des-

tinadas para ese objeto, son de 7 a 9 de la noche.

*Las escuelas paternas.*—Las varias clases de escuelas existentes que entran a formar parte de este grupo de centros de enseñanza, están alojadas en edificios perfectamente adaptados a los propósitos que han de satisfacer, situados en varios distritos, pero siempre en los suburbios de la ciudad.

Cuentan con amplios salones de clase, de dibujo y para trabajos manuales, talleres montados como para la ejecución de trabajos relativos a varias ramas de la industria manufacturera, y grandes terrenos propios como para ejercicios de jardinería y operaciones de granja. Por otra parte, las piezas destinadas para vivienda de los educandos son sanas y confortables, procurando tomar el aspecto y asemejarse en cuanto es posible al ambiente de una casa de familia bien ordenada.

Así es que, en vez de constituir esas instituciones algo así como establecimientos carcelarios donde han de recluirse los niños incorregibles, viciosos, haraganes o delincuentes, por cuyas faltas o defectos un 95 por 100 de las veces no son responsables, son verdaderas escuelas, en las que se trata de engendrar hábitos de trabajo, de obediencia, de orden, de limpieza, de actividad y diligencia y tantos otros que conduzcan a desterrar los de pereza, de carácter licencioso, etc., que dañan y afectan su constitución moral y física.

La organización de esas escuelas es variable; unas tienen el carácter de semi-pupilage, a ellas concurren los alumnos *menos malos*, por todas las horas del día, recibiendo allí, además de la enseñanza que se les proporciona, la alimentación y los cuidados que requieren; por la noche regresan a sus casas, donde quedan al cuidado de sus padres. Otras son de carácter nocturno; en ellas se congregan determinados educandos, que si bien asisten a alguna escuela común durante el día, por sus hábitos de vagabundos o de haraganes, porque no pueden vigilarlos de cerca o porque tienen conveniencia en alejarlos de compañías o de ambientes malsanos para

su salud moral, prefieren sus familias enviarlos por la noche a aquellos establecimientos de enseñanza. Finalmente, el tercer grupo lo forman las que se destinan para niños delincuentes o criminales, y que van allí por disposición de la Justicia, en forma estable y por un tiempo más o menos largo, según esta última lo resuelva y determine.

Cualquiera sea el tipo de escuelas comprendidas en este grupo, abarca la enseñanza, además de las materias generales de instrucción, ejercicios físicos reglamentados, trabajos manuales y ocupaciones industriales de diverso orden, alternados unos y otros de tal manera, que los educandos tienen siempre alguna tarea que ejecutar, salvo, naturalmente, en los períodos destinados al descanso. Por otra parte, la disciplina, aunque ejercida en forma suave, es inflexible; la vigilancia llevada a cabo por el personal docente y de servicio sobre los alumnos, constante y persistente, y las reglas de higiene y de conducta a que han de subordinarse, prácticas y rigurosas.

*Cursos nocturnos para adultos.*—Durante nueve meses del año, se dictan en los salones de las escuelas públicas cursos nocturnos para adultos, mujeres y hombres. Algunos, como ya se ha dicho en otra parte, se concretan puramente a la enseñanza del inglés y corresponden sobre todo para los inmigrantes u otras personas que no conozcan el idioma del país. El grupo más importante lo forman aquellos destinados para operarios, jornaleros, empleados de comercio, de casas industriales, etc., de uno y otro sexo, que estando ocupados en sus tareas durante el día normal de trabajo y que teniendo una preparación general imperfecta, desean completarla adquiriendo todos aquellos conocimientos más indispensables y necesarios para las funciones regulares de la vida, o también que quieren iniciar un aprendizaje en alguna rama profesional especializada.

Los cursos nocturnos de adultos tienen una organización análoga a la de las escuelas comunes; funcionan de 8 a 10 de la noche, cuatro veces a la semana; para la

admisión, los aspirantes no han de tener menos de 16 años de edad; los hombres y las mujeres se agrupan y clasifican por grados o clases y reciben instrucción en salas independientes, y, por último, la enseñanza se subordina a un programa, en que con bastante extensión están representadas las más importantes asignaturas, aunque de más preferencia a las de orden fundamental. Por otra parte, abarca este último también materias de carácter comercial e industrial, por manera que los educandos pueden, si así lo desean, seguir cursos profesionales, como los de: carpintería, ensamblaje, construcción de muebles, herrería, plomería, mecánica, física aplicada, química industrial, electricidad aplicada, instalaciones eléctricas y de aparatos de calefacción y ventilación, dibujo industrial, imprenta, encuadernación, trabajos en cuero, confección de trajes y sombreros, ropa blanca, ciencia doméstica y enfermería.

Para el desarrollo de estos últimos cursos, como es de consiguiente, se requieren talleres, laboratorios, maquinarias e instalaciones a propósito, lo que exigiría, si se acumularan todos en cada escuela, no sólo la inversión de sumas considerables, sino el poder disponer de más amplios edificios que los que ya se tienen. Por esa razón es por lo que se les encuentra distribuidos entre varios establecimientos de enseñanza, de manera que el que aspira a emprender el estudio de alguna de esas ramas especiales, tiene que solicitar su ingreso en la escuela que cuente entre sus cursos la profesión que aquél desea.

Como ocurre en todos los centros de enseñanza que especializan la instrucción en algún sentido particular, para los de esta categoría hay asignadas dos clases de maestros: los unos, que tienen a su cargo los cursos generales o académicos, y los otros, por lo regular personas de larga práctica y competencia en las artes mecánicas o manuales, que dirigen los de carácter profesional.

Para demostrar la importante misión que llenan los cursos nocturnos de que viene hablándose, baste decir que durante

el año último asistieron a ellos 109.656 educandos adultos, de uno y otro sexo.

*Las escuelas nocturnas superiores.*— El ascenso por la escala normal de lo que se conoce con el nombre de enseñanza primaria, según la organización del sistema americano, estaría representado por el paso gradual y progresivo a través de todo el mecanismo de las escuelas primarias y de éstas al de las escuelas llamadas superiores, con el cual se articula naturalmente (1).

Pero resulta en la práctica que aquel ascenso sólo lo ejecutan los menos; un alto tanto por ciento de educandos, que se estima entre un 90 y 95, una vez terminado el período de enseñanza obligatoria; es decir, así como llegan a los 14 años, abandonan sus estudios para solicitar de las autoridades respectivas la «licencia» legal que les permita entregarse a alguna ocupación remunerativa, con el fin de ayudar a sus padres o, por lo menos, con el propósito de no ser una carga tan pesada para sus familias, las cuales, por otra parte, no pueden seguir enviándolos a la escuela.

Para esos alumnos, y especialmente para los que se han empleado en casas de comercio, escritorios, oficinas, Bancos, etcétera, es para quienes se han abierto las escuelas nocturnas superiores, las cuales funcionan en los mismos locales que sus correspondientes diurnas, con cursos paralelos a las de éstas, aunque con distinto cuerpo de maestros.

El programa de esos centros de enseñanza encierra cursos de dos años en las siguientes materias: taquigrafía, máquina de escribir, inglés, aritmética y geografía comerciales, historia, nociones de economía política y educación cívica, teneduría de libros, leyes comerciales, práctica de escritorio, inglés, francés, alemán, español y latín, aritmética superior, álgebra, geometría y trigonometría, física, electri-

cidad y química, dibujo a pulso, de arquitectura y de mecánica, costura y confección de sombreros y de trajes. Al inscribirse deben los aspirantes indicar las materias que desean cursar; a la terminación de los estudios, y siempre que hayan sido satisfactorias las pruebas finales a que se les somete, se les expide un certificado que acredita su competencia en las asignaturas especiales que han cursado.

## NOTAS DE LIBROS Y REVISTAS

*Noticias sobre higiene escolar.*— El Profesor de la Universidad de Heidelberg, doctor Menge, acaba de publicar un libro, *Enfermedades de la mujer*, en que incidentalmente, y desde el punto de vista médico, examina los problemas del estudio y la emancipación de la mujer, y de la coeducación. Según él, aunque los médicos han tratado ya del peligro que ofrece para la mujer el esfuerzo que supone la preparación académica o la práctica de un oficio, en la época de su desarrollo, no han examinado más consecuencias que las que produce en su setado general o en su sistema nervioso. Hay, sin embargo, otro aspecto muy importante de este problema: las perturbaciones causadas en el aparato reproductor, que dan lugar, entre otras cosas, a una disminución en la capacidad de la mujer para tener hijos. La experiencia de los especialistas en enfermedades de la mujer, que ejercen en ciudades universitarias, comprueban este hecho, confirmado también por el gran número de mujeres que tienen que abandonar sus estudios o su oficio por tal motivo. Hay, en vista de ello, que procurar que sólo trabajen las mujeres que se vean obligadas a ello para atender a su vida; y aún éstas (hasta donde sea, naturalmente, posible) no deberán hacerlo hasta pasada la edad crítica. El Dr. Menge no es partidario de la coeducación, que, a su entender, favorece la explosión del instinto sexual y entorpece la misión que cada uno de los sexos tiene bien definida en la lucha por la vida. Le parece muy bien que la mujer se dedique, si quiere, a estudios

(1) A su vez, las escuelas superiores se articulan con los colegios, como lo hacen después éstos con las Universidades, considerándose la acción que desenvuelven esas dos últimas clases de instituciones como pertenecientes a la esfera de la enseñanza secundaria.

superiores, en establecimientos dedicados a ella exclusivamente, y siempre después de completado su desarrollo; pero téngase en cuenta que siempre se resentirá de ello su facultad reproductora.—Sobre el influjo del movimiento en el aumento de peso de los niños desnutridos, publica un trabajo H. Rooder en el *Archivo internacional de Higiene escolar*. No basta, dice, para reponer un organismo depauperado, la supresión de los esfuerzos mentales y el cambio de ambiente; necesita, además, un trabajo muscular que active sus funciones. Se ha comprobado que, en la mayoría de los casos, una excursión de seis días produce en estos niños un aumento de peso mucho mayor del obtenido en seis días de reposo en las mismas condiciones de aire y alimentación. Hay, pues, que tener en cuenta esta indicación, para el funcionamiento de los sanatorios y colonias de niños.—El año 1912 fueron mordidas por perros hidrófobos en Prusia 240 personas, la mayoría en el mes de Junio. De ellas murieron 3.—El Sr. Repphahn, propietario de Charlottenburgo, ha hecho un donativo de 5.000.000 de marcos a la ciudad de Berlín, para la creación y el sostenimiento de una escuela de bosque para alumnos de segunda enseñanza, bajo las siguientes condiciones: los muchachos deberán ser sanos, y, sobre todo, no tendrán estigmas hereditarios; serán objeto principal de la enseñanza las lenguas vivas y las ciencias naturales; los alumnos estarán al aire libre todo el día, a ser posible; la alimentación será sana, con exclusión de alcohol y café; harán grandes excursiones a pie, bajo la dirección de los maestros, para que los muchachos conozcan su país; la escuela se construirá en una comarca poblada de árboles, cerca de Lanke, y si, al cabo de los años, la población de Berlín se extendiese hasta allí, se trasladará la escuela a las montañas del Harz, a 60 kilómetros de la capital, por lo menos.—El 1.º de Abril de este año quedará terminada provisionalmente la organización de las *escuelas* auxiliares de Berlín, con la creación de la que hace el número 19. Las *clases* auxiliares para niños mental-

mente deficientes que existen, además, en 7 escuelas principales (2 o 3 en cada escuela) no pueden, por ahora, convertirse en un sistema de escuelas auxiliares, porque cuentan pocos alumnos, y se consideran como preparatorias de la escuela auxiliar más próxima. También progresa la organización de escuelas para niños torpes de oído. En Berlín hay 3, sin contar las clases especiales que existen en algunas escuelas.—La ciudad de Lüneburg ha establecido una clínica dental para las escuelas primarias, con dos dentistas. La cuota es de 1 marco anual por niño, con derecho a toda clase de tratamientos, excepto la reposición de dientes. La clínica, que cuenta con unos 1.000 abonados, recibe 300 marcos de subvención anual.—Este año se inaugurará en Mengede (Westfalia) la primera escuela auxiliar rural de Alemania, costeada por varios municipios para el beneficio común de sus escolares.

## REVISTA DE REVISTAS

### ALEMANIA

#### *Zeitschrift für Schulgesundheitspflege.*

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

#### ABRIL

*Necrología* del Profesor Nietner, Secretario del Comité central para la lucha contra la tuberculosis.

*La escritura y la ortografía alemanas y la salud del escolar*, por E. Klemm.—Artículo dedicado principalmente a pedir la simplificación de la ortografía.

*Cinco años de médico escolar en un establecimiento de segunda enseñanza*, conferencia pronunciada en la Sociedad de Higiene de Berlín, por el Dr. E. Barth.—Nadie discute ya la necesidad de que en la escuela primaria haya inspección médica; pero hay muchas gentes que creen superflua esta institución en la segunda enseñanza, invocando, sobre todo, la razón de que los alumnos pertenecen a la clase acomodada y el cuidado de su salud debe ser únicamente preocupación de la familia. No obstante, ya en 1905, la Sociedad ale-

mana de Higiene escolar votó un acuerdo pidiendo que se dotaran de médico todas las escuelas de segunda enseñanza, y en 1911 reiteró su demanda en la Asamblea celebrada en Dresde, sin que se levantase una sola voz en contra. Esta petición no ha sido aún atendida, y sólo tienen inspección médica contados centros de esta clase, repartidos en diversas ciudades alemanas. El médico adscrito a ellos tiene, poco más o menos, la misma esfera de actividad que el de las escuelas primarias. Las instrucciones que la reglamentan disponen que el médico debe reconocer a los alumnos dentro de las seis semanas siguientes a su ingreso en la escuela, con objeto de ver si necesitan un tratamiento médico constante, o bien cuidados especiales relacionados con la enseñanza. Este reconocimiento comprende, en general, los órganos de los sentidos, el aparato respiratorio, el corazón, el vientre, la piel, las glándulas linfáticas, la columna vertebral, los miembros y el sistema nervioso, y puede suprimirse, a petición de los padres que demuestren que el niño tiene asistencia facultativa. Siempre, que lo reclame el interés de la enseñanza, se examina la capacidad visual y auditiva del alumno y sus defectos de lenguaje, y se hace el análisis de sus esputos. Si resulta del reconocimiento que el alumno necesita tratamiento médico, el director lo pone en conocimiento de los padres. El médico redacta un boletín sanitario para cada alumno necesitado de asistencia facultativa. Una vez al mes, por lo menos, hay visita a los alumnos que, por sus condiciones de salud, necesitan cuidados especiales, y se da cuenta de su resultado a las familias. El médico no está obligado a asistir a estos niños. Es también incumbencia del médico escolar la inspección higiénica del local de la escuela.—El autor, en el ejercicio de su cargo, ha reconocido a más de 1.100 muchachos, cuyo estado sanitario arroja, entre otros, los siguientes datos: anomalías en el funcionamiento del corazón, 8,5 por 100; escoliosis, 1 por 100; defectos de los pies y de las piernas, 15 por 100; defectos de configuración de la caja toráci-

ca, 3 por 100; hernia, 2 por 100; dificultad respiratoria nasal, 10 por 100; tartamudez, 0,5 por 100; ronquera crónica (antes del cambio de voz), 2 por 100; anomalías en la visión, 24 por 100 (en las clases inferiores, 21 por 100, en las superiores, 29 por 100); anomalías en la audición, 4 por 100; anemia, 4 por 100. Comentarios: se observa una proporción en las perturbaciones cardíacas mucho mayor que en la escuela primaria, debidas al excesivo trabajo y enorme tensión nerviosa que pesan sobre el alumno, y quizás también a exageraciones en deportes y ejercicios. El 10 por 100 de los alumnos reconocidos había sufrido la cauterización de las amígdalas; sin embargo, en alguno de ellos se observaba insuficiencia respiratoria nasal, debida en casi todos los demás casos a estrechez de los conductos nasales o desviación del tabique. No poca parte de la culpa de los defectos de visión registrados en número tan grande corresponde a los trabajos hechos en casa, casi siempre en malas condiciones de luz. En las anomalías del oído se nota una disminución grande con respecto a la escuela primaria, que puede explicarse por el mayor cuidado que suelen recibir en esta edad.—La visita mensual que disponen las instrucciones del servicio médico es de gran importancia, y sus beneficios son mayores cuando se hace en presencia de los padres. Estos se enteran allí muchas veces de lesiones, defectos o predisposiciones de los muchachos, cuya existencia ni siquiera sospechaban, y se enteran de modo más eficaz que recibiendo una comunicación, a la cual no siempre se presta la debida atención. Para todos los alumnos, sin excepción, habría que instituir un reconocimiento general anual, con lo cual ganaría mucho en salud el alumno y, por lo tanto, resultaría favorecida la enseñanza.—El médico escolar puede hacer mucho en la fastidiosa cuestión de las dispensas de ciertas clases (gimnasia, dibujo, canto) por defecto físico, obtenidas las más de las veces por motivos puramente externos y en virtud de certificados facultativos expedidos con criterio excesivamente amplio. Se ha lle-

gado a abusar tanto de estas dispensas, que el autor encontró en una clase el 48 por 100 de los alumnos dispensados de la gimnasia. En su opinión, el médico escolar es el único que debe decidir sobre ellas.— En muchos Institutos de segunda enseñanza, incluso en algunos que no tienen médico, existe la costumbre de que los alumnos, al terminar sus estudios, oigan una conferencia médica sobre higiene sexual. Cree el Dr. Barth que habría que ampliar su contenido, haciendo entrar en ella consejos sobre higiene de la juventud en general, más que nada sobre los ejercicios físicos y sobre el alcoholismo. No estaría de más tampoco un reconocimiento a cada uno de los graduados, haciéndoles las advertencias correspondientes al estado de su salud. *(Continuará.)*

*El IV Congreso internacional de Higiene escolar celebrado en Buffalo en 1913*, por el Dr. Stephani. *(Conclusión.)* Simultáneamente, con el Congreso funcionó una Exposición de Higiene escolar, la mejor de todas las organizadas hasta la fecha. La parte científica dominaba con mucho en la Exposición, y lo poco que había de industrial era muy selecto. La mayor parte de lo expuesto era procedente de América. De las naciones europeas sólo Suecia concurrió. La iniciativa particular figuraba dignamente al lado de los envíos oficiales. La Dirección de Sanidad y la de Enseñanza de Nueva York presentaron instalaciones sobre vulgarización de Higiene, trabajo infantil, inspección médico-escolar (la ciudad de Nueva York gasta anualmente por este concepto 364.300 dólares), escuelas al aire libre, etc. Por lo que se veía en la Exposición, en las escuelas de Nueva York se dan pequeños regalos a los niños que llevan las botas limpias y las uñas bien cuidadas.— El Instituto nacional de anormales de Siracusa (Nueva York) presentó bonitos trabajos de sus alumnos en cestería, tejido y bordado.— Muy notables fueron los trabajos y datos exhibidos sobre las 40 clínicas psicológicas de los Estados Unidos, la más antigua de las cuales, que es la de Filadelfia, data de 1896. El Director de ésta,

Dr. Wallin, daba diariamente lecciones prácticas en la Exposición acerca de las investigaciones de psicología infantil.— El Instituto técnico Carnegie envió una interesante información sobre las consecuencias de los concursos atléticos, en la cual se señalan, entre otros datos, el de que en el 20 por 100 de los que tomaron parte en la llamada carrera de Maratón se observó una disminución en la presión de la corriente circulatoria. La obra de las cantinas escolares estuvo muy bien representada por la «American Home Economic League». Estas cantinas son de mayor importancia en los Estados Unidos que en otras partes, porque el descanso de medio día es sólo de una hora u hora y media, y las distancias son demasiado largas en las grandes ciudades para que el niño pueda ir a comer a su casa. Las raciones que en ella se expenden sólo por excepción son gratuitas. El precio varía de 1 a 5 centavos. En 1891 se creó la primera cantina. En 1912 las había en 77 ciudades. Existe también esta institución en las escuelas de segunda enseñanza. Sólo en las ciudades de Nueva York, Chicago, Filadelfia, Boston, San Luis, Baltimore, Cleveland y Pittsburg, comieron el año 1912 más de millón y medio de niños en las cantinas.— Las Sociedades de seguros contribuyeron también a la Exposición con trabajos, cuadros y datos sobre los peligros que amenazan a la higiene.— «The Young Mens Christian Association», Corporación que cuenta con más de 6.000 afiliados, presentó diversas muestras de su actividad. Su lema es: «el porvenir de un muchacho depende de la manera como emplee sus horas de ocio». Más de 11.000 niños y adultos están bajo la tutela de la Asociación, que les proporciona recreos y ocupación agradable para sus ratos libres en diferentes edificios y campos de juego. La Asociación sostiene, además, escuelas, principalmente para artesanos, bibliotecas, residencias y centros de colocación. La parte industrial de la Exposición se redujo a la exhibición de diferentes aparatos para la limpieza de la escuela.— Termina el autor ensalzando la obra de la ini-

ciativa privada, que consigue en los Estados Unidos resultados fabulosos, desconocidos en los demás países.

*Sociedades y reuniones.*—En la sesión de la Sociedad de Higiene escolar de Berlín, celebrada el 9 de Diciembre de 1913, el Dr. Barth pronunció la conferencia que se reproduce en el presente número. El conferenciante, al contestar a las objeciones que se le hicieron, expuso algunos hechos interesantes. Según él, el sistema nervioso de los muchachos es más resistente que el de las muchachas. La proporción de enfermos del corazón en el ejército es de 14 por 100 entre los que, por poseer título académico, tienen derecho a servir solamente un año, mientras que en los soldados ordinarios es de menos de 6 por 100, explicándose esta diferencia por la mayor tensión nerviosa en que viven las clases acomodadas. La curación de la hernia no puede lograrse por otro procedimiento que el de la operación, que hoy no ofrece peligro alguno.

*Disposiciones oficiales.*—El Ministro de Industria y Comercio de Prusia ha dictado un decreto disponiendo que, donde lo permitan las circunstancias, se nombren médicos adscritos a las escuelas de perfeccionamiento industriales y comerciales.

*Noticias.*—Según las estadísticas oficiales, la mortalidad infantil en Prusia ha experimentado el año 1912 una disminución considerable. Las enfermedades que mayor contingente dan son la difteria, la escarlatina, la tuberculosis, la pulmonía y las enfermedades nerviosas.—A imitación de Waldenburg, la ciudad de Duisburg ha establecido un nuevo tipo de colonia escolar de bosque para niños delicados. El régimen de la colonia es el siguiente: los niños pasan allí todo el tiempo que media entre la última clase de la escuela a que asisten y la primera clase de la mañana siguiente. En la casa de la colonia meriendan, cenan, duermen y se desayunan, llevándose además a la escuela una pequeña ración, para tomarla allí. La comida del centro del día la hacen en su casa. En la colonia hay espacio para 60 niños, y de su cuidado están encargadas una enfermera

y dos sirvientes. La cura es de dos meses, por término medio. Los niños que viven lejos tienen pasaje gratuito en los tranvías hasta la escuela y vuelta.—Un numeroso grupo de médicos y de hombres de ciencia alemanes proyecta la creación de un instituto para la investigación del problema del alcoholismo, con secciones de fisiología, patología, psicología, sociología y estadística, una clínica y un laboratorio. Los gastos se cubrirán con fondos del Estado, del Municipio, de las sociedades antialcohólicas y con donativos particulares.—En la Exposición de las Artes del Libro, que se celebrará este año en Leipzig, figurará una sección destinada a la prensa pedagógica, que comprenderá unas 450 publicaciones en lengua alemana. En la revista *Körper und Geist* se publica un artículo de W. Rolfs, comparando el carácter de la educación física inglesa y el de la alemana. Inglaterra, dice, es un país rico, que cultiva los juegos y deportes como medio de tener una buena salud y gozar así más de la vida; Alemania, en cambio, es un pueblo que necesita luchar mucho para vivir, y en ella los ejercicios físicos deben servir no más que para aumentar la capacidad de trabajo de sus hijos, sin preocuparse de *records* ni olimpiadas.

*Revista de revistas.*—Comprende las siguientes: *Internationales Archiv für Schulhygiene*, *Schweizerische Blätter für Schulgesundheitspflege*, *Zeitschrift für Kinderforschung*, *The Pedagogical Seminary*, *The School Review die Hilfsschule*, *Körper und Geist*, *The Training School* y *Monatschrift für das Turnwesen*.

*Libros nuevos.*—*Anuario de Higiene escolar para 1914*, por el Dr. M. Furst. Jena (en alemán).—De gran utilidad para maestros, médicos escolares y, en general, para los que se interesen por las obras de beneficencia. Contiene trabajos originales sobre baños escolares, tuberculosis infantil y enfermedades de los maestros; un resumen de lo publicado últimamente sobre Higiene escolar; la legislación sobre trabajo infantil, expuesta en forma tabu-

lar; la lista de las escuelas de bosque, sanatorios infantiles, escuelas de ciegos y de anormales; un índice de revistas de Higiene escolar; cuadros sobre estatura, crecimiento y peso, etc., etc.—*Los progresos de la Higiene desde 1888 hasta 1913*, editado por el Dr. S. Kreiss. Berlín (en alemán).—Contiene los siguientes trabajos, todos ellos de especialistas reputados: 1. La higiene de la primera infancia, por el Prof. A. Keller. 2. Progresos de la Higiene escolar, por el Prof. F. Kemsies. 3. La higiene del trabajo, por el Prof. Th. Sommerfeld. 4. Progreso de los hospitales y sanatorios desde 1888 hasta 1913, por el Prof. Grober. 5. La lucha contra la tuberculosis, por el Dr. Nietner.—*El niño anormal en la escuela primaria*, por el Dr. Steinhaus. Arnsberg (en alemán).—Ofrece este libro una valiosa contribución al tratamiento de los niños anormales en la escuela, en los distritos rurales y, en general, allí donde no haya establecimientos especialmente dedicados a su educación.—*La pubertad y la vista*, por el Dr. R. Schneider. Munich (en alemán).—El interés de este librito, reproducción de una conferencia dada en la Sociedad de padres de familia de Munich, está en que demuestra que la miopía adquirida se presenta sobre todo en la época de la pubertad.

#### Sumario de «El Médico Escolar»:

«Influjo del raquitismo en el desarrollo físico y en la capacidad de trabajo de los alumnos de la escuela primaria», por el Dr. Peters.—«Noticias relativas a la Asociación de médicos escolares.—«Extractos de Memorias de médicos escolares».—«Noticias varias».—J. ONTAÑÓN Y VALIENTE.

#### FRANCIA

*Revue pédagogique.—París.*

#### JULIO

*La acción del maestro en la higiene de la clase*, por el Dr. Méry.—En la higiene de la clase, problema tan descuidado en todos los tiempos, pero cuya importancia crece de día en día, la acción del

maestro puede dirigirse sobre la higiene del local y del mobiliario, sobre la higiene de los alumnos y sobre la de los mismos maestros. Y aun cuando esta acción ha de ser constante, debe distinguirse para su estudio la serie de disposiciones que han de tomarse durante el curso de todo el año escolar, de aquellas primeras que ha de adoptar el maestro al ponerse en contacto con los alumnos al principio del año.—Estas, aparte de los datos proporcionados por el médico escolar y la cartilla sanitaria, consistían principalmente en las medidas antropométricas y la elección de la mesa-banco. De aquéllas, la más importante es la estatura. Para la elección de la mesa-banco es indispensable conocer las dos condiciones fundamentales a que han de sujetarse: 1.<sup>a</sup> *Para el banco*, las piernas han de descansar a plomo sobre el suelo, estando la planta del pie en completo contacto con aquél. 2.<sup>a</sup> *Para la mesa*, los antebrazos han de reposar naturalmente sobre el pupitre, estando el busto derecho. Para obtener este resultado, la altura del banco corresponderá a la de la pierna, y la altura de la mesa (del borde posterior al suelo) estará determinada por la distancia que separa la punta del codo del asiento (diferencia de Fahrner) añadida a la altura del banco, más unos dos o tres centímetros, para que sólo los tres cuartos de los antebrazos descansen sobre el pupitre. En todo esto no se tiene en cuenta que la proporción entre la altura del busto y la de las piernas es muy variable. Por lo cual, M. Godin prefiere la elección separada de la mesa y el banco, que luego acopla adaptando uno al otro.

Los datos necesarios para la *visión* debe procurárselos el maestro con una escala de Snellen o con el sencillo cuadro de Binet. Si halla alguna anormalidad, deberá, sobre todo, insistir con las familias para su corrección por medio de lentes. Colocará a estos alumnos cerca del encerado y no tolerará que ningún niño aproxime sus cuadernos y libros a menos de 30 centímetros de su vista. Para la *audición* conviene emplear el procedimiento del Dr. Gellé; el dictado en alta voz, a 8

metros, estando el alumno en el encerado. Los anormales deberán estar cerca del maestro. En cuanto a la acción higiénica del maestro durante el año escolar, sus cuidados se dirigirán principalmente a la calefacción y ventilación de las clases (temperatura nunca superior a 18°, venta-

nas completamente abiertas en los intermedios...) y a la actitud correcta de los alumnos, para evitar la *escoliosis*. Y, por último, la lucha contra las enfermedades contagiosas, para lo cual el maestro necesita poseer las nociones resumidas en el adjunto cuadro:

Nociones sumarias de profilaxia escolar.

SÍNTOMAS		Diagnóstico probable.		
A la entrada en clase.	Aspecto general: palidez y enflaquecimiento. . . . .	Afección crónica.		
	Rubicundez, ojos brillantes... . . . .	Fiebre.		
	Cuero cabe- } lludo. . . . .	Granos en la nuca (impétigo).. . . . .	Ptiriasis.	
		Comezón. Liendres... . . . .		
		Caída del pelo por regiones.... . . . .		
	Ojos... . . . .	Rubicundez, hinchazón, costras en el borde de los párpados... . . . .	Blefaritis.	
		Parpadeo, lagrimeo y rubicundez del ojo... . . . .	Conjuntivitis.	
	Cara.. . . .	Costras y granos de color amarillo dorado . . . . .	Impétigo.	
	Nariz... . . . .	Supuración purulenta, costras. . . . .	Posibilidad de difteria nasal.	
	Labios.. . . .	Costras y granos al nivel de las comisuras... . . . .	Boqueras.	
	Cuello.. . . .	Hinchazón. } Región parotidiana... . . . . Región submaxilar. . . . .	Orejones.	
			Adenitis crónica... . . . .	Linfatismo.
			Adenitis aguda... . . . .	Fiebre ganglionar
	Manos.. . . .	Comezón y granos en los pliegues interdigitales y en la muñeca... . . . . Supuración alrededor de una uña. . . . . Escamación... . . . .	Difteria.	
			Sarna.	
Panadizo.				
Durante la clase.	Tos... . . . .	Convalecencia de escarlatina.		
		Tos ronca y seca, <i>incesante</i> , con lagrimeo, estornudo, coriza, hinchazón de los ojos, rubicundez de la conjuntiva. . . . .	Sarampión.	
	Sistema ner- } vioso... . . . .	Tos con <i>repetición</i> , a quintas bastante espaciadas, acompañada de expectoración... . . . .	Tos ferina.	
		Movimientos contenidos de los músculos, de la cara y de los hombros. . . . .	Tics.	
		Movimientos involuntarios, irregulares de los miembros. Crisis convulsivas, con espuma en los labios, mordedura de la lengua y pérdida del conocimiento... . . . .	Corea.	
	Signos exte- } riores de } las fiebres } eruptivas.	Algunas veces simples desvanecimientos, con rubicundez del rostro . . . . .	Epilepsia.	
		Granos pequeños, separados, del tamaño de una lenteja, en la cara... . . . .	Sarampión.	
		Rubicundez uniforme del cuello, agranillado... . . . .	Ruseola.	
		Vesículas pequeñas, primero transparentes, después opacas (cara, manos). . . . .	Escarlatina.	
	Palidez, enflaquecimiento progresivo, adenitis cervical, tos repetida..	Costras negruzcas... . . . .	Varicela.	
		Convalecencia de varicela.		
		Posibilidad de tuberculosis.		

En todos los casos indicados en el cuadro, la medida que adoptará el maestro será siempre la misma: aislamiento inmediato y envío del alumno a su familia.

En fin, el maestro no olvidará su pro-

pia higiene; tratará de preservarse él y los suyos de estas enfermedades contagiosas, y recíprocamente evitará llevar las enfermedades contagiosas de su hogar a la escuela.—Para esto, entre otras medidas,

convendría el uso de un traje especial para la clase; cuidará, además, de la higiene de su voz, de su sistema nervioso, la antisepsia naso-faríngea.; en suma: por su enseñanza y por su acción, deberá ser un constante maestro de higiene.

*La educación física en la escuela. El método natural Hébert*, por Octave For-sant.—El *método natural* del teniente de navío Hébert parece reunir todas las condiciones exigidas por un buen método de educación física. Se funda en que todo ser vivo llega a su desarrollo físico integral por la simple práctica de los ejercicios o movimientos a que está destinado por su naturaleza o que le son indispensables para su conservación, ejercicios que pueden llamarse *utilitarios, indispensables*, y que son los verdaderamente educativos (la marcha, la carrera, el salto, la defensa natural, la natación, etc.). Una prueba de esto es que los pueblos salvajes no deformados aún por la civilización y que no conocen otros procedimientos de desarrollo que los *naturales*, son los que ofrecen los ejemplares físicos más perfectos. Huye, pues, este método, del *fenomenismo*, tratando únicamente de desarrollar armónica y normalmente el cuerpo por un desenvolvimiento progresivo, general, *no localizado*, de la máquina humana. Cumple, por tanto, con la primera condición de todo buen sistema de educación física; la de ser *sintético*; es decir, todo lo contrario de aquellos que, como el sueco, proceden por análisis. Parece cumplir también las demás condiciones: se realiza al aire libre y hasta con el cuerpo casi desnudo (un sencillo traje de baño, aun en las épocas de grandes fríos, como no sean extraordinariamente excesivos); es sencillo, se compone de movimientos naturales fáciles de ejecutar y nada peligrosos; interesa y agrada a los alumnos, que lo consideran como un juego; es *dosificable* y puede, por tanto, atender al desarrollo individual; es fácilmente aplicable a una colectividad, a una clase entera, y, por último, es *liberal* por excelencia, de disciplina muy poco rígida; un método muy francés. — La experiencia confirma, además, todas estas ex-

celentes cualidades; hasta ahora, donde principalmente ha sido adoptado, es en el Ayuntamiento de Reims, en las escuelas públicas y en el «Colegio de atletas», y los resultados obtenidos con este método en 2.500 alumnos (niños y niñas), comprobados por más de 6.000 personas, entre ellas 350 médicos de París, fueron tan satisfactorios, que se intentaba aplicarlo a los 12.000 alumnos que constituyen todo el efectivo de sus escuelas primarias.

*La ley sobre los Tribunales para niños*, por Félix Carrive.—Comentarios a la ley francesa de 22 de Julio de 1912.

*La novela de un maestro joven*, por Gaston Raphael.—Sobre la novela «Leon Chaty, maestro», de M. Jules Leroux.

*La enseñanza profesional y la colaboración patronal*, traducción y extracto del Informe de M. Cloudesley Brereton, Inspector en el Condado de Londres, por Maurice Kuhn.—En nuestra época, educadores y patronos tienen múltiples y poderosas razones para no ignorarse mutuamente, como hasta ahora había ocurrido, y de hecho empiezan ya a trabajar de concierto. Hay miles de pruebas de esta unión, cada vez más íntima. En Londres, Edimburgo, Sheffield, etc., muchos patronos pagan la retribución escolar de sus empleados, que frecuentan los cursos nocturnos, o les reembolsan de ellos a los que han asistido regularmente a los tres cuartos del número de clases; en Londres varias administraciones públicas (Consejo del Condado, Ministerio de Marina, de la Guerra, y Comunicaciones...) obligan a gran parte de sus empleados a completar su instrucción, y lo mismo hacen casas de comercio, talleres de construcciones mecánicas, imprentas, para lo que reducen sus horas de trabajo... Podrían multiplicarse los ejemplos; pero bastará citar los dos más característicos: el de Sunderland, gran centro de construcciones navales, que ha organizado una enseñanza profesional, dada durante el día, y el de Bourneville, gigantesca fábrica de chocolate, que aplica a unas 2.000 personas un sistema de educación general, combinada con clases nocturnas. El principio fundamen-

tal aplicado en Sunderland es que los aprendices deben recibir la enseñanza manual en casa de su patrón, y seguir en el colegio técnico cursos convenientes de ciencias y dibujo. Durante los dos años que siguen a su salida de la escuela primaria, van por el día al taller, y alguna noche, al colegio; después, mediante concurso, los mejores obtienen pensiones de estudios que les permite consagrarse enteramente, durante un semestre, a estudios técnicos superiores; al cabo de ellos, reciben un diploma, de positivas ventajas para el que lo posee. El sistema de Bourneville se propone continuar la educación física e intelectual, con preferencia a la habilidad profesional. Hasta los 18, 19 y aun los 21 años, ninguno de los empleados de Bourneville puede sustraerse a la obligación de seguir, primero los cursos de gimnasia, y después, un cierto número de enseñanzas variadas. Los propietarios de la fábrica creen que los gastos que todo esto ha originado en los siete años que llevan de experiencia han sido eminentemente reproductivos, hasta en beneficios comerciales; así, para la confección de las cajas de cartón que utilizan, pagan a sus obreros un salario superior al medio, y, sin embargo, las obtienen a un precio inferior al de las fábricas de Birmingham. La importancia de la colaboración de los patronos en la educación de los adolescentes aparece clara, si se ve en ella uno de los factores que permitirán elevar a los 16 o 17 años, como se desea, la edad de la obligación escolar; si esta colaboración, del género de las que hemos visto en Sunderland y en Bourneville se generalizase, podría darse por resuelto, de la única manera posible en la actualidad, el problema de la enseñanza post-escolar y profesional. Pero en esta asociación, para el bien común de la escuela y los medios económicos, los patronos no deben ser los únicos representantes de estos últimos; conviene que se invite también para ello a las organizaciones obreras. Así se ha hecho ya en Alemania y en los Estados Unidos, donde acaba de crearse un Consejo de enseñanza técnica, compuesto de tres pa-

tronos, tres obreros y tres miembros del Cuerpo docente. El Consejo del Condado de Londres ha adoptado desde hace ya tiempo una organización análoga para los Comités profesionales (industrias del libro, del vestido...) que ha creado. Esta cooperación servirá, por último, para aproximar cada vez más las diferentes clases sociales.

*La enseñanza del francés en Rumania*, por R. Cavalier.

*Crónica de la enseñanza primaria en España*.

*A través de los periódicos extranjeros*.—LUIS GUTIÉRREZ DEL ARROYO.

---

## ENCICLOPEDIA

---

### UN GRECO INÉDITO

por el prof. Manuel B. Cossío,  
Director del Museo Pedagógico Nacional.

Y del último tiempo; del más intenso dinamismo theotocopulesco. No es milagro que a esta ESPAÑA (1) *dinámica* se le haya antojado abrir con él las puertas de su sección de arte.

Un Greco de primer orden que a 100 metros de la Puerta del Sol, en sitio donde se congregan gentes, haya permanecido ignorado del público, es un amargo fenómeno de nuestra vida nacional, tan digno de ser recogido como la noticia y la reproducción del cuadro.

Libros, catálogos, artículos, conferencias acerca del Greco; exposición de sus obras; citas literarias *pro* y *versus* Greco; centenario y monumento de Theotocópuli... tres o cuatro lustros, en suma, de cálido ambiente grequista, no han conseguido mover a un alma piadosa, para decir al público, a ese que anda a la rebusca de Grecos desde Escocia a Nápoles, desde San Petersburgo a California: «aquí en esta sala, donde nos reunimos a diario y bajo cuyas ventanas pasas tú a todas horas, en

---

(1) Este artículo ha sido publicado en el núm. 1 del nuevo semanario «España».

el centro mismo de la ciudad, tienes desde tiempo inmemorial uno estupendo».

No cabe dudar, me parece, de que tenemos costra espesa y bien endurecida.

Porque el nuevo Greco que este año nos trajeron los *Reyes*, se halla en la mismísima calle del Arenal, colgado en la sala de juntas de la «Real Congregación del Santísimo Cristo de San Ginés», y con escandalosa cartela, para que no haya duda. Los piadosos *Reyes* han sido para mí, en este caso, el marqués de Santa María de Silveira, quien, hace pocas semanas, me anunció que existía. Bendigamos al señor marqués por haber barrenado la costra y por el espiritual regalo de Pascuas y año nuevo.

El cuadro se halla intacto en el mismo bastidor en que el Greco lo dejara, y su interés central consiste en darnos la última fórmula de un tema favorito del Greco: *Cristo echando del templo a los mercaderes*.

Por dos fases atraviesa el asunto. Una, italiana, con los ejemplares auténticos de Cook (Richmond) y de Yarborough (Londres). Otra española, que arrancando del ejemplar que fué de Beruete y hoy de Frick, en Nueva York, termina en este de San Ginés, que se reproduce aquí por vez primera. Dos circunstancias avaloran este descubrimiento. Una, que siendo los dos ejemplares intermedios, de entre los cuatro que componen la serie española de los *Mercaderes* (el de la Galería Nacional de Londres y el de Doña Dolores Alonso, en San Sebastián), mera réplica del inicial, e inferior en todo, tanto a este mismo como al que ahora aparece, el interés de la crítica y el goce pictórico vienen por fuerza a concentrarse en el contraste que presentan los dos de los extremos. Es la otra circunstancia la revelación del asunto, entre todos los pintados por el Greco, que teniendo en su obra más antiguo abolengo, sigue mostrándose en ella sin interrupción y aun sin cambios *superficiales* hasta el último instante.

Apenas hay composición del Greco, nacida en el comienzo o al medio de su época española, que no halle también resonancia al final de la misma. En cuanto a la ita-

liana, la *Curación del ciego* comienza tal vez, antes que los *Mercaderes*, pero no continúa más que en medianas réplicas del taller, de época indefinida. Ya es significativo que el *Inventario* del Greco no mencione este asunto, mientras que en él figura, nada menos que cuatro veces, *una echada del templo*. El Greco de San Ginés nos da, por tanto, lo que hasta ahora no existía: ¡a serie completa de una composición tratada por el pintor desde el principio hasta el fin de su vida.

Y es de observar que, mientras la mayor parte—si es que no todas—de las composiciones originadas en España cambian de fórmula más tarde en su propia estructura y en el arreglo de los personajes, las de origen italiano experimentan esta misma transformación al hacerse españolas, y se repiten luego sin que varíe en ellas más que el escenario. Así el *Espolio*, del cual no hay réplica auténtica de última época, así los *Mercaderes*, su hermano gemelo en dramatismo, en protagonista y hasta en antagonista, pero con la suerte ahora de que el cuadro redivivo de San Ginés viene a llenar en este caso aquel vacío.

Del cambio de la composición italiana al hacerse española ya hablé largo y tendido. Allí comienza el proceso de simplificación y de concentración que culmina en el *Espolio*. Una mesa rústica derribada sustituye a todos los accesorios insustanciales, motivos ampulosos y vulgares que antes había. Se idealiza el fondo con el alejamiento y reducción de los palacios, y toma severo aspecto de recogido interior la escena. Se eliminan la mitad de los personajes, se ponderan las masas; se precisan vigorosamente los temas, antes indecisos; se alargan y se concentran las figuras; el ángulo agresivo sucede a las blandas morbideces; la latitud se toma en altura, y por todas partes circula a torrentes la fuerza, el movimiento, la vida. Desaparece todo vestigio de retórico y académico romanismo, de pompa vana, de artificio teatral y declamatorio, y se respira ahora sobriedad austera, hondo recogimiento, íntima poesía. Esto, en resumen, es lo que representa el paso de los *Mercaderes* de Londres

y de Richmond a los que hoy se hallan en la Quinta Avenida.

¿Qué media entre éstos y el último ejemplar de la serie que ha venido felizmente al mundo? En primer lugar, cuando el Greco repite en España sus composiciones italianas, conserva siempre la misma forma apaisada esencial a la concepción dispersa con que allí comenzaron. No conozco más que una excepción, y es justamente este nuevo ejemplar de última hora. Parece como si al llegarle la suya al Greco, el proceso de concentración del interés en lo humano, en la figura, que es lo que le obsesiona, le hubiera llevado lógicamente a cambiar las habituales proporciones del lienzo. Sabido es lo altos y estrechos que en general son todos los del artista, y más aún los de su última época. El tipo característico de sus concepciones será siempre el *Espolio*, y trasladado a una sola figura, *San Pedro* y *San Eugenio*, de El Escorial, *San José* y *San Bernardino*, de Toledo. Es decir, la persona y la acción llenando toda la escena, en primer término. La menos tierra posible, y por único fondo, el cielo inmenso y atormentado.

El Greco sabía que toda dispersión se da en el horizonte a derecha e izquierda, en tanto que las concentraciones van siempre a la altura o a las profundidades. En la primera fórmula española comienza por suprimir espacio de todos lados, pero especialmente de superficie horizontal, de lejanía. En su última época no siente peligro en dispersarse hacia lo alto, con tal de suprimir el horizonte y traer fondo y escena al primer término. Aunque el cambio de proporciones está hecho moderadamente, porque el lienzo es casi cuadrado y mide 1,11 por 1,07, la uniforme verticalidad de todos los elementos decorativos tiende en la nueva composición a pronunciar más la altura, así como la casi total eliminación de perspectiva se encamina igualmente a que desaparezca el escenario. El cambio sustancial de la composición italiana a la española se halla en los personajes. El de la primera a la última fórmula nacional está en las proporciones y en el fondo. Es el remate lógico de un mismo proceso. Si

se exceptúa el tema franciscano, tratado en pocas, aunque varias iteraciones, el Greco se caracteriza, y con ello acentúa su bizantinismo, por el esfuerzo en conservar, a través de cada nueva forma, los primitivos elementos estructurales. El sistema consiste en la persistencia, sobre todo, del motivo fundamental, pero movido nuevamente con otros ritmos y modulaciones. Así, el gran arco central y el pórtico de columnas, que constituyen lo popular del escenario en los *Mercaderes* de época italiana, se mantienen en la primera etapa española y continúan igual suerte en la última, adaptándose gradualmente al proceso del recinto y de altura. Arco y pórtico subsisten todavía en el cuadro de San Ginés, pero cerrados por completo, convertidos en un retablo análogo a los que el Greco trazara para San José de Toledo y para Illescas, aunque de proporciones más alargadas y fuera de cánones, como corresponde a sus postrimerías. Lo que ya no puede haber son lejanías, palacios en lontananza, sustituidos en este caso por la urna de más movida traza que en nuestro país, y en la primera década del siglo xvii, puede darse. Y tal vez para compensar la pérdida de ambiente profano y poner sordina al excesivo acento de iglesia cristiana que ahora tenía el fondo, relega el Greco a lugar secundario el relieve de *Adán y Eva echados del Paraíso*, único elemento concreto que conserva de la primera fórmula española, y lanza sobre él, en clásica hornacina, una estatua desnuda, fantaseada sobre el Apolo del Belvedere, y con las mismas vibrantes exaltaciones de aquel otro desnudo Apolo que, imitando carne en vez de mármol, traza también, hacia los mismos días, en el incomparable *Laoconte*.

Así, el interés del nuevo cuadro se acrecienta por la extrema originalidad del fondo escénico y de la excitante estatua, nota excepcional, me parece que única, en la obra pictórica española del Greco. Y la íntima aproximación que con aquélla guarda el antiguo relieve es un símbolo, que repite con frecuencia, de su modo de proceder, enlazando con los nuevos viejos moti-

vos de madrugada que resuenan todavía por la tarde.

Otras veces la composición permanece íntegra y es el tema naciente el que viene a enlazarse con ella, aunque también a yuxtaponerse como un mero ripio. Que es lo que ocurre en este nuevo cuadro. El autor no ha cambiado una sola línea en la disposición de los personajes; pero ha añadido a la izquierda del observador dos nuevos motivos incongruentes, uno de época avanzada: el niño desnudo, recuerdo de aquellos otros de la fórmula italiana, pero trasunto más inmediato del *San Juanito* de las *Sacra Familia* (véase la del Prado): otro del instante postrero, pues no se halla en más obras que en las que preparaba para el Hospital de afuera de Toledo, y quedaron sin concluir al llegarle la muerte. Se trata de la figura con los brazos en alto que cierra ahora el paso a los que huyen y que está claramente calcada en el *Evangelista* del *Apocalipsis* y, mejor aún, en el último ángel, a mano izquierda, de los que hay en el *Bautismo* de Tavera. No sé explicarme a qué se deban ambas introducciones en esta hora extrema. ¿Pretendió el artista, en su afán de concentración, llenar un espacio vacío resultante de las nuevas proporciones del lienzo? ¿Quiso, a conciencia, ponderar la acción entre dos figuras aisladas y establecer la simetría del primitivo tema de la doncella con el novísimo de este absorto o clamante mancebo?

Si la atormentada exaltación que inunda actores y escena; si la intensidad de fuerza expresiva; si el flamante dibujo de músculos y paños; si la longitud y resbalamiento de la pincelada no bastasen a convencer de que el cuadro de San Ginés corresponde a los últimos años del pintor, lo probaría ampliamente esta nueva figura de la composición, en contraste con la de la garbosa canéfora, originaría de puro manantial helénico, que surca renacientes prados de Italia, pues nada tan propicio como la luz que brota del parangón entre ambas para penetrar hasta lo hondo de las dos modalidades típicas y de las dos fases culminantes en la obra del Greco.

El cuadro está firmado con claridad en el pie de la mesa. De su procedencia hablará el archivo de la Cofradía. Consérvelo ésta dignamente para regocijo de las almas. Y por el tiempo que ha salido a luz, lancémoslo al público con el pregón de «El Greco Extraordinario para 1915».

---

## INSTITUCION

---

### LIBROS RECIBIDOS

Commissioner of Education. — *Report for the year ended June 30, 1913.*— Volumen II.—Washington, Government Printing Office, 1914.—Don. del Comisario.

The Smithsonian Institution. — *Annual Report of Regents showing the operations, expenditures, and condition of the Institution for the year ending June 30, 1912.*—Washington, Government Printing Office, 1913.—Don. de la Institución Smithsonian.

Llorca (Angel). — *El primer año de Geografía Universal. Libro-guía para niños y niñas.*—Madrid, Sucesores de Hernando, 1914.—Don. del autor.

Instituto de Reformas Sociales. — *Preparación de las bases para un proyecto de ley de accidentes del trabajo en la agricultura.* Segunda edición.—Madrid, Sucesora de M. Minuesa de los Ríos, 1914. Donativo del Instituto.

Idem.—*El II Congreso internacional de enfermedades profesionales*, por José Ubeda y Correal.—Madrid, Suc. de M. Minuesa de los Ríos, 1914.—Don. de ídem.

Plá Cargol (Joaquín). — *Otras lecciones de cosas (Lecturas científicas).*—Gerona, Dalmau Carles y Cia., 1914.—Don. de los editores.

Brenes Mesén (Roberto). — *Memoria de Instrucción pública presentada al Congreso Constitucional, 1914.*—San José-Costa Rica, Tipografía Nacional.—Donativo del Gobierno de la República de Costa Rica

---

Madrid.—Imp. de Ricardo F. de Rojas, Torija, 5.

Teléfono 0 316.