

# BOLETIN DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA.

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

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

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

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

AÑO XIV.

MADRID 30 DE ABRIL DE 1890.

NÚM. 317.

## SUMARIO.

### PEDAGOGÍA.

La enseñanza de la Historia, por *D. R. Altamira*.—Nota sobre los juegos corporales, por *D. A. Buylla*.—Los baños escolares, por *H. van Kalken*.

### ENCICLOPEDIA.

El Pauperismo, por *D.ª C. Arenal*.—Sobre la opinión pública, por *D. A. López Selva*.

### INSTITUCIÓN.

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

## PEDAGOGÍA.

### LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

por *D. Rafael Altamira*,

Secretario del Museo Pedagógico.

(Continuación) (1).

#### II.

#### ESTADO DE LA ENSEÑANZA SUPERIOR DE LA HISTORIA.

Las dos corrientes, pedagógica y técnica, que concurren á la formación de la moderna metodología de la historia, señalánse respectivamente, de un modo especial, en la primera y segunda enseñanza y en la superior. Obedece esta particular correspondencia con un determinado grado escolar, al distinto carácter que el estudio de aquella asignatura tiene en los dos primeros y en el segundo: en aquellos, como elemento meramente de cultura y educación; en este, como disciplina profesional y científica, según el concepto que domina en casi todo el mundo respecto á las Universidades, consideradas, ante todo, como centros científicos.

Por otra parte, la edad y las condiciones del alumno en la primera y segunda enseñanzas no permiten hacerle las mismas exigencias, ni tener con él igual rigor que en la Universidad. Muchos de los trabajos indispensables en esta para el estudio de la historia (lectura é interpretación de inscripciones, diplomática, paleografía), son imposibles en aquellas y fuera de lugar. Por eso no las han pedido los reformadores; pero sí, en cambio, todos los procedimientos que, sin exigir preparación técnica ni conocimientos especiales, conducen á la enseñanza intuitiva, realista y de trabajo personal por parte del alumno. La enseñanza superior permite la conjunción de estas prácticas con las más elevadas reglas de técnica histórica; y por tanto, presenta el modelo más completo de la práctica que hoy alcanza la metodología racional.

Nos detendremos, pues, á examinar cuáles son actualmente los procedimientos seguidos en las clases de historia de las Universidades, para exponer luego el programa, que podríamos decir ideal, ó sea la doctrina completa metodológica que algún día ha de imponerse en la organización de aquella enseñanza.

Aunque la mayor parte de las naciones civilizadas han entrado ya en la corriente moderna, creando bajo su inspiración centros especiales para el estudio de la historia, ó modificando radicalmente el método propio de las cátedras antiguas, no importa á nuestro propósito tratar sino de aquellos países que, por haber iniciado el movimiento de reforma ó por haberle dado un desarrollo notable ú original, pueden verse como ejemplos característicos de ella; en este sentido nos ocuparemos principalmente de Alemania, Francia é Inglaterra, haciendo breves indicaciones, tan solo, acerca de los Estados-Unidos y Bélgica.

\* \* \*

Hemos dicho más arriba que en Alemania se cultiva la historia, al propio tiempo que en las cátedras de las Facultades de filosofía, en las de aquellas ciencias que se llaman políticas y morales, cuyo profesorado, por exigen-

(1) Véase el número 315 del BOLETÍN.

cias científicas que tienen su abolengo en la escuela de Savigny y en la doctrina de la evolución, estudia, al lado de la teoría, la historia de las instituciones. Semejante división de la materia histórica produjo en el primer instante una exagerada limitación en las clases de la Facultad de filosofía, de cuyo muy inclinadas á concretarse al relato de los hechos políticos. M. Seignobos hacía notar este fenómeno en los siguientes términos: «Han abandonado (los profesores) la historia de las costumbres sociales y rara vez entran en la de las políticas. Si alguna vez se aventuran en la historia constitucional, no es más que para examinar el mecanismo exterior de las instituciones políticas: nunca descienden á las sociales. Este punto de vista limitado no compromete el espíritu histórico de las Universidades: los demás profesores se encargan de mantenerlo y velan por que los estudiantes se acostumbren á seguir el progreso de instituciones jurídicas, creencias é ideas (1).» Por lo general, también, se ciñen á la historia de la Edad Media y de la Edad Moderna, dejando la Antigua á los profesores de filología clásica, quienes, siguiendo el concepto de Wolf, hoy ya general en Europa, comprenden bajo aquel nombre, no el estudio del lenguaje, sino el de toda la civilización greco-latina.

Sin embargo de esta limitación á que nos hemos referido, las Facultades de filosofía son las que han iniciado el progreso en sentido experimental de la enseñanza y las que han conseguido llevarlo á su más alto grado con la creación de los llamados *Seminarios históricos*.

Representan estos la consagración de los principios de la metodología moderna, y se diferencian notablemente de las clases ordinarias. En ellas rige el sistema usual de conferencias, que por lo común atienden solo á completar la cultura general de los alumnos con una exposición muy llena de detalles y exenta de toda crítica de las fuentes. Los alumnos, así, no consiguen más de lo que podría ofrecerles un libro de pormenor, ó una monografía especial sobre los puntos que abraza el curso. Todo lo que se refiera á su educación propiamente científica, á una preparación inmediata para la investigación histórica, solo pueden hallarlo en los Seminarios.

Son estas clases privadas, no obligatorias para los alumnos y en que se atiende principalmente al conocimiento y crítica de las fuentes y de las llamadas ciencias auxiliares de la historia. Deben su creación á la iniciativa particular del profesorado, seguida hoy por los gobiernos: en cuya virtud, existen ahora dos clases de Seminarios, los privados y los oficiales. Aparentemente se diferencian ambas

clases, en que los Seminarios de la última, procuran de un modo más especial la formación pedagógica de los futuros profesores; mientras que los otros, aunque de hecho lleguen al mismo fin, tienen un carácter más científico é independiente. Esta diferencia es, sin embargo, más nominal que otra cosa, aunque está consignada en los reglamentos: porque en verdad (salvo el Seminario histórico-pedagógico de Munich, cuyo objeto está claramente determinado por su título) (1), tanto los oficiales como los privados atienden principalmente á la formación científica de los alumnos. Así lo hacen constar diferentes reglamentos y estatutos, como el del Seminario arqueológico-epigráfico de Viena, cuyo objeto es el conocimiento «de las fuentes arqueológicas y epigráficas de la filología clásica.» No obstante, la mayoría de los Seminarios del Estado contienen en sus estatutos una cláusula en que se indica su carácter en términos parecidos á los siguientes: «iniciar en los métodos de investigación y de crítica históricos y preparar á los futuros profesores de historia de las escuelas superiores (2).»

Los Seminarios privados representan, á la vez que la tradición en este orden de enseñanza, su desarrollo más elevado y científico, que los gobiernos no han hecho sino imitar en la organización de los oficiales. Aun cuando no es un deber profesional, la mayoría de los catedráticos de historia tienen uno á su cargo, y á él concurren los alumnos de más vocación hacia este orden de conocimientos. Su número es siempre corto, y no suele pasar de veinte; limitación que imponen, además, la naturaleza de los trabajos que en estas clases se verifican y el breve número de reuniones que hay durante el curso (una por semana, ordinariamente.)

Dejando aparte otros detalles de organización, que no interesan por el momento, nos detendremos á señalar, especialmente, los ejercicios que constituyen la forma genuina de enseñanza en los Seminarios. Hay que advertir, que no existe á este propósito uniformidad entre los de todas las Universidades; mas pueden señalarse los siguientes puntos comunes, que bastan para caracterizarlos, ya sean propiamente *históricos*, ya *filológicos*—en el sentido que hemos dicho antes.

Los principales ejercicios son: explicación de autores; trabajos escritos; temas de composición; conferencias; interpretación de objetos de arte. Todos ellos se dirigen á provocar investigaciones sobre puntos concretos ó fuentes originales.

El procedimiento para llegar á esto varía

(1) Seignobos, *L'enseignement de l'histoire en Allemagne*. (*Rev. intern. de l'enseign.*—Tomo 1, 1881, pág. 571.)

(1) Los alumnos se ejercitan una vez á la semana en dar lecciones orales bajo la dirección del profesor, como suele hacerse en las Escuelas normales de diferentes países.

(2) Seminario de Kiel, creado en 1882.

en cierto grado que conviene notar. Unas veces, se presenta á los alumnos, al principio del curso, una lista de temas para que escojan el que ha de ser objeto de su trabajo particular, permitiéndoles, no obstante, la libre proposición de otros temas; así se hace en el Seminario de Mommsen. Otras veces, tomando para todo el curso un asunto de gran amplitud, se encargan las diferentes partes de él á otros tantos alumnos; ó bien se procura, por el método socrático, que estos mismos promuevan y planteen la cuestión, para que vayan luego á examinar los textos originales que el profesor indique. Todos estos trabajos suponen una actividad directa muy grande, por parte de los alumnos, para quienes el profesor es un guía y consejero, en vez de un repetidor de lecciones; pero á veces, la enseñanza se hace de un modo indirecto, exponiendo el profesor el trabajo de investigación y análisis que requiere el punto escogido, esto es, haciendo de su conferencia una lección modelo para explicar el método que ha de seguirse en el estudio y en la enseñanza. Este procedimiento es, sin duda, menos adecuado á la formación científica de los estudiantes que el anterior; en realidad, es menos frecuente en los Seminarios alemanes. Lo ordinario es que el profesor dedique las primeras reuniones á explicar los principios generales de la metodología. Volvamos, pues, á los ejercicios que representan más fielmente los principios de la metodología moderna (1).

*Explicación de autores antiguos.*—Se practica lo mismo en los Seminarios privados que en los oficiales, y generalmente se hace en latín, preocupándose mucho del aspecto gramatical y descuidando la interpretación histórica, en términos, según dice un testigo presencial, que se rompe «esa unión de la historia y de la crítica de los textos, esa concentración de todas las ciencias al intento de llegar á un conocimiento completo de la antigüedad, que constituyen los principios de la filología alemana» (2). Otras veces, el trabajo se reparte entre los alumnos y el profesor, preparando aquellos los textos que han de examinarse y reservando á este la crítica histórica de comparación ó interpretación (3). Lo mismo se hace con los textos originales de la Edad Media y la Moderna (4).

(1) Véanse para pormenores sobre este punto, los siguientes trabajos: Camilo Jullian, *Notes sur les séminaires historiques des Universités allemandes* (*Rev. intern. de l'ens.* VIII, 1884); Seignobos, *L'enseignement de l'histoire en Allemagne* (idem idem I, 1881); A. Lefranc, *Notes sur l'enseignement de l'histoire dans les Universités de Leipzig et Berlin* (idem id., 15 Marzo 1888, xv); God. Kurth, *De l'enseignement de l'histoire en Allemagne* (*Rev. de l'instr. pub. en Belgique*, 1876, t. XIX.)

(2) Camilo Jullian, *loc. cit.* pág. 410.

(3) Seminario de Nitzsch (Berlin).—V. Seignobos, *loc. cit.* pág. 579.

(4) Seminarios de Pauli en Gotinga, de Giesebrecht en Munich y otros, citados por Seignobos.

*Corrección de los ejercicios de estilo.*—

Las redacciones que sobre puntos determinados hacen los alumnos, suelen ser objeto de una crítica hecha por uno de sus compañeros, cuyo juicio se discute delante del profesor. No tienen gran importancia, porque la crítica es pocas veces de carácter científico.

*Trabajos escritos.*—Constituyen el ejercicio más provechoso y de más interés educativo de los Seminarios. El alumno escoge un tema concreto, y sobre él escribe un verdadero trabajo de investigación personal, en vista de los textos originales: historiadores contemporáneos y todas las fuentes epigráficas, arqueológicas y literarias que le es posible consultar. Este trabajo, para el cual no se fija plazo perentorio, pasa luego á examen del profesor, quien formula su crítica en una de las reuniones, dándole un carácter enteramente impersonal: es decir, refiriéndose exclusivamente al tema, al modo de tratarlo y á los resultados obtenidos, pero sin deslizar la más pequeña observación acerca de las cualidades personales del alumno. Al mismo tiempo, completa los datos que este aduce con otros nuevos relativos al mismo asunto; ó bien rectifica los que cree equivocados, ó el juicio que de ellos hace el expositor. De aquí resulta, como observa muy bien M. Jullian, que, tanto para la instrucción científica como para la educación profesional de los estudiantes, conviene más que los trabajos presentados sean muy defectuosos (como naturalmente sucede, por punto general, al principio): porque de este modo la crítica del profesor es más amplia, sus observaciones más extensas y eruditas y la corrección aprovecha en mayor grado á todos los oyentes.

El valor científico de estos trabajos no es circunstancia que debe importar hasta el punto de exigir una perfección imposible, ajena al propósito que en ellos se busca y no exenta de peligros para la gradual formación científica del educando. Su verdadero valor consiste en que obligan á un trabajo personal sobre las fuentes, á una investigación propiamente seria y detenida, la cual ha de verse precisado á seguir el estudiante, cuando intente hacer por su cuenta estudios históricos.

Todo esto pide, naturalmente, una preparación anterior en epigrafía, paleografía, diplomática, y en general lo que se llama ciencias auxiliares de la historia; sin lo cual, es imposible, las más de las veces, el manejo de las fuentes directas. Los alumnos de las Universidades alemanas poseen esta preparación, y así ocurre que no dejan de consultar ninguno de los textos necesarios para su trabajo, utilizando con igual competencia (como v. gr. se hace en el Seminario de «historia romana» de Mommsen) la epigrafía latina y la griega. Semejante cultura, la más completa que se conoce, es característica de la enseñanza ale-

mana. «En Francia—escribía en 1884 M. Julian—un gramático no suele ser al mismo tiempo epigrafista, y el historiador ó el jurisculto no quieren ser, con frecuencia, ni lo uno ni lo otro. No sucede lo mismo en Alemania, merced sobre todo á los Seminarios: llámense epigráficos, arqueológicos ó filológicos, se trabaja en ellos sobre todo lo que puede ayudar al conocimiento de la antigüedad.»

En cambio, la enseñanza alemana tiene un defecto de que, no sin razón, se la acusa: y es que reduce la educación histórica á la parte puramente técnica ó instrumental, que diríamos: es decir, al estudio y crítica de los documentos. De este modo, los alumnos «salen expertos en la crítica de los textos, pero pierden en firmeza intelectual lo que ganan en habilidad técnica; á tal punto, que se encuentran frente á una cantidad grande de materiales, cuyo empleo son incapaces de hacer» (1). Sin extremar tanto la consecuencia como lo hace M. Seignobos, no será aventurado decir, según los datos que conocemos, que los alumnos no adquieren en los Seminarios el sentido de lo que se llama la composición histórica, por carecer de conocimientos generales sociológicos á cuya luz vean la relación y unidad de los hechos y la importancia y sentido de las cuestiones que promueven.

La medida en que este elemento debe entrar en las clases de historia requiere una cierta prudencia; y no debe en modo alguno utilizarse su necesidad como argumento para persistir en los métodos de explicar la historia *a priori*, ó para rechazar, como de menos valor, la erudición pura. En España, según veremos más adelante al tratar este problema, no puede haber ni siquiera aquel peligro, faltando, como falta principalmente á nuestros historiadores, esa cultura técnica. La razón de su predominio en Alemania se explica perfectamente, teniendo en cuenta la situación de los profesores que reorganizaron allí, á mediados de este siglo, el estudio de la historia. Instruidos en su juventud en el derecho, la teología y la literatura; habiendo aprendido de los filósofos entonces en boga ideas generales sobre la naturaleza humana, sobre el Estado, sus derechos y deberes, etc., se encontraron con una porción de exigencias racionales para los estudios históricos, pero sin los conocimientos técnicos necesarios. Su actividad, pues, había de dirigirse de un modo principal á obtenerlos; y el esfuerzo que para llenar esta laguna de su educación hubieron de hacer ha sido lo más presente á su espíritu y lo que principalmente les ha preocupado en la educación de sus alumnos:

queriendo evitarles de este modo las dificultades con que ellos tropezaron en edad ya avanzada. La diferencia estriba en que aquella preparación de cultura general, aquella formación de la inteligencia con que ellos contaban, no las poseen los actuales alumnos; y por esto, el error de los profesores de historia es, en opinión de muchos, dar demasiada extensión á la técnica, que se puede aprender en cualquiera edad, y no aprovechar el mejor momento en que el espíritu resulta apto para recibir las ideas generales. Ya veremos más adelante cuál debe ser quizá la verdadera posición de este problema.

Tal como es, la educación de los alumnos de historia en Alemania dispone, como ninguna, para su formación científica, dándoles lo que llamaríamos *conocimientos instrumentales*, sin los que se hace imposible el manejo de las fuentes y la orientación adecuada del investigador para el aprovechamiento de sus datos. Al propio tiempo, los Seminarios ayudan á resolver un problema de extraordinario interés en la enseñanza: el de las relaciones é intimidad entre el profesor y los discípulos, base imprescindible para el mayor fruto de la educación y para la vida consciente, autónoma y robusta de la Universidad.

\* \* \*

El problema de la enseñanza de la historia tiene en Inglaterra un carácter muy especial, variando su posición en los diferentes centros educativos. Podemos tomar, como ejemplo para nuestra exposición, las Universidades de Cambridge y Oxford, que son también las que hoy acaso dan más importancia á los estudios de aquel género en la Gran Bretaña (1).

El profesor de Cambridge, Mr. Seeley, imprime á su enseñanza un cierto carácter filosófico, ó más bien político, tendiendo á formar en sus alumnos un sentido racional de la historia que, al mismo tiempo, les sirva como de elemento experimental para el caso de su intervención en la vida pública. Su teoría se contiene en la ponencia que presentó al Congreso internacional de educación de Londres de 1884. Hay dos elementos, dice, en la historia, como en toda ciencia; uno es la investigación de los hechos, y otro la generalización de ellos y la deducción de principios comunes. Aunque ambos entren completamente en las funciones del historiador, lo general es que se vean como cuestiones distintas, que piden también órganos distintos. Por lo general, el historiador cree que no

(1) Seignobos, *loc. cit.* páginas 587, 589 y 596.

(1) Paul Frédéricq, *De l'enseignement supérieur de l'histoire en Ecosse et en Angleterre (Rev. intern. de l'enseignement, ix y x. 1885.)*

le corresponde, propiamente, más que el primer trabajo, reduciéndose á la condición de «investigador y narrador de los hechos», dejando la segunda parte de la obra histórica á los que se llaman ordinariamente sociólogos. Contra esto, que juzga un error, protesta Mr. Seeley, diciendo que «si el historiador no es al propio tiempo un sociólogo, no conocerá cuáles hechos importa investigar, y menos aún, en qué grado importa más investigarlos.» La erudición pura lleva á la mera disposición cronológica de los hechos; y así, el estudiante que conoce bien las fuentes sin otra preparación, no conoce los datos que suministran «en tal forma que pueda servirse de ellos para el objeto de establecer conclusiones generales,» ordenándolos y agrupándolos por categorías (1). Es preciso reconocer, añade, que el estudio de la historia no supone solo el de una narración, sino también el de ciertos puntos teóricos. Así, los hechos industriales no pueden entenderse sin la economía política, ni los militares y jurídicos sin la estrategia ó el derecho; y precisamente para estos asuntos históricos, es para los que se averigua y reúne los sucesos humanos. Siempre se ha reconocido que el historiador ha de ser, al propio tiempo, economista, jurisconsulto, político, etc.: débese, pues, preparar á los alumnos para esta competencia enciclopédica; y como al mismo tiempo aquellos estudios son precisamente los que forman al ciudadano y al hombre de gobierno, viene á adquirir así la historia un sentido práctico muy interesante.

Con esto, se comprenderá perfectamente el carácter de las explicaciones que da Mr. Seeley. En la clase pública que tiene en la Universidad, no hacen los alumnos ningun trabajo práctico. Tampoco lo hacen en la clase privada (*conversation-class*), que se reúne todos los jueves en el domicilio del mismo profesor; el cual explica aquella falta en los siguientes términos: «nuestros alumnos no tienen la suficiente instrucción para hacer trabajos sobre las fuentes, lo que los alemanes llaman *Quellenstudien*. Por otra parte, hay grave peligro en entregarse por completo á la erudición antes de adquirir ideas generales sólidas.» Lo mismo ocurre en los cursos de lecciones que se dan en los colegios anejos á la Universidad, con objeto de preparar á los alumnos para el examen ó concurso anual (2).

Aparte de esto, la lista de libros cuya lectura se recomienda á los estudiantes, y que es muchas veces necesaria para su preparación académica, está muy lejos de ser una breve

nota de manuales históricos de escasa importancia. Por el contrario, figuran en ella los nombres de Freeman, Stubbs, Hallam, Macaulay, May y Bancroft, para la historia general; de Aristóteles, Guizot, Tocqueville, Maine y Savigny, para la parte propiamente política y jurídica; Blackstone y algunos de los nombrados antes, para la historia de la Constitución inglesa; Smith, Mill y Brentano, para la historia económica. El examen obliga muchas veces á hacer la crítica de los autores, como, por ejemplo, Clarendon, Rushworth y otros (1). Las preguntas están concebidas en el mismo sentido de la historia que tiene Mr. Seeley, y de acuerdo con el parecer de la comisión constituida en 1873 para la formación del programa, la cual pedía «que se hicieran marchar paralelamente los estudios históricos y los de aquellas ciencias que se apoyan en la historia.» Bastará, para probarlo, las siguientes, tomadas del programa de 1884. «¿Hasta dónde llegan, según los principios de Austin, los derechos de los súbditos respecto del príncipe y de este respecto de aquellos? Discútase el alcance de estas doctrinas con relación á las luchas de Jacobo I con el Parlamento.» — «¿Qué influencia ha tenido el establecimiento de relaciones diplomáticas permanentes entre los Estados europeos, en el derecho internacional y la política? Expóngase, con relación al período de 1697 á 1763, los límites señalados á los privilegios de que gozaban los embajadores extranjeros.» — «¿Hasta qué punto los intereses religiosos se mezclaban en la guerra de la sucesión de España? Cítese ejemplos de garantías formuladas en favor de los derechos religiosos, en los tratados que se celebraron desde 1697 á 1763.» No faltan tampoco los temas de cierto carácter pedagógico, como el siguiente: «Distíngase, con citación de autores antiguos y modernos, los métodos diferentes que se pueden aplicar al estudio de la política y compárense sus ventajas.»

De este modo, si no se facilita á los alumnos una cultura técnica, como en los Seminarios alemanes (á cuyo defecto, ya señalado, parece una intencionada compensación), se les pone en condiciones y hasta en el deber de adquirir detenida lectura de autores de respetable autoridad y significación en la ciencia.

La Universidad de Oxford presenta una organización inspirada en otro sentido que la de Cambridge. Como en las Universidades alemanas, la historia antigua está comprendida en la filología clásica; solo la moderna tiene clases especiales, con dos profesores, un lector (*reader*) y trece auxiliares. Los cursos no versan sobre la totalidad de la historia, sino sobre puntos especiales de ella. M. Fré-

(1) *The teaching of history*, by Professor J. R. Seeley. En el vol. III de los «Proceedings of the international Conference on Education». London, 1884.

(2) B. E. Hammond, *The historical tripos*. En *The student's Guide to the University of Cambridge*. Cambridge, 1882.

(1) Pregunta del tercer ejercicio de examen de Mayo de 1884.

dericq cita, con referencia al año 1884, algunos, como los siguientes: arqueología histórica; historia de la India en la Edad-Media; historia de España, de 1328 á 1519, etc.; además de un curso de anglo-sajon, comprensivo de las leyes del rey Canuto, y otro de celta, en que el profesor Mr. J. Rhys explicaba el texto de *Táin bo Cuailngne*. Este amplio programa de trabajos no tiene, por desgracia, el debido complemento en un método experimental. El estudio no se hace en vista de las fuentes y documentos originales, ni había en aquella época un solo curso práctico que se pudiera comparar con los Seminarios de Alemania. La única compensación, la ofrece el programa de exámenes, que exige, entre las diferentes pruebas, el desarrollo escrito de un asunto especial hecho sobre los documentos. Los temas para este ejercicio se publican anualmente, con indicación de las fuentes bibliográficas (1), pudiendo además los estudiantes proponer libremente otros. También en la lista de obras de consulta que la Universidad da á los alumnos, figuran, no solo libros de tanta importancia científica como los de Aristóteles, Hobbes, Bluntschli, Maine, Mill, Freeman, Pauli, Robertson, Villari y otros, sino también crónicas, colecciones, memorias y leyes que son propiamente fuentes originales: como las leyes de Yni, de Alfredo y Canuto; los *monumenta Franciscana I*; la crónica anglo-sajona; Gregorio de Tours, Paulo Diácono, Froissart, Dryden (poemas políticos); Broolingbrooke (cartas) etc.; todos los cuales, al mismo tiempo que acostumbra al alumno al estudio directo de los hechos, lo familiarizan con las fuentes que algún día le han de ser precisas. Tal ha sido la tendencia de Mr. Stubbs, penúltimo profesor de aquella Universidad y antecesor digno de Freeman, que hoy ocupa la cátedra. Mr. Stubbs conocía personalmente los sistemas alemanes, y bajo su influencia trató siempre de ampliar la esfera de la historia, que antes era solo política, á la civilización en general, y de llevar á sus alumnos á la crítica de las fuentes originales. En su época, los mismos estudiantes promovieron la creación de una especie de Seminarios ó reuniones en que discutían puntos de historia, á propósito, muchas veces, de trabajos preparados al efecto. Estos Seminarios

(1) Ejemplos del programa de 1886: — Hildebrando, según Lamberto de Hersfeld, los *Monumenta Gregoriana* de Jaffé y *De unitate Ecclesiae* de Waltran; — Italia desde 1492 á 1513, según Machiavelo (*Il Principe*), Commines (libros IV y VIII), Guicciardini (*Storia Fiorentina*) y Daporto (*Lettere storiche*); la Revolución francesa hasta el fin de la Convención (1789-1795), según Rabault y Lacretelle (*Précis de la Revol. Franç.*), Baylli (*Mémoires*, hasta el 14 de Julio), la *Correspondencia* de Mirabeau con Lamarck, las *Memorias* de Bertrand de Molleville, los discursos escogidos de los girondinos y de Robespierre, las *Memorias* de Madame Roland, Arturo Young (*Travels in France*) y Schmidt (*Tableau de la Révolution*, tomo 1.º, 2.ª parte.)

eran, en 1886, en número de cuatro, entre ellos uno de historia antigua. El mismo Mr. Stubbs organizó, un año antes de su salida de Oxford (1884), una reunión privada de sus alumnos; llamóse *Informal instruction*, y en ella el profesor daba á los estudiantes consejos sobre sus lecturas, y corregía y criticaba los trabajos escritos que le eran presentados. La entrada de Freeman en Oxford supone una reforma decidida, en sentido moderno, de la enseñanza de la historia; como lo demuestran sus lecciones publicadas en 1886, y á las cuales hemos de referirnos con frecuencia en estas páginas: motivo que nos excusa de hacer en este sitio una exposición especial de su criterio y tendencias.

(Continuará.)

## NOTA SOBRE LOS JUEGOS CORPORALES,

por D. A. Buylia,

Catedrático de la Universidad de Oviedo.

No en vano el ejemplo de Inglaterra en lo que toca al cuidado y desarrollo del cuerpo, que ha hecho indudablemente del inglés el hombre cosmopolita por excelencia, gracias á la resistencia vital, producto indudable de la atención sostenida sobre cuanto tiende á vigorizar el elemento material del hombre, es imitado y seguido por las naciones más adelantadas del continente. Nuestra España, nuestra tierra *feliz* en un sueño ya demasiado prolongado, no duerme tanto que no la despierten á momentos, esas voces del progreso y de la febril actividad de los países vecinos, y en este orden de la pedagogía social — así llamamos á la educación mutua que resulta de la diaria relación humana — quizá de un modo necesario y fatal se siente influida, aunque desgraciadamente muy poco á poco por las corrientes civilizadoras que dan calor y vida á nuestra raza, harto necesitada de algo que anime su empobrecido organismo. Díganlo sino los círculos de gimnasia, las sociedades de velocípedos, los premios ofrecidos por casi todos los municipios en las fiestas populares, á los mejores *ciclistas* que menudean hasta en los pueblos menos importantes.

Pero de temer es que esto no sea más que una ráfaga pasajera, parecida á esas influencias atmosféricas que ejerce en los países alejados del centro, una conmoción ciclónica. Dado nuestro entusiasmo meridional y nuestras *ligerezas latinas*, pudiera ser esto moda que no prevalece, y por eso no nos cansaremos de insistir sobre los inapreciables efectos que en todos, pero más principalmente en las naturalezas tiernas de los niños y jóvenes, produce la práctica no interrumpida del ejercicio corporal.

A este propósito, no há mucho hemos dedicado un trabajo sobre el libro nunca bien ponderado de Mr. Daryl (1), como poco antes hacíamos un estudio acerca de la educación física de la juventud universitaria.

Vamos hoy á continuar esta labor propagandista que exponiendo el resultado bien satisfactorio que ha tenido en la vecina República el concurso abierto por Mr. Bischoffsheim, un verdadero bienhechor de la humanidad, para premiar al autor de la mejor obra sobre *juegos escolares*.

Se conoce que el asunto excita vivo interés en todas partes, porque no solo han acudido escritores franceses, sino que se han presentado en el palenque pensadores belgas, suizos, ingleses, norte-americanos, suecos. Ya lo dice Mr. Maneuvrier ponente del concurso. «Más de sesenta personas de todas clases, civiles y militares, moralistas y pedagogos, teóricos y prácticos, médicos, oficiales, gimnastas, inventores, maestros y hasta agricultores, respondiendo al llamamiento del ministro, han enviado un número considerable de documentos de todo género, impresos y manuscritos, libros, folletos y memorias.»

Merecieron el honor de los primeros premios el Dr. Fernando Lagrange, muy conocido por sus importantes trabajos sobre la materia, singularmente uno en que se pronuncia contra la gimnasia de aparatos que considera altamente perjudicial y solo á propósito para producir juglares y saltimbanquis, y el general Lewal, que han obtenido la recompensa de 1.500 francos cada uno.

Cuéntanse entre los agraciados con premios menos importantes el teniente coronel Docx, inspector de gimnasia de las escuelas del Estado en Bélgica; Désiré Séhé, profesor de gimnasia en París; Delbos, catedrático de la Escuela naval de Darmouth, y la señorita Concordia Löfving, de Stokolmo.

El Dr. Lagrange estudia en su Memoria, que se titula *Physiologie des exercices du corps*, en una primera parte el ejercicio muscular practicado en condiciones *normales* y en una segunda los inconvenientes que resultan de la gimnasia verificada en condiciones *anormales*. Distingue no solamente los ejercicios generales de los particulares, sino también los de *fuerza*, los de *ligereza* y los de *resistencia*, los que deforman y los que no deforman el cuerpo.

En otra obra, que también presentó al concurso, con el título de *Hygiène de l'exercice chez les enfans et les jeunes gens*, establece asimismo una distinción fundamental; los *ejercicios naturales* y los *ejercicios artificiales*. Estudia en seguida la educación y

crianza del niño, la gimnasia de las niñas, la fatiga en el niño y en el adolescente, la preparación para el ejercicio del cuerpo (*entraînement préalable*) y el papel que desempeña la *satisfacción* en la higiene.

El general Lewal titula su libro *L'Agonistique, traité sommaire des jeux actifs ou exercices amusans*, y lo encabeza con los versos siguientes:

Au bel air pur, jeu vif et libre  
Esprit et corps bien equilibre!

Se lamenta de la decadencia física y moral de Francia en estos términos, que más parecen de un español llorando la degeneración de nuestra raza, la cual acaso obedezca á otra causa. «El reclutamiento del ejército decrece, el saco pesa cada vez más en las espaldas, las mismas gentes del campo no viajan ya á pie ni llevan carga. Hay demasiados coches, demasiados ferrocarriles. Los hombres se aglomeran en medios insalubres, se abrumba á los niños con la multiplicidad de los conocimientos que se les impone y se reduce su cuerpo á la inacción. *Se les afina pero se les ahila*. La energía, el espíritu de aventura, la resolución disminuyen. Ya apenas hay atrevidos. Nuestros jóvenes desequilibrados son á la vez iniciados é im-  
»potentes »

El autor encuentra posible remedio á esta situación, que si aparece un poco exagerada para Francia, acaso peque de lo contrario tratándose de España; cree que daría excelentes resultados el ejercicio al aire libre, lejos de los *miasmas humanos*. Suspira por la atmósfera de los campos cargada de ozono, impregnada de las emanaciones salutíferas de las plantas y movida constantemente por los vientos que ejercen sobre los pulmones la acción *contundente tónica* de las olas sobre el cuerpo todo. Proclama la *ozonización de la juventud*, como Mr. Daryl la plasticidad del músculo.

Después de esto, canta la excelencia de los juegos activos, en cuya materia queda muy poco que inventar para los modernos, después que los griegos han hecho lo que resume admirablemente Platón en el séptimo capítulo de las *Leyes*.

También el general Lewal hace su correspondiente clasificación, pero se le impone la *religión del oficio* y olvida casi por completo los ejercicios civiles y pacíficos por los bélicos y militares.

Según él pueden dividirse en cuatro categorías; 1.<sup>a</sup> la *gimnica* ó lucha contra uno mismo que comprende entre otros el arte de boxear, la lucha á mano libre, el baile; 2.<sup>a</sup> la *maquetica* ó lucha contra los hombres y en ella distingue los juegos *balísticos*, arte de lanzar las bolas, el disco, etc., y los *tácticos*

(1) Véanse los números 296, 308, 310, 312 y 313 del BOLETIN.

que consisten en moverse haciendo evoluciones elegantes como la carrera á pié, el carrousel, la cuadrilla; 3.<sup>a</sup>, la *proegética*, lucha contra el espacio, comprende las marchas, los paseos topográficos, telegráficos, geológicos, botánicos; las excursiones, las ascensiones, las carreras de obstáculos, los saltos; 4.<sup>a</sup> la *cinagética*, lucha contra los animales, que es la simulación de la caza (caza á la carrera, caza á la vista, *rallye paper*, caza del ciervo, etc., etc.)

En el último capítulo el general declara que es preciso despertar en los niños dos sentimientos principales, la *pugnacidad*—valga el neologismo—que es el gusto por la vida y el amor propio ó deseo de la recompensa y de la alabanza. Por supuesto que esto no lo admitiríamos sin grandes explicaciones y atenuaciones. Para prohibir tan fecundas pasiones, en opinión del autor, sería conveniente crear pruebas *lúdicas* trimestrales y anuales, inventar distinciones, ornamentos, títulos y establecer salas de honor é inscribir en sus muros los altos hechos de los laureados y sobre todo instituir *fiestas* y concursos públicos. Se podrá también honrar en las fiestas populares, á los héroes con una especie de *triumfo* análogo á la ovación que se hace á los vencedores en el tiro en los regimientos de artillería. «Algunas guirnalda verdes, dice el general, flores, banderas, un poco de música, no se necesita más para organizar en todas partes y á poca costa bonitas fiestas, fiestas útiles en las cuales la juventud desarrollaría sus facultades físicas. Todos iríamos ganando.»

¿Cuándo llegaremos á ver establecida en nuestro país una liga para el ejercicio físico? ¿Cuándo tendremos periódicos que se ocupen preferentemente de esta necesidad vital? ¿Cuándo habrá quien premie obras dedicadas á enaltecer los juegos corporales?

Algo se habla de rústicación, de vida de campo, *de sábado de los pulmones, de domingo de la sangre*; pero que no queden en *castillos en España*, permítasenos el barbarismo, es lo que se necesita.

## LOS BAÑOS ESCOLARES,

por H. van Kalken (1).

Las Revistas pedagógicas y los diarios políticos de Holanda consagran informes muy detallados y muy benévolos á un folleto de

(1) De la *Revue Pédagogique belge*, 15 Abril 1890. La extraordinaria importancia de este punto, más desatendido entre nosotros que en cualquiera otra nación y no ya en las escuelas, sino en las costumbres públicas, nos ha movido á traducir el artículo de M. van Kalken, que ojalá sirva de lección y de aviso para el porvenir. (N. de la R.)

M. de Clercq sobre la utilidad de los baños escolares.

Este folleto se ha publicado bajo los auspicios de la «Sociedad de baños populares y escolares» de Harlem. Escrito en forma clara y sencilla, encierra ideas que merecen extenderse por todas partes, á causa de su importancia bajo el punto de vista social y pedagógico. Es uno de esos escritos que debieran repartirse con profusión entre las clases populares; porque (cosa digna de notarse), las reformas en favor de los hijos del pueblo son rara vez pedidas por el pueblo mismo, quien, por el contrario, muchas veces se opone á ellas. La gimnasia, los paseos escolares, el trabajo manual, la enseñanza de las ciencias naturales, han encontrado siempre la misma indiferencia de parte de aquéllos en cuyo provecho se establecían. Y es porque estos medios educativos se discuten en los Congresos y en la prensa profesional, pero se olvida dar á conocer su valor á las masas populares.

El folleto de M. de Clercq trata sucesivamente las siguientes cuestiones:

- 1.<sup>a</sup> Qué dice de los baños escolares la historia. ¿Son una innovación?
- 2.<sup>a</sup> Fundamento de los baños escolares.
- 3.<sup>a</sup> Cómo deben organizarse los baños y qué gastos exigen.
- 4.<sup>a</sup> Cómo se toman los baños.
- 5.<sup>a</sup> Cuáles son los resultados obtenidos.
- 6.<sup>a</sup> Qué opinión tienen de los baños escolares los higienistas y los científicos.

En la antigüedad, la instalación de los baños era considerada como una de las medidas higiénicas más importantes de las que corresponden á la autoridad municipal. Bajo el reinado de Constantino, Roma poseía 856 baños públicos que consumían diariamente 750 millones de litros de agua. En la Edad Media había en todas las ciudades de Alemania y de los Países-Bajos baños calientes, frecuentados por todas las clases de la población. Casi siempre estos baños recordaban, por su instalación, la de las termas romanas; pero cuando el agua pura no era abundante, estos baños constituían verdaderos focos de enfermedades contagiosas, y en lugar de procurar su mejora se acabó por abandonarlos. Solamente en estos últimos años se ha comprendido en algunos países la inmensa influencia de los baños en la salud general, y se trata de propagar su uso. En algunas localidades de Inglaterra se ha vencido la «hidrofobia» dando un penique de recompensa á todo el que tomaba un baño.

¿A qué motivo obedecen los baños escolares? pregunta el autor. Es indiscutible que, en general, los niños de nuestras escuelas públicas son «sucios.» Un examen minucioso hecho en Alemania ha probado que el 12 por 100 de los niños que frecuentan las escuelas se lavan una vez por semana de pies á cabeza.



Esta proporción no será, probablemente, mucho mayor en otros países.

La ciencia ha probado que los microbios son los más grandes enemigos de nuestra salud y que es preciso combatirlos, sobre todo mediante los cuidados de la limpieza y el aire fresco y puro. En todas partes la opinión reclama escuelas bien ventiladas, clases espaciales y muy limpias. Pero ¿de qué servirá todo esto si los niños incuban ellos mismos á los enemigos que se quiere combatir? El doctor Mitman encontró 78 géneros de bacterias en las uñas de un individuo que no se había lavado hacía varios días! ¿Qué no se descubrirá en los poros de la piel de esos niños que no se han lavado en varios años? ¿Es posible, en estas condiciones, que el niño gane en salud, en fuerza, y encuentre la energía tan indispensable para la lucha por la vida? Si la escuela debe tender, gracias á las reformas sociales, á que desaparezcan las prisiones, las casas de corrección, etc., no se puede titubear en poner al niño en las condiciones exigidas para aprovechar la enseñanza que en ella se le da; es preciso, pues, que el niño sea limpio, que tenga una buena alimentación y vestidos suficientes. No puede hacerse todo de una vez, pero nada se opone á que las escuelas posean una sencilla instalación de baños. La limpieza en el niño, es una lección y un ejemplo para los padres. Nuestras nuevas escuelas, bien iluminadas y bien ventiladas, han ejercido indudablemente una bienhechora influencia sobre las maneras de los niños, en general. Los padres cuidarían más, sin duda alguna, de los vestidos interiores de sus hijos, si temieran que el baño, tomado normalmente una ó dos veces por semana en la escuela, acusara inexorablemente su suciedad.

La instalación del baño en la escuela puede ser muy sencilla. La estufa caliente el depósito por medio de tubos; de cuatro á seis duchas, colocadas encima de un receptáculo de zinc poco elevado, forman el baño. Los gastos no son considerables. La instalación en Gotinga, para 600 niños, ha costado 982 pesetas. La de Weimar, para 1.700 niños, costó 1.970 pesetas, y supone anualmente 132 pesetas de gasto. En Salzungen la calefacción del agua para 200 alumnos cuesta 1 peseta.

Para dar una idea de la manera cómo se toman los baños, el autor cede la palabra al Rector Oswald, Director de la escuela núm. 3 en Magdeburgo. El baño de esta escuela tiene cuatro duchas. En cada baño de zinc se colocan de pié tres niños de los mayores, ó cuatro de los pequeños; de esta manera, doce de los mayores, ó 16 de los pequeños, toman el baño á la vez. Como los niños se visten y se desnudan en poco tiempo, basta una hora para que tomen su baño 60 alumnos; es preciso, para esto, que una sección se desnude mientras la otra sale del baño.

Este se toma de la manera siguiente: tres ó cuatro niños se colocan á la vez, de pié, en el baño de zinc; el vigilante abre la llave de la ducha después de haber gritado «¡atención!» para que los niños no se asusten; durante un minuto deja caer el agua (á 26° R.); después cierra la llave y da la orden de «sentarse.» Todos se lavan con jabón y una toalla; en seguida; el vigilante abre de nuevo, durante un minuto, la llave que da el agua á 20° R., á fin de quitar el jabón. Después se da la voz de «concluído», y los niños salen del baño, se secan, se visten y vuelven á su clase.

M. de Clercq cita el nombre de varias personas que han emitido su opinión favorable á los resultados que producen los baños. M. Personne, director de la escuela de Gotinga, escribe que todos los niños de su escuela toman baños sin que hayan sido obligados á ello; casi todos llevan su toalla; aprenden con más gusto y siguen las lecciones con mayor interés. La limpieza y la salud, en general, ganan con esto de una manera verdaderamente notable.

Según M. Oswald, de Magdeburgo, los baños tibios desarrollan tanto las fuerzas morales como las corporales, y han producido un gran amor á la limpieza. «Como he asistido regularmente á los baños, durante el primer período, he podido convencerme de lo necesarios que son, y con frecuencia he quedado asombrado de lo mal que los padres cuidan á sus hijos. La piel de algunos de estos estaba recubierta de una costra que no ha desaparecido hasta después de un cierto número de baños.» Los directores de las escuelas de Salzungen, de Weimar, de Barmen, de Munich, hablan igualmente con entusiasmo de la sanitaria influencia que los baños ejercen sobre los alumnos, en particular, y sobre la escuela y la familia, en general.

En Breslau, los niños han tomado regularmente sus baños en la escuela durante todo el invierno, hasta el mes de Mayo. Las escuelas que se construyan de hoy en adelante en esta ciudad, tendrán todas su instalación de baños. El Consejo municipal ha tomado esta decisión después de una experiencia de dos años. El ministro von Gotzler ha escrito al burgomaestre de Gotinga que pondría toda su influencia en favor de la obra de los baños escolares, y los médicos más conocidos están contestes en declarar que nunca se recomendará bastante aquella práctica como medio higiénico.

Cuando el Consejo municipal de Bonn se ocupó, en Julio de 1889, de la proposición hecha para que se añadiese un baño á cierta escuela que iba á construirse, el burgomaestre Dötsch se expresó en estos términos: «Los baños escolares existen desde hace algunos años en más de cincuenta ciudades de Alemania. He estudiado personalmente su orga-

nización y sus resultados, y mi juicio es favorable. Los niños los toman de muy buena gana, y me parece inútil demostrar aquí sus ventajas higiénicas y pedagógicas. La proposición procede de la *Sociedad para la salud del pueblo*, y el arquitecto municipal no opone dificultad alguna. El uso de los baños será absolutamente libre, según el deseo de los padres. Si el baño responde á la opinión general, los niños de otras escuelas podrán también, provisionalmente, usar de él. Si la experiencia es concluyente, someteremos al Consejo el proyecto de dotar con baños á todas nuestras escuelas.» La proposición fué aprobada por una gran mayoría.

El autor concluye con algunas observaciones que copiamos sin modificar nada: «Dícese que la Escuela debe, ante todo, instruir, y que la educación procede solo en segundo término. El maestro puede ejercer su influencia sobre el niño mediante la palabra y el ejemplo, y esto es educarlo; pero cuando se lava á los niños, ya no hay nada de educación. Olvídase que diciendo cien veces á los niños que la limpieza es útil y agradable, no se producirá influencia alguna sobre sus actos; pero se les convencerá, dándoles ocasión para que apliquen lo que se les dice. ¿Podría enseñarse á un niño la escritura y la lectura diciéndole cómo debe hacerlo, en lugar de ponerle en las manos el pizarrín y la tiza? Lo mismo sucede con los baños. En tanto que *hacer educación* quiere decir enseñar á los niños lo que no conocen, y de lo que, sin embargo, tienen necesidad para la vida y para la salud, es preciso que la escuela les proporcione la ocasión de aquellos ejercicios que fuera de ella no pueden tener. Objétase que los baños debe tomarlos cada uno en su casa. Mientras así se realice, no combatiré yo esta opinión. Pero si, especialmente en invierno, los padres que son pobres se encuentran en la imposibilidad de dar á sus hijos lo que les es indispensable para su desarrollo físico y moral, es preciso, á toda costa, encontrar un medio de remediar esta falta.»

Hemos creído útil dar á conocer á nuestros lectores el folleto de M. de Clercq, porque las ideas preconizadas por él son juntamente muy interesantes y muy prácticas. Nada más justo, en efecto, que pedir para el niño pobre los cuidados corporales de que tiene absoluta necesidad para llegar á ser hombre. La escuela está naturalmente indicada para completar la educación que da la familia, ó para asumir, en cierta medida, la obra de los padres cuando estos se encuentran en la imposibilidad de llenar sus deberes para con los hijos; y si la escuela no puede hacerlo todo, será preciso buscar los medios fuera de ella. Es inadmisibles que una sociedad civilizada mate al hombre cuando todavía es niño; no basta prohibir á este el trabajo en las fábricas

y en las minas; es preciso dotarlo moral y físicamente, á fin de que pueda más tarde trabajar con fuerza y con inteligencia.

Un tiempo hubo en que nadie se ocupaba de la enseñanza popular; la escuela ha venido y ha dado á los niños la instrucción necesaria. Ahora incumbe á nuestra sociedad imponerse los mayores sacrificios para dar al hijo del pueblo la educación que le hará bueno, inteligente y fuerte. La cuestión de los baños escolares es una nueva tentativa en este camino. No es preciso demostrar su utilidad, más aún, su necesidad; existen, están organizados en gran número de escuelas, y todo el mundo reconoce unánimemente sus felices resultados. En estas condiciones, sería censurable no buscar activamente los medios para beneficiar con ellos á nuestros hijos (1).

---

## ENCICLOPEDIA.

---

### EL PAUPERISMO,

por Doña Concepción Arenal.

(Conclusión) (2).

Cierto que la persona de corazón sufre, proponiendo remedios lentos para males agudos; cierto que, además del amor á la humanidad, el amor propio padece enfrenando sus ambiciones, resignándose á una humilde tarea y á vivir sin grandes éxitos; cierto que hay mucha diferencia entre el modesto recopilador de lo que todo el mundo sabe, el intérprete del buen sentido, y el apóstol inmortal de un nuevo sistema que tiene discípulos, admiradores y fanáticos. Pero verdad también que deben parecer sospechosas al recto juicio promesas tan extraordinarias; que al corazón sano le basta inspirar aprecio, afecto: no há menester admiración y asombro; y que las famas de relámpago distan de la verdadera luz tanto como de la verdadera gloria.

Sin duda que las maldades y los dolores,

---

(1) Leemos en el *Times* que en Lyon los niños de las escuelas primarias van á ser recibidos gratuitamente, una vez por mes y en día fijo, en los establecimientos de baños de agua corriente y tibia. No serán conducidos á estos sino mediante autorización de sus padres, y les acompañará un número suficiente de vigilantes para evitar todo accidente. De igual modo podrán aprovechar las salas de duchas, baños de vapor, etc., y la ropa será suministrada gratuitamente á los alumnos que por ser demasiado pobres no puedan pagarla.

En 1888, el Dr. Haussens, inspector jefe del servicio de higiene de la ciudad de Bruselas, presentó á la Administración municipal un proyecto completo de baños- duchas en una de las escuelas de la ciudad. La realización de este proyecto hubo de suspenderse por falta de local á propósito; pero el Regidor de Instrucción pública se propone ejecutarlo en los sótanos de la escuela que va á construirse en la calle Alta.

(2) Véase el número anterior del *BOLETÍN*.

las pasiones y los fanatismos han sido, son y serán siempre un elemento perturbador de todo bien; pero su poder se limitaría mucho, si no estuviese favorecido por la ignorancia: ella es la primera y más poderosa rémora del progreso. Aunque algunas ramas de la ciencia social hayan adelantado mucho, en su conjunto está muy atrasada, y lo que es peor, muy poco generalizadas sus verdades, que saben un corto número de personas, cuando, como las de la higiene, deberían ser conocidas de todos.

Muchos y poderosos elementos sociales no están estudiados, y por lo común, se marcha sin otro guía que un empirismo tanto más perjudicial cuanto que presume de docto. Si se conocieran bien los elementos sociales, ¿serían posibles esas utopías que se han dado como sistemas, esos sueños que tienen la pretensión de ser remedios? Tantos desvaríos de hombres eminentes; ¿qué revelan, sino la ignorancia de la realidad y una atmósfera en que los errores, como las imágenes en los espejos paralelos, se reproducen indefinidamente? Hágase una comparación de lo que Gobiernos é individuos, ya asociados, ya cada uno de por sí, emplean en tiempo y en dinero para estudiar la naturaleza y cultivar la ciencia y el arte, y los esfuerzos y las sumas que dedican al estudio metódico, continuado, verdaderamente científico, del organismo social, de su higiene, su patología y su terapéutica; de lo que constituye el cuerpo sano, definiendo bien la salud, y de las causas morbosas.

Creyendo en las armonías de la verdad y en la unidad de las ciencias, no hemos de negar la utilidad de ninguna, ni el respeto que merecen todas; pero nos parece que muchas veces se aprecian más por su brillo que por su importancia, y que se estudia con más empeño y con más medios la astronomía que la miseria. Repetimos, que la investigación de cualquiera verdad nos parece útil; pero pueden serlo más unas verdades que otras, en absoluto ó según los tiempos y lugares; y hoy, no creemos que tengan tanta utilidad las expediciones al polo, como las que se hicieran á los barrios de los miserables para estudiarlos bien; y que descubrir el origen del Nilo es de menos interés que saber, por ejemplo, cuándo y cómo se usa ó se abusa de la fuerza muscular de un hombre, y si hay armonía entre su bienestar, el provecho de quien la emplea, y la prosperidad común.

En todo caso, cúmplenos declarar, sinceramente y en tiempo, que no poseemos ninguna panacea para la curación de las enfermedades sociales; que no vamos á decir cosas extraordinarias y nunca oídas; que no somos reveladores ni profetas, ni menos tenemos el poder de pronunciar sobre el caos social, un *fiat lux* que establezca instantáneamente el orden y la justicia. El que algo de esto espere, no

continúe leyendo; y desdeñe la obra de quien, después de haber pensado y llorado muchos años sobre los dolores del pobre, no halla medio de suprimirlos por ningún procedimiento único y sencillo.

Debemos hacer también otra declaración. En nuestro concepto, no solo no hay remedios radicales y pronto para los grandes dolores sociales, sino que consideramos inevitable cierta cantidad de dolor en la colectividad como en el individuo, y contraproducente y peligroso pretender sustraerse á la ley del sufrimiento, como á cualquiera otra de las que están en nuestra naturaleza. Hay para el individuo una dosis de dolor, no solo inevitable por las vicisitudes de la suerte, los afectos de su alma y hasta el organismo de su cuerpo, sino necesaria á la perfección de su espíritu. No hay que insistir sobre esto: cualquiera sabe que las grandes virtudes suponen el sufrimiento de las grandes luchas; que los grandes caracteres se forman en las grandes pruebas; y cualquiera imagina cuán poco recomendable sería la persona que no hubiese padecido nunca, ni por los propios males, ni por los ajenos. Si los componentes humanos no pueden suprimir el dolor, el compuesto, la humanidad, no lo aniquilará tampoco: disminuirlo, suavizarlo, quitarle las acritudes punzantes, los virus corrosivos; convertir sus amarguras en tónicos, y sus luchas en gimnasia que fortalezca el espíritu, esto puede y debe hacerse: nada menos, nada más.

Y no es indiferente el concepto que se forme de la existencia individual ó colectiva respecto de los sufrimientos inevitables. Porque la sociedad, como el individuo, debe comprender y aceptar con firmeza sus condiciones de existencia, aprestarse virilmente á la lucha y no malgastar en la pretensión ilusoria de suprimir el dolor las fuerzas que necesita para disminuirlo.

Limitada así la esfera de las aspiraciones, porque razonablemente no parece posible extenderla, resulta:

1.º Que la extinción del pauperismo tiene que ser una cosa lenta, como el progreso que exige.

2.º Que si en ninguna esfera de la vida del hombre puede estirparse en absoluto el dolor, la económica no ha de sustraerse á la ley. En mayor ó menor grado habrá siempre penuria; pero que tenga carácter individual, no colectivo; que constituya una excepción cada vez más rara: este es el problema planteado por nuestro siglo y que toda persona de corazón, de conciencia y de entendimiento puede contribuir á resolver.

Aun reducido á las dimensiones propuestas, es vasto el campo que se ofrece á la observación del que estudia la sociedad; y no solo es muy extenso, sino, como los de batalla, doloroso de recorrer, porque en él hay sufrimien-

tos, desmayos de la debilidad y abusos de la fuerza. Y el cuadro, además de inmenso y dolorido, aparece confuso, porque hay un encadenamiento tan complicado de causas y efectos; tantas fuerzas elementales, que es preciso calcular bien, si no han de cometerse errores groseros respecto á la resultante; tantas influencias, unas ostensibles, otras ocultas; tantas inmovilidades que no se explican, y tantos movimientos cuya ley se comprende con dificultad, que la primera impresión es de aturdimiento y desconfianza de si será posible observar con exactitud y ordenar las observaciones con claridad. Pero donde el método parece más difícil, suele ser más necesario; y nos esforzaremos por establecerlo, estudiando pacientemente, una á una, las principales causas de la miseria, y á continuación los medios que á nuestro parecer deben emplearse para extirparlas, ó, si tanto no es posible, para debilitar su poder. Procuraremos no incurrir en el error de esperar curaciones combatiendo síntomas; ni en otro, muy común, que ofrece un específico á males que necesitan variedad de remedios, como son varios los elementos que los producen. En las ciencias sociales puede asegurarse que las soluciones fáciles, sencillas, únicas, son ineficaces, deficientes ó contraproducentes: por muy aparatosas que se ostenten, revelan datos incompletos ó razonamientos imaginarios, en que no se ha tenido en cuenta más que una parte de la verdad; y en fin, que no se ha visto bastante ó que se han visto visiones.

Como en este libro (1) hablaremos con frecuencia, no solo de miserables, sino de pobres y de ricos, para la debida claridad diremos lo que entendemos por ricos, pobres y miserables. Conforme á la definición que hemos dado de la miseria:

MISERABLE, es el que no tiene lo *necesario* fisiológico.

POBRE, el que tiene *estrictamente* lo necesario fisiológico.

RICO, el que tiene *más* de lo necesario fisiológico.

Claro está que en la riqueza habrá infinitos grados, pero siquiera tenemos estos puntos fijos, que importa determinar bien, no solo para la mejor inteligencia de lo que se diga, sino para la mayor justicia de lo que se haga.

Miserables, pobres y ricos, aparecen en tropel al entendimiento, como en ciertas reuniones tumultuosas, en que un caso extraordinario agrupa en la plaza pública los que en la sociedad están muy separados. Pero es necesario evitar esta confusión; y cuando se trate de un miserable, de un pobre ó de un rico, tener muy presentes sus diferentes cir-

cunstancias, sin lo cual no podrán fijarse equitativamente sus respectivos deberes ni sus derechos. Discurriendo acerca de las colectividades, se suman los errores cometidos en el estudio de los individuos, si acaso no se multiplican: es un escollo en que se han estrellado muchos, y contra el cual nos estrellaremos nosotros tal vez, aun sabiendo que existe y procurando evitarlo.

En cuanto á la forma de este trabajo, como ante todo, deseamos la exactitud y la claridad en la especie de análisis de la miseria que nos proponemos hacer, cada uno de sus principales elementos tendrá un capítulo, en cuya primera parte se consignará el mal, procurando en la segunda indicar su remedio.

## SOBRE LA OPINIÓN PÚBLICA,

por D. Alberto López Selva,

Doctor en Derecho.

(Conclusión) (1).

### V.

#### MANIFESTACIÓN DE LA OPINIÓN PÚBLICA.

No basta que la opinión pública se forme siguiendo el delicado proceso estudiado anteriormente; no basta que exista, sino que es necesario además que se manifieste convenientemente al exterior, para que su acción eficaz produzca los beneficiosos resultados que su influencia proporciona á todas las esferas de la vida social. Y es necesaria esta manifestación de la opinión general, porque de nada serviría que en el seno de la sociedad se combinaran y condensaran las distintas energías espirituales, y que por efecto de la acción unificadora del espíritu público se determinara la resultante de las diversas fuerzas sociales, si este movimiento uniforme y esta tendencia general hubieran de quedar inadvertidos é ignorados en los misteriosos limbos de su formación, sin poder demostrar la fuerza que les impulsa, la dirección que siguen y el fin que se proponen. Por esto la opinión pública, una vez formada y constituida como tal, exige siempre medios y órganos adecuados de manifestación para sus ideas, sentimientos y determinaciones. Y tan imperiosa es la necesidad de esta manifestación, que cuando no hay órganos adecuados para que por su medio se verifique, ó los que existen se hallan perturbados en sus funciones por estados patológicos, la opinión pública busca otros medios subsidiarios, ó crea otros órganos especiales que respondan mejor á las circunstancias del momento y sean más

(1) El presente trabajo forma la introducción á un libro inédito de la autora, del cual daremos, más adelante, algunos capítulos. —(N. de la R.)

(1) Véase el número 315 del BOLETÍN.

fieles en la expresión de los estados efectivos del espíritu social.

Se podría demostrar por el examen de la organización y de las instituciones de todos los pueblos, si esto no nos llevara demasiado lejos de nuestro propósito, la existencia continua en la historia de medios y órganos que de una manera más ó menos adecuada, y por procedimientos más ó menos directos, han servido para manifestar la opinión pública y reflejar fielmente sus diversos estados.

Toda clase de símbolos pueden utilizarse como medios de expresión del espíritu público. La sociedad no utiliza solo la palabra como signo representativo de sus ideas, sentimientos y aspiraciones, sino que también se sirve para ello de otros muchos medios simbólicos. Así, por ejemplo, la pintura ha sido intérprete en muchas ocasiones de ideas y sentimientos sociales. Baste recordar el papel importantísimo y la influencia que ha ejercido en todas las épocas y pueblos la caricatura como medio de expresión del fallo de la opinión pública sobre ciertas instituciones, clases y costumbres sociales. Además, confirma este mismo el siguiente caso citado por el Sr. Azcárate en una de sus obras: «Hace algún tiempo existía en Inglaterra en materia de inquilinato y desahucio una ley dura y cruel. Un día un artista pintó un preciosísimo cuadro en el que representaba con toda fidelidad una escena á que daba lugar la ejecución de aquella ley. Un desgraciado obrero era expulsado de la casa que habitaba en ocasión en que estaba enfermo en el lecho: á su lado se hallaban su pobre mujer y sus ancianos padres, y formando contraste con ellos los niños del desahuciado, que jugaban tranquilamente sin darse cuenta de lo que pasaba, mientras los alguaciles indiferentes y fríos cumplían las órdenes del tribunal. Aquel cuadro se reprodujo por medio del grabado, lo divulgaron los periódicos ilustrados, la opinión pública se pronunció enérgicamente contra aquella ley dura é injusta y al poco tiempo fué abolida.»

Hay más todavía: la erección de un monumento sirve muchas veces, por no decir todas, para expresar la admiración y el respeto que tributa el espíritu social á la memoria de un hombre ilustre. El acto de cerrarse las tiendas y establecimientos públicos, y la suspensión de todos los espectáculos, demuestra en muchas ocasiones el sentimiento y el duelo de un pueblo por una gran desgracia nacional. Por último, el color de una bandera, un himno ó canción, un simple lazo ó escarapela, han servido en la historia para simbolizar grandes y trascendentales movimientos y tendencias de la opinión social.

Pero el medio de expresión que más principal y generalmente sirve á la opinión pública para manifestarse, es la palabra, en sus dos

formas de hablada y escrita. El empleo de una ú otra de estas formas divide en dos grandes grupos á los órganos de manifestación de la opinión pública: 1.º, órganos cuyo medio de expresión es la palabra hablada (las *asambleas* y *reuniones públicas* en todas sus formas); 2.º, órganos cuyo medio de expresión es la palabra escrita (la *prensa* en todas sus manifestaciones). En el primer grupo están comprendidos, el *club*, el *meeting*, y como órgano superior, el *Parlamento*, ó sea, la representación nacional. En el segundo grupo, se comprenden, el *folleto*, la *revista*, el *periódico* y como más alta manifestación, el *libro*, es decir, la *ciencia*.

Todos estos diversos órganos de expresión de la opinión pública tienen de común el doble carácter que revisten, puesto que son al mismo tiempo eco, intérprete y manifestación de la opinión pública ya formada, y medios é instrumentos para su formación: en cuanto por ellos se pueden obtener reacciones especiales en el espíritu público y determinar nuevas direcciones á las corrientes psíquicas sociales.

Examinaremos rápidamente algunos de los más importantes órganos de la opinión pública.

Las asambleas políticas han jugado un papel importante en la historia de todos los pueblos. Sus atribuciones y organización han sido diferentes según los tiempos y los países: unas veces fueron aristocráticas ú oligárquicas; otras militares, democráticas ó teocráticas. Pero á través de todos sus cambios y formas se han considerado siempre como una de las manifestaciones capitales de la opinión general, ya estuvieran formadas por la reunión de todos los ciudadanos, como sucedía en las ciudades antiguas, ya estén constituidas por delegados ó representantes, como en los Estados modernos. La función de las asambleas es indicar las necesidades sociales, ser un órgano para las peticiones del pueblo, un lugar de discusión para todas las opiniones sobre los negocios públicos.

a) *El Parlamento*.—Es una verdad incontrovertible y un principio inconcuso en la ciencia política, la de que todo pueblo tiene derecho á regirse por sí mismo, á disponer de sus destinos, á dirigir autónómicamente la gobernación del Estado; y siendo imposible ya, por las condiciones en que se desarrolla la vida de las naciones, el régimen de la *democracia directa* tal como existía en las ciudades y pequeños Estados de la antigüedad, no queda otro recurso, para que aquellas exigencias se cumplan, que establecer el *self-government* sobre la base de la representación, que ha llegado á su aplicación más perfecta y adecuada en el moderno sistema parlamentario.

Reconocida la necesidad de que el cuerpo

social no solo intervenga, como sucedía en la Edad Media, en la gobernación del Estado, sino que sea quien la impulse y dirija, y existiendo en la sociedad distintos intereses y organismos y en la conciencia pública diversas corrientes y tendencias, es imprescindible en el moderno sistema la existencia de los partidos, que vienen á representar y á ser órganos de estas distintas aspiraciones de la opinión pública y de las diferentes partes del todo social. Siendo por otra parte imposible que la sociedad toda intervenga directamente en la marcha de los negocios públicos, se impone la necesidad de alcanzar este fin por medio de la representación.

Ahora bien; cuando el procedimiento para hacer efectiva esta representación se funda sobre las bases de la sinceridad y de la libertad, y cuando los partidos se constituyen y organizan obedeciendo á los principios anteriormente indicados, y que son los únicos que pueden legitimar su existencia, el Parlamento es lo que debe ser: el eco de todas las corrientes y tendencias en que se determina la conciencia social, el órgano superior por el que se manifiesta en su totalidad la opinión pública. En él tienen representación todos los intereses, todas las agrupaciones en que se divide la sociedad: en él se discuten todas las ideas y todas las opiniones: en su seno se condensan todas las aspiraciones y triunfan y se imponen, por último, aquellas que son verdaderamente generales y predominantes.

«El Parlamento, dice Stuart-Mill, tiene una función que por su importancia no cede á ninguna otra: es la de ser para la nación un congreso de las opiniones. El Parlamento es una arena donde, no solamente la opinión general de la nación, sino aún la opinión de los diversos partidos, y en cuanto es posible, la de todos los individuos eminentes que encierra el país, puede hacerse patente y provocar la discusión. Allí cada ciudadano puede estar seguro de encontrar alguien que exponga su opinión tan bien ó mejor que como él mismo podría hacerlo: allí, aquellos cuya opinión está en minoría, tienen la satisfacción íntima de haber sido escuchados y de ver negadas sus pretensiones no por un capricho arbitrario, sino mediante razones consideradas superiores por los representantes de la mayoría de la nación: allí todo partido ó toda opinión puede reunir sus fuerzas y perder sus ilusiones sobre el número ó el poder de sus partidarios: allí toda idea que domina en la nación se muestra también dominante haciendo ceder al Gobierno en presencia de su fuerza». Tal es en teoría la función que desempeña el Parlamento como órgano de la opinión, sin que sea de nuestro propósito ahora examinar los vicios y las corruptelas que en la práctica pueden perturbarla y desnaturalizar y hacer ineficaz el régimen parlamentario.

Pero aun cuando no podamos en este lugar

examinar las causas que producen muchas veces el desvío, y aun el desprecio de la opinión, hacia el Parlamento, tenemos que reconocer como un hecho el divorcio que en muchas ocasiones se establece entre la opinión pública y este su órgano. Para subsanar semejante falta, cuando existe, como la opinión pública necesita siempre para su manifestación órganos y medios expeditos y adecuados, ha creado otros que pueden responder mejor á los fines que la conciencia social tiene que cumplir y que á la facilidad de su empleo unen la utilidad y rapidez de sus resultados; uno de estos órganos de la opinión pública, que ha llegado á adquirir gran importancia en las modernas costumbres políticas, es el *meeting*.

b) El *meeting*.—Originario, como su mismo nombre lo indica, de Inglaterra, es uno de los órganos más adecuados para la manifestación de la opinión pública y uno de los medios más poderosos para que la acción social influya en la dirección de los negocios públicos. Nace esta especial aptitud que le reconocemos, de su índole particular, por la absoluta libertad que preside á su constitución y á los procedimientos que emplea para la consecución de sus fines. «No se necesita, en efecto, para concurrir á un *meeting* reunir ninguna condición especial, ni pertenecer á la asociación que lo haya preparado, ni pagar ninguna cuota: toda persona tiene derecho á pertenecer á un *meeting* y nadie puede exigirle requisito alguno para ello. De este modo, sin organización previa, ni trabas que dificulten su acción y sin ningún género de imposición, sino libre y espontáneamente, todo ciudadano puede manifestar su pensamiento sobre aquellos asuntos que más poderosamente ocupan la atención pública».

«Agréguese á esto que no menos que por su formación se caracteriza el *meeting*, entre las demás reuniones públicas, por lo que se refiere á su origen y á su objeto. A veces, es una asociación particular quien lo promueve: otras se origina de súbito con motivo de un acontecimiento imprevisto que ha logrado preocupar hondamente al espíritu colectivo: entonces la sola indicación del asunto y del lugar en que ha de celebrarse la reunión, basta para que aquellos que se interesan en la resolución del asunto que le sirve de objeto acudan solícitos á ocupar un puesto en él. La discusión es amplia y general, y cuando se han oído todas las opiniones y llegado á un acuerdo, se redactan concretamente en una petición los deseos de la concurrencia».

Fácilmente se comprende por estas breves consideraciones, la importancia que tiene el *meeting* como órgano de la opinión, y á la vez, como medio é instrumento poderoso para obrar sobre la conciencia pública, excitarla y dirigir las fuerzas sociales á la consecución de un fin particular. La influencia que ejercen

los *meetings* sobre los Gobiernos es tan poderosa, que casi siempre consiguen ver convertidas en leyes sus peticiones.

Tanto el Parlamento como el *meeting*, órganos adecuados de la opinión pública cuando el primero tiene por base la sinceridad electoral, y cuando el segundo puede constituirse y organizarse con la libertad que necesita, son discontinuos en sus funciones, y como la opinión pública está siempre en ejercicio, necesita un órgano constante de manifestación. Este órgano, en los tiempos modernos, es la *prensa*, cuya importancia ya no se discute. Institución esencial dentro del régimen político moderno, es la *prensa*, como dice Grimke, uno de los representantes del pueblo; Laboulaye la llama el *forum* de los pueblos modernos; y puede decirse con Mailfer que la prensa libre es la que *representa y forma* á la vez la opinión pública, que bajo el imperio de los sanos principios es esencialmente soberana.

La *prensa periódica* es un gran instrumento de comunicación y de propaganda, y por tanto, un auxiliar poderoso de la cultura, órgano de las escuelas y de los partidos que luchan en la sociedad. Es el gran conductor de las corrientes sociales, colocado entre los grandes centros y las masas populares para llevar hasta la periferia de la sociedad los movimientos espirituales de los centros, y recoger y condensar las diversas corrientes que de la masa social proceden. Es el eco de las ideas y tendencias en todas las esferas de la vida (religiosa, científica, literaria, artística, pedagógica, económica, política, etc.) Es un tejido compuesto de variados elementos (periódicos profesionales, de partidos, de clases, de asociaciones, locales, nacionales y universales) que recoge y trasmite todas las impresiones y como tal es órgano de la opinión pública.

«La prensa periódica vive en intimidad de relaciones con el país: lo inspira y se inspira en él: acepta el mandato imperativo que nace de los hechos sociales; pero sin renunciar á su papel de tutor y artista: escucha la voz de la opinión y se constituye en eco suyo; pero al mismo tiempo reobra sobre ella constituyéndose en eco de la razón.» En dos conceptos se puede, pues, considerar la prensa periódica: primero, en cuanto forma y dirige á la opinión pública, y segundo, en cuanto la muestra y refleja. «Para cumplir esta doble misión, dice el Sr. Azcárate, la prensa necesita, ante todo, ser *desinteresada*, ó lo que es lo mismo, poner por encima de todo el respeto á la verdad: á la verdad racional, cuando se esfuerza y trabaja para conseguir que una idea penetre en la conciencia social y se apodere de ella: á la verdad de hecho, cuando se propone reflejar en sus columnas, como en un espejo, las varias corrientes de la opinión pública. Necesita ser *culta*,

no solo para llenar su cometido en el primero de dichos respectos, sino para llevarlo á cabo en el segundo, al modo que há menester de la misma cualidad el historiador para poder penetrar en el fondo de los hechos y darse cuenta de sus causas y de sus múltiples relaciones. Necesita ser *imparcial*, así para exponer los principios propios y juzgar los de los adversarios, como para recoger las múltiples manifestaciones de la conciencia social. Necesita, finalmente, ser *independiente*, no solo de los Gobiernos, sino también de los partidos y de sus jefes, porque de estos, como de aquellos, ha de ser un auxiliar racional y no un instrumento ciego, y aun enfrente de la sociedad misma, cuyas preocupaciones y errores tiene el deber de combatir y desvanecer. Cuando la prensa reúne estas condiciones, es un medio eficacísimo de ilustración y de cultura, una palanca poderosa para mover la opinión pública, un espejo fiel de las ideas y aspiraciones que agitan á las sociedades; pero en el caso contrario, su acción es escasa ó nula, cuando no malsana y deletérea.»

La *ciencia* puede considerarse, y es, órgano superior de la opinión pública. En efecto, los hombres de privilegiada inteligencia y de profundos conocimientos, dotados de poderosa facultad intuitiva, vislumbran horizontes invisibles para la generalidad de los individuos, penetran hasta el fondo de los problemas sociales hallando su solución, escondida para las inteligencias vulgares, y se adelantan á la marcha de la sociedad y la señalan nuevos derroteros; pero también son en otro respecto eco y reflejo fiel de la conciencia social, puesto que no pueden sustraerse á la influencia del medio en que viven y tienen que participar de las ideas y sentimientos que se agitan y predominan en su época, de los que sus obras no son más que síntesis, resultado de su elaboración científica; pero para la cual la sociedad ha suministrado los materiales, viniendo á ser de este modo la ciencia órgano superior de la conciencia social.

---

## INSTITUCIÓN.

---

### CONVERSACIONES PEDAGÓGICAS

#### EN LA INSTITUCIÓN.

(Continuación) (1).

31. 30 de Marzo.—Crítica de los *Cuentos para niños* del P. Coloma.—Distinción entre los populares y los inventados por el autor.—Escasa adaptación de estos á la cultura y desarrollo general psíquico de los

---

(1) Véase el núm. 314 del BOLETÍN.

niños.—Uso de frases y palabras extranjeras.—Intervención de lo maravilloso.—Carácter moral á la antigua.

Breve exposición del libro *L'éducation des jésuites*, de M. Buttel.—La primera parte trata de la historia del colegio de Vannes.—Algunos ejemplos de la educación de los jesuitas.—Interés de la segunda parte, que contiene la *Ratio studiorum*.

Distribución de libros nuevos para las conversaciones posteriores.—Programa de reformas más urgentes en instrucción pública: 1.º De carácter general v. g. supresión de los exámenes y las oposiciones; 2.º Relativas á la primera enseñanza v. g. pase al Estado de las escuelas; regulación de los sueldos del magisterio, aumentando los inferiores hasta 1.000 pesetas; reforma de las escuelas normales; organización de la inspección primaria como función normal.

32. *10 de Abril*.—A propósito de la venida de los estudiantes portugueses: impresión general; problemas suscitados.—Intervención de los estudiantes en la vida de la Universidad.—Su tradición en España.—Necesidad de renovarla.—Síntomas de renacimiento que se advierten.—Dificultad que supone, por la condición actual de profesores y estudiantes.—Falta de solidaridad.—Escasez de diversiones.—Diferentes medios que conducen á promover aquella intervención: 1.º dejar amplia libertad á la iniciativa de los estudiantes, para que algún día lleguen por sí mismos á una organización formal; 2.º, constituir pequeños grupos de asociación con los elementos más serios; 3.º, ayudarles á que se organicen. ¿Deben intervenir los profesores en sus fiestas, juntas, etc.? Ensayos de este medio que se han hecho en algunas Universidades.—Condiciones que para esta obra deberían prestar las Universidades en sus locales. Por ejemplo: creación de salas de lectura, de conversación y de espera; libre entrada en sus jardines; apertura de la biblioteca por la noche, etc., etc.—Proyectos de 1884, no realizados, en la Universidad de Madrid.—Ventajas de la creación de pequeños grupos, dada la situación de la clase escolar. Medios de atraer al recinto de la Universidad las asociaciones de alumnos.—Sistema de propaganda y concesiones de M. Lavissee. Relaciones entre las diferentes Facultades.—Ventaja de los seminarios científicos para establecer intimidad entre profesores y alumnos.—Determinación de los fines de las asociaciones escolares: 1.º, promover la formación de espíritu común y de una cultura homogénea entre los estudiantes; 2.º, fiestas, viajes, excursiones, ejercicios corporales y otros medios de diversión sanos; 3.º, establecimiento de becas, pensiones, etc.; 4.º, bibliotecas especiales; 5.º, intervención en el régimen interno de las Universidades; 6.º, caja de pre-

visión y auxilios mutuos; 7.º, lecturas y otras formas de enseñanza para los pobres; 8.º, reuniones que sustituyan al café, con sostenimiento de toda clase de juegos lícitos gratuitos; 9.º, arreglo de la cuestión de las viviendas de estudiantes: discusión sobre las ventajas ó inconvenientes de la creación de colegios al uso inglés.—Necesidad de apartar á estas asociaciones de las discordias de los partidos políticos y de mantenerlas en un espíritu de neutralidad y fraternidad absolutas.

(Continuará.)

#### LIBROS RECIBIDOS.

Instituto provincial de Toledo.—*Memoria del curso académico de 1888-89*.—Toledo, Pelaez, 1890.—Don. del Instituto.

Galbán y Auría (D. Abdón S.).—*Concepto de la materia*.—Sevilla, Gironés y Orduña, 1890.—Don. del autor.

Monte de piedad y Caja de ahorros.—*Memoria y cuenta general correspondientes al año de 1889*.—Madrid, Sucesores de Rivadeneyra, 1890.—Don. del Director.

Secall (José).—*Plantas vasculares de San Lorenzo del Escorial y sus alrededores*.—Madrid, Moreno y Rojas, 1889.—Donativo de D. J. U.

Idem.—*Catálogo metódico de las plantas leñosas silvestres ó asilvestradas que se observan en San Lorenzo del Escorial y sus alrededores*.—Madrid, Moreno y Rojas, 1888.—Don. de id.

Idem.—*Apuntes, noticias y datos de una excursión forestal*.—Madrid, Moreno y Rojas, 1889.—Don. de id.

Paterno (P. A.).—*Los Itas*.—Madrid, Cuesta, 1890.—Don. de D. R. M. de Labra.

*Congrés colonial international de Paris, 1889*.—París, Challamel, 1890.—Don. de D. R. Torres Campos.

Ministerio de Justicia, Culto é Instrucción pública.—*Memoria presentada á la honorable Asamblea en el 2.º periodo de la 16.ª legislatura*.—Montevideo, Dornaleche y Reyes, 1889.—Don. del Gobierno.

Salmon (C. S.).—*The Caylon starvation question*.—London, Cassell and Company.—Don. del «Cobden Club».

#### CORRESPONDENCIA.

D. M. S.—*Zaragoza*.—Recibida libranza del Giro Muto por valor de 5 pesetas, importe de su suscripción del año actual.

D. J. R. S.—*Narvia*.—Idem carta-orden de 15 pesetas para pago de un semestre, 1889, y el año corriente.