

BOLETIN DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA



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

Domicilio: Calle de Francisco Giner, 14.

El BOLETÍN, órgano oficial de la *Institución*, es una Revista pedagógica y de cultura general, que aspira a reflejar el movimiento contemporáneo en la educación, la ciencia y el arte.— Suscripción anual: 12 pesetas en la Península y 15 pesetas en el Extranjero.—Número suelto, 1,25 pesetas.—Se publica una vez al mes.

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

AÑO LX.

MADRID, 30 DE NOVIEMBRE DE 1936.

NUM. 919.

SUMARIO

PEDAGOGÍA

Los Juzgados de Menores y el problema de la educación, por *D. Elias Aldave*, página 241.—*Hermann Lietz* (1868-1919), por *M. Ad. Ferrière*, pág. 249.

ENCICLOPEDIA

Mujeres eminentes de ayer y de hoy (*conclusión*), por *Ernest E. White*, pág. 254.

INSTITUCIÓN

IN MEMORIAM: *D. Francisco Giner de los Ríos*, por *D. J. Martínez de la Encina*, página 260.—La *Institución* de 1879 a 1887. Impresiones y recuerdos de un alumno de aquella época, por el *Prof. D. Angel de Rego*, página 262.—*Obras Completas* de *D. Francisco Giner de los Ríos*, pág. 263.—Libros recibidos, pág. 264.

PEDAGOGÍA

LOS JUZGADOS DE MENORES Y EL PROBLEMA DE LA EDUCACION (1)

por *D. Elias Aldave*.

Del Juzgado de Menores de Madrid.

Los Juzgados de Menores, como órganos del Estado, deben sofocar, dando realidad a su facultad protectora, los estragos sociales que causa en los menores el azote de la mala educación.

Si hemos de conceder el valor que indudablemente tienen las orientaciones que los grandes penalistas señalan en la actualidad

(1) De *El Liberal*, de Madrid, número correspondiente al 26 de diciembre de 1933.

sobre los muchos y variados problemas de Derecho penal. Si como resumen de las teorías penales más aceptables, hemos de proclamar como un principio ya casi axiomático que el delincuente es un resultado de multitud de factores que intervienen en las actividades de la vida del hombre. Si al mismo tiempo hemos de consagrar el carácter humanitario de la pena, cuya finalidad exclusiva debe ser reintegrar al delincuente a la vida normal de la sociedad, después de haber destruido en su persona los factores que influyeron en su ánimo para hacer del mismo el delincuente... Indudablemente que aparece en el campo de las disciplinas penales, en primer plano, "el problema de la educación". De trascendencia insospechada en el aspecto general de las ciencias penales; pero de manera especialísima, hasta el extremo de constituir la base de la misma en esta disciplina nuestra conocida con el nombre de "Delincuencia de los menores". Porque, ¿dónde está el secreto de la educación sino en sofocar los malos instintos, evitando las ocasiones de que se ejerciten y en desarrollar y estimular, por el contrario, las virtudes? Y si bien es cierto que el hombre, en todo momento, está sometido al influjo de la educación, es evidente que en los primeros años de su vida, cuando todavía la inteligencia y la voluntad no han llegado a un completo desarrollo, el influjo de la educación se manifiesta en él en forma tan poderosa, que pudiera muy bien afirmarse que es casi la única determinación de sus actos. Y en cuanto al espacio se refiere, po-

demos también deducir, de la más elemental observación, que si el hombre, en cualquier lugar, puede asimilar buenas o malas orientaciones para su vida práctica, el laboratorio donde se forja el hombre educado, en sentido favorable o adverso, para que pueda cumplir normalmente sus fines sociales, es, sin género de duda alguna, "el hogar". Importa, destacar también, para completar el influjo que en la educación tienen el espacio y el tiempo, un tercer aspecto, que es el que puede o debe derivarse de las relaciones jurídicas.

La personalidad del menor.

Se plantea y resuelve en las leyes sustantivas el problema del origen o nacimiento de la personalidad del hombre como sujeto de derecho en esta forma: "El nacimiento determina la personalidad; pero el concebido se tiene por nacido, para todos los efectos que le sean favorables, siempre que nazca con las condiciones que expresa el artículo siguiente (artículo 29 del Código civil)." "Para los efectos civiles sólo se reputará nacido el feto que tuviera figura humana y viviera 24 horas enteramente desprendido del seno materno (art. 30 del Código civil)." Parece indicar esto que la sociedad rinde con ello un tributo de justicia a la menor edad, y lo hace, indudablemente, en la esfera de lo abstracto. Mas... ¡cuán lejos nos hallamos, en la realidad de la vida, de dar a los menores lo que les corresponde! No hemos de extendernos en consideraciones históricas, descorriendo el velo que nos descubra la tragedia horrible de la vida del menor, víctima de una sociedad con feroces instintos infanticidas. Tampoco nos proponemos herir la fantasía con descripciones espeluznantes, aunque reales, de las monstruosas prácticas a que en pueblos de estado salvaje se entregan los padres, por equivocados conceptos de religión y de Derecho. Solamente España y el momento actual han de constituir el marco de nuestras mal trazadas líneas. Y puede decirse con verdad que los españoles consideramos al menor como sujeto de De-

recho? ¿No es más cierto que el artículo 29 del Código civil español es letra muerta?

Contra esta terminante declaración proclamando los derechos del menor desde su nacimiento se levantan los espectros del despotismo, del fanatismo y del cinismo, estrangulando por completo la personalidad que en tan lamentable desamparo le concediera la ley.

El "despotismo", con su derivada secuela de un concepto de la patria potestad tan absurdo e inadmisibles, que si no llega a ofrecer en holocausto a la fuerza bruta totalmente la vida de los hijos, da lugar a tantos casos de malos tratos de palabra y obra, y casi siempre, a la absorción total de la vida intelectual y moral de su débil personalidad.

El "fanatismo", como causa de aquella división inhumana de los inocentes menores en castas de legítimos, naturales, incestuosos, adulterinos, sacrílegos, etc., haciendo de peor condición a los que, sufriendo culpas ajenas y mereciendo un mayor apoyo en la sociedad, se les niegan derechos indiscutibles, al mismo tiempo que se les crucifica con el *inri* "Los hijos de nadie".

Y el "cinismo", que con sus alardes de divinizar el vicio y las pasiones desordenadas, produce a la vista de los menores todos los casos de abandono y ejemplos corruptores, que tanto fomentan la delincuencia.

Misión tutelar del Estado.

Este es, pues, el problema de educación que los Juzgados de Menores han de resolver en nombre del Estado republicano. No basta, sin embargo, que se establezcan los fundamentos de este problema en el artículo 43 de la Constitución, al decir "que la familia está bajo la salvaguardia especial del Estado; que los padres están obligados a alimentar, asistir, educar e instruir a sus hijos; que el Estado velará por el cumplimiento de esos deberes y se obliga subsidiariamente a su ejecución; que los padres tienen para con los hijos habidos

fuera de matrimonio los mismos deberes que respecto de los nacidos en él; que el Estado prestará protección a la infancia, haciendo suya la declaración de Ginebra o tabla de los derechos del niño". Es necesario que todo ello se desenvuelva de una manera sabia y eficaz en la legislación especial.

De una manera sabia, estableciendo la justa preferencia del sistema preventivo sobre el represivo; es decir, la facultad protectora sobre la facultad reformadora, y por la razón filosófica de que *sublata causa, tollitur effectus*. Interesa, desde luego, más que el delito, la etiología del delito, y de toda ella debe ocuparse la facultad protectora, saliendo al paso de la delincuencia. Es lamentable, sin embargo, que de hecho ocurra todo lo contrario. Las memorias anuales de los Tribunales de Menores, con sus estadísticas correspondientes, dicen con gran elocuencia que la intervención de estos organismos en el uso de su facultad protectora es insignificante, si se compara con sus intervenciones en el uso de su facultad reformadora. Suele estar, a lo más, en una proporción de diez a uno. Lamentable equivocación, a nuestro juicio, si bien no de trascendencia tan grande como la que supone el hecho de que los tratadistas que discurren sobre el Derecho penal de los menores lo hagan la mayor parte de ellos de modo parcial, ocupándose solamente del menor delincuente y de los sistemas de reforma y establecimientos para ello, dando la impresión al lector de que el uso de la facultad reformadora es la única actividad de los Juzgados de Menores. Y tanto esto es de lamentar que en nuestra disciplina no se dé la importancia que debe tener la facultad protectora como sistema de prevención, cuanto que ello es apartarse por completo de la orientación que se pretende dar a los Códigos en materia penal, estableciendo el sistema preventivo para el estado de peligrosidad, y el represivo o propiamente Código penal, para los casos de delito. Porque, ¿puede darse estado de mayor peligrosidad en el campo de la delincuencia de los menores que el abandono

o mala educación de los mismos? Ahí, indudablemente, hay que poner la máxima atención, si se quiere luchar científicamente contra la delincuencia infantil.

Medidas para resolver el problema de la educación de los menores.

Por ello abogamos también por que los principios contenidos en el artículo 43 de la Constitución se desenvuelvan en la legislación especial de un modo eficaz; es decir, en forma tal, que las medidas a tomar para resolver este problema de educación destruyan los factores que tienden a desnaturalizarlo. Nada, absolutamente nada se conseguirá en este sentido, si no empezamos por compenetrarnos de esta gran verdad: "La infancia y la juventud sufren el azote de una mala educación, del cual hay que librarlas necesariamente, por respeto a sus derechos y para librar a la sociedad de una generación próxima viciosa y delincuente." No basta, pues, librar a unos cuantos menores de la inmundicia de la cárcel. Antes hay que librar a todos en general "del azote de la mala educación", que no produce solamente delincuentes, sino que sume a tantos inocentes menores en la desgracia de la incapacidad física y mental, llegando a veces a rendirle el tributo de su vida. Este es el gran crimen de la sociedad, que deja abandonada a su debilidad e indefensión a la infancia y a la juventud. Rectifiquemos nosotros y destruyamos con más eficacia que hasta la fecha los factores señalados anteriormente. No será, ciertamente, un avance en el camino emprendido en favor de la buena educación de los menores en el transcurso del tiempo que pudiera envanecernos. Será solamente una reacción en favor de aquella orientación ética que dice: "Y cualquiera que escandalizare a uno de estos pequeñitos que creen en mí, mejor le fuera que se le atase una piedra de molino al cuello y fuera echado al mar." (San Marcos, cap. 9, vers. 42.) Y esta reacción será únicamente el gesto digno que pueda hacer una sociedad que sin hipocresías, con sinceridad y nobleza,

quiera ganarse el título de protectora de la infancia.

La sociedad actual no puede, en modo alguno, pretender hoy adjudicarse este honor. La debilidad en reprimir aquellos tres espectros que anulan la personalidad del menor es su característica. Efectivamente. ¿Qué realidad tiene hoy "el abandono" en nuestro Código penal? Si examinamos este problema, trascendental para la educación de los menores, en cuanto la ley lo califica como delito, observamos a primera vista el confusionismo de que está rodeado. Dice así el artículo 480 del Código penal:

Los preceptos legales proteccionistas del niño.

"El abandono de un niño menor de siete años será castigado con las penas de arresto mayor y multa de 250 a 2,500 pesetas. Cuando, por las circunstancias del abandono, se hubiere ocasionado la muerte de un niño, será castigado el culpable con las penas de prisión menor, en sus grados medio y máximo; si sólo se hubiera puesto en peligro su vida, la pena será la misma prisión menor, en sus grados mínimo y medio. Lo dispuesto en los dos párrafos anteriores se entenderá sin perjuicio de castigar el hecho como corresponda, cuando constituyere otro delito más grave."

Pues bien: este artículo que dejamos transcrito y el siguiente, o sea el 481, completan el capítulo III del título XIII del libro segundo del Código penal, terminando con ello este texto legal de tratar el problema pavoroso del abandono. Dice así el referido artículo 481: "El que teniendo a su cargo la crianza o educación de un menor, lo entregue a un establecimiento público o a otra persona sin la anuencia de la que se le hubiere confiado o de la autoridad, en su defecto, será castigado con una multa de 250 a 2,500 pesetas."

Después de leído y releído el contenido de ambos artículos, queda en nuestro ánimo la impresión de que el Código deja por resolver el problema más capital del

abandono. ¿Qué se entiende por abandono? ¿Qué requisitos debe reunir una acción u omisión para que pueda calificarse como delito de abandono? Nada de esto resuelve el Código penal con su silencio desdichado. Y si tenemos en cuenta que en un sistema legalista como el encarnado en este texto legal, nada o muy poco puede hacer el arbitrio judicial, podemos muy bien terminar, en buenos principios de lógica, afirmando que la impunidad en los delitos de abandono está amparada en el mismo Código penal. Así resulta, claro está, que las causas que se siguen en España por el delito de abandono pueden casi contarse con los dedos de la mano. Al fin y al cabo, ¿qué importa que mueran en España 10.000 ó 20.000 chiquillos más al año por falta de la natural y obligada asistencia de sus padres, si sobra gente en el Mundo y estos buenos padres tienen derecho a disfrutar de la vida, porque para eso hemos venido al Mundo? Gentes que seguramente pensaban así y que habrían creado los hospicios para que el Estado les mantuviera los hijos que ellos mismos abandonaban, por ser fruto de pasiones y a veces crímenes inconfesables, que también habían de quedar impunes, son, seguramente, los inspiradores y confeccionadores del Código penal de 1870, ya que el vigente no es más que una readaptación posible de aquél a los tiempos y circunstancias actuales. Es de suponer, casi lo podríamos asegurar, que el nuevo Código que está en formación acabará con tanta ignominia.

Tampoco resuelve nada el artículo 578, números 5.º y 6.º, del mismo Código, que al tratar de las faltas de abandono, dice así:

"Serán castigados con la pena de cinco a quince días de arresto y reprensión:...

5.º Los padres de familia que abandonaran a sus hijos, no procurándoles la educación que sus facultades permitan. 6.º Los tutores o encargados de un menor de 16 años que desobedecieren los preceptos sobre instrucción primaria obligatoria o abandonaren el cuidado de su persona."

Pues aunque aparece un pequeño atisbo

de definición del abandono al decir en el expresado número 5.º "... no procurádoles la educación que sus facultades permitan", los Juzgados o Tribunales competentes para entender de estas faltas se encuentran completamente desorientados ante el problema previo que necesariamente tienen que resolver. ¿Cómo distinguiremos el delito de abandono de la falta del mismo nombre, a pesar de que el art. 6.º del mismo cuerpo legal dice: "Son delitos las infracciones que la ley castiga con penas graves. Se reputan faltas las infracciones a las que la ley señala penas leves."? No hay posibilidad legal de establecer esa distinción. Y, al no haberla, sucede en la práctica que los Juzgados de instrucción, por una humana y explicable tendencia a la benevolencia y ante el dilema de cometer una arbitrariedad o absolver al denunciado por abandono, se acogen, para librarse del naufragio jurídico, a la primera tabla de salvación que encuentran, y que en este caso es ésta: "En caso de duda, vale más absolver a un culpable que condenar a un inocente." Total: sobreseimiento e impunidad.

En los casos de malos tratos y ejemplos corruptores, si bien no existe la impunidad, como hemos tenido ocasión de apreciar en los casos de abandono, hay deficiencias grandes que permiten que queden al margen de la ley Penal acciones u omisiones que debían, indudablemente, tener su correspondiente sanción especial cuando vayan a ser víctimas los menores de 16 años.

Modificaciones que aconseja la experiencia judicial.

Somos, por de pronto, partidarios de que se suprima el párrafo tercero del número 4 del artículo 423 del Código penal, que dice: "No están comprendidos en el párrafo anterior las lesiones que al hijo causare el padre excediéndose en su corrección." Los padres que, excediéndose en la corrección a sus hijos, les llegasen a causar lesiones, deben estar incluidos en las

consideraciones hechas en el párrafo segundo del número 4 del referido artículo. ¿Por qué hemos de inclinar la balanza en favor de los padres y no de los hijos?

En cuanto a los ejemplos corruptores se refiere, evidentemente que hay casos que no están comprendidos en los capítulos "Violación y abusos deshonestos", "Delitos de escándalo público", "Estupro y corrupción de menores", y "Rapto", del título X del libro segundo, por la menor gravedad que pudieran encerrar; pero que debieran tener su adecuado marco en el libro tercero, que trata de las faltas, con la correspondiente sanción de arresto menor. Es el caso del artículo 171 del Código civil, parcialmente considerado, que en lugar de ocupar su puesto en esta ley sustantiva, con la sanción indefinida y sin eficacia alguna de la suspensión de la patria potestad (puesto que debía llegar después de la complicada y costosa tramitación de un juicio de mayor cuantía indeterminado), debió aparecer en el libro tercero del Código penal perfectamente ajustado en el capítulo de faltas contra los menores y con la doble sanción de arresto menor o suspensión o limitación del derecho de los padres o tutores a la guarda y educación de las personas de sus hijos. Hoy, si bien es cierto que este artículo 171 ha abandonado el campo del Código civil, para entrar en su marco más adecuado de las leyes penales, con su inclusión en la jurisdicción especial de los Juzgados de Menores, se ha hecho de manera incompleta, puesto que, limitada la sanción por las faltas de malos tratos y ejemplos corruptores a la simple suspensión, no solamente no produce los efectos saludables que con ello se prometiera, sino que resulta a veces hasta irrisoria la aplicación de esta sanción. Nos podemos dar idea de ello si consideramos que tiene solamente un aspecto de sanción moral, y que su imposición en estos tiempos de acentuado materialismo no solamente no produce efectos saludables en el ánimo del que la padece, sino que, por el contrario, suponiendo la solución del problema de dar salida

a los hijos con el consiguiente internamiento o colocación en familia, es causa de que muchos hagan méritos para incurrir en ella, fomentando, en consecuencia, el azote de la mala educación contra los menores. ¡Cuántas veces, en los doce años que llevamos de vida profesional en los Tribunales de Menores y en el despacho con el público hemos tenido que oír la amenaza de los padres, de abandonar o maltratar a sus hijos, si no se accedía a su pretensión de internarlos el Tribunal en el reformatorio o en el colegio...! ¡Y cuántas veces hemos tenido que enmudecer ante tanta osadía y exclamar interiormente: "¡Pobres menores; para vuestra defensa, la ley se muestra medrosa y vacilante!"

*La trascendencia de la función
de los Juzgados de Menores.*

Vayamos, pues, decididamente, a dar a la facultad protectora de los Juzgados de Menores la importancia trascendental que tiene este problema de educación como sistema preventivo de la delincuencia de los menores. Y empecemos por encajar y relacionar debidamente nuestra legislación especial con la penal ordinaria, en cuya fuente hemos de encontrar siempre aquellas orientaciones de carácter científico general que den la altura que hoy no tiene nuestra jurisdicción, empobrecida por su receloso aislamiento. Los espectros que amenazan destruir la personalidad de los menores, constituyendo el azote de la mala educación, deben ser reprimidos con mayores sanciones, unos; otros, con la creación de nuevas figuras de delito, deben hacerse surgir en el campo del Derecho penal, y todos ellos, después de definidos y perfilados convenientemente en este aspecto penal, conectarlos debidamente en sus efectos totales o parciales con la legislación especial de los Juzgados de Menores, con la que en esta materia se debe tener una relación constante.

En cuanto al abandono se refiere, hay que evitar a toda costa que se repitan en los hogares, con la frecuencia que se produ-

cen hoy, las escenas de dolor y de salvajismo a que con gran frecuencia dan lugar padres arrastrados por el vicio de la embriaguez, restando una tercera parte, y a veces la mitad de sus ingresos familiares, para satisfacer su pasión, dejando que su esposa e hijos carezcan hasta de lo más necesario para vivir. Y de aquellos otros que dan también iguales muestras de desafecto hacia los suyos, apartando iguales o mayores proporciones de sus ingresos para satisfacer su lujuria, sosteniendo hogares irregulares. Y de otros que se gastan en el juego sus ingresos, dejando sin cubrir las necesidades de su familia. Y de algunos que, por un deseo de avaricia, destinando al ahorro la parte más importante de sus ingresos, dejan asimismo sin satisfacer las necesidades más perentorias de su hogar. Y de aquellos, por fin, que, bien por un espíritu de vagancia o por satisfacer deseos brutales de venganza conyugal, y sin pensar en la trascendencia de sus actos, abandonan voluntariamente colocaciones de trabajo para burlar la acción de la Justicia, cuando, en virtud de justa reclamación familiar, pudiera intervenir sus ingresos por la vía de apremio. ¿Merecen acaso la benevolencia de las leyes personas que, como éstas, entre el afecto de sus hijos y la satisfacción de un vicio, se inclinan por este último extremo? ¿Puede esto mirarse con indiferencia ante el espectáculo de la infancia burlada? Pues todo ello, como hemos indicado anteriormente, está en la actualidad al margen de la ley penal. No sabemos, en realidad, cuándo estos padres cometen un delito de abandono o cuándo sus acciones reprobables constituyen una falta. Por ello se impone la definición de los delitos y faltas de abandono. Hay que entrar para ello necesariamente en el recinto familiar y escoger sus características, ya que el delito y falta tienen ese carácter familiar. Hay que escudriñar el hogar, porque dentro de su esfera se delinque y se hace víctima de esta delincuencia a los menores, que, como sujetos de Derecho que son, pueden—aunque no sepan hacerlo—pedir el amparo de las leyes. Y hay

que pensar que si las obligaciones de los padres son "alimentar, asistir, educar e instruir a sus hijos", con arreglo al artículo 43 de la Constitución, aparece, indudablemente, en este complejo de deberes un aspecto económico y otro moral, de cuyo incumplimiento nace, necesariamente, el abandono. Los padres están obligados a cumplir estos deberes con el producto de sus ingresos y con su afecto. Cuando no se hace, estamos en el caso de abandono.

El delito de abandono del niño.

Entendemos, en consecuencia, que el delito de abandono debe quedar determinado así:

"Artículo A. Son reos del delito de abandono los padres que, con carácter de relativa permanencia, incumplen sus deberes de alimentar, asistir, educar e instruir a sus hijos menores de 16 años; bien destinando el total importe de sus ingresos o la mitad, por lo menos, exclusivamente en provecho propio o de persona extraña al hogar, o bien renunciando voluntariamente a procurar estos ingresos o a sostener las obligadas relaciones de afecto con sus hijos, ausentándose para ello del hogar.

"También serán reos del delito de abandono los tutores o guardadores que con carácter de relativa permanencia y con incumplimiento de los deberes de sus cargos, dejaren fuera de su amparo u hogar a sus pupilos protegidos menores de 16 años."

"Artículo B. Los reos de delito de abandono comprendidos en el párrafo primero del artículo anterior serán castigados:

"1.º Con la pena de reclusión menor en su grado mínimo, cuando el abandono fuera de un tiempo de más de 10 años y el abandonante hubiera destinado en provecho propio o de persona extraña al hogar el importe total de sus ingresos.

"2.º Con la pena de prisión mayor, en su grado máximo, cuando el abandono fuera de 5 a 10 años y el abandonante hubiera destinado en provecho propio o de persona extraña al hogar el importe total de sus ingresos.

"3.º Con pena de prisión mayor, en su grado mínimo:

"a) Cuando el abandono fuera de 2 a 5 años y el abandonante hubiere destinado en provecho propio o de persona extraña al hogar el importe total de sus ingresos.

"b) Cuando el abandono lo fuere por más de 10 años y el abandonante hubiera renunciado voluntariamente a procurar ingresos o a sostener las relaciones de afecto con sus hijos.

"4.º Con la pena de prisión menor, en su grado medio:

"a) Cuando el abandono fuera de 6 meses a 2 años y el abandonante hubiere destinado en provecho propio o de persona extraña al hogar el importe total de sus ingresos.

"b) Cuando el abandono fuere de 5 a 10 años y el abandonante hubiere destinado en provecho propio o de persona extraña al hogar la mitad, por lo menos, de sus ingresos.

"c) Cuando el abandono fuere de 5 a 10 años y el abandonante hubiera renunciado voluntariamente a procurar ingresos o a sostener las relaciones de afecto con sus hijos.

"Cuando, por las circunstancias del abandono, se hubiere ocasionado la muerte del menor, será castigado con la pena correspondiente al cómplice del delito de parricidio."

"Artículo C. Los reos de delito de abandono comprendidos en el párrafo segundo del artículo A serán castigados, aparte de las sanciones en que incurrieren por motivo de la administración de los bienes de sus pupilos:

"1.º Con la pena de prisión mayor, en su grado mínimo, si el desamparo en que tuvo al menor hubiere durado más de 10 años.

"2.º Con la pena de prisión menor, en su grado medio, si hubiere durado de 5 a 10 años.

"3.º Con la de arresto mayor, en su grado máximo, a prisión menor, en su gra-

do mínimo, si hubiere durado de 6 meses a 5 años.

"Cuando, por las circunstancias del abandono, se hubiere ocasionado la muerte del menor, será castigado con la pena correspondiente al cómplice del delito de simple homicidio."

* * *

Mas si el abandono, además del perjuicio que física y moralmente origina a los menores, es causa indirecta de la delincuencia infantil, hay otros actos que también contribuyen a fomentar esta delincuencia, unas veces directa y otras indirectamente. Cuando estos actos son realizados por las personas que, investidas de los derechos de patria potestad, tienen la obligación, a su vez, de educar en el respeto de la ley a sus hijos o pupilos, no cabe duda que aparece una modalidad nueva de responsabilidad penal que no debe quedar al margen de la ley. La obligación de hacer ciudadanos honrados hay que cumplirla con rigurosidad. Para sus infractores se impone la necesidad de la sanción correspondiente con la creación de una nueva figura de delito, que podría llamarse "educación ilegal", y cuyo desarrollo podría hacerse en la siguiente forma articulada:

"Artículo D. Son reos del delito de educación ilegal los padres, tutores o guardadores que indujesen, directa o indirectamente, a sus hijos, pupilos o confiados a su custodia, menores de 16 años, a cometer cualquiera de los delitos consignados en este Código.

Se entenderá que hay inducción indirecta cuando las personas señaladas en el párrafo anterior cometen delitos en presencia de los hijos o pupilos sin poner diligencia alguna para evitar esta circunstancia."

"Artículo E. El culpable de delito de educación ilegal en modo directo será castigado con igual pena que la señalada en este Código al delito que cometiere el menor inducido por aquél, aparte de la responsabilidad que le pudiera caber confor-

me a lo dispuesto en el artículo 14, número 2, de este Código."

"Artículo F. En los casos de inducción directa o que el menor directamente inducido no hubiere llegado a cometer el delito, el culpable del delito de educación ilegal será castigado con una pena inmediatamente inferior en grado a la señalada en el artículo anterior y sin perjuicio de las sanciones en que hubiere incurrido personalmente el culpable."

* * *

Y para que esta responsabilidad de "educación ilegal" pueda alcanzar a todo ciudadano en el grado de justicia que le corresponda, pues que el respeto a los menores debe sentirse en todo momento como un verdadero principio de justicia social, por todos los hombres, debe añadirse al artículo 10 del Código penal una nueva agravante que diga:

"h) Ejecutar el hecho en presencia de uno o varios menores de 16 años, siempre que no constituya alguno o algunos de los delitos contra las personas de los mismos."

Posición justa en la defensa de la infancia.

En correlación con los delitos que acabamos de señalar, se debe intercalar con la debida separación un capítulo en el libro tercero del Código penal, que con el epígrafe "De las faltas de educación ilegal, abandono y malos tratos contra menores de 16 años", tenga su desarrollo en apartados, en la siguiente forma:

"A) Serán castigados con la pena de 1 a 30 días de arresto, según los casos, por la falta de educación ilegal las personas que en las condiciones señaladas en el artículo D) de este Código indujeran a sus hijos o pupilos menores de 16 años, directa o indirectamente, a cometer cualquier falta de las señaladas y penadas en este Código. Y aquellas mismas personas que quebrantaren la educación moral de sus hijos o pupilos con acciones que, sin llegar a constituir delitos o faltas, ofendan o va-

yan en menosprecio de la dignidad de la familia legalmente constituida o autoridades y régimen del establecimiento en que se encuentre el menor de 16 años.

"B) Serán castigados con la pena de 10 a 30 días de arresto y reprensión los padres o tutores que, no estando comprendidos en el artículo A), abandonaren a sus hijos o pupilos menores de 16 años, no procurándoles las asistencias que sus facultades permitan, por dar satisfacción a egoísmos personales inconfesables o errores y negligencias manifiestos de administración.

"C) Serán castigados con la pena de 1 a 30 días de arresto y reprensión los padres y tutores que, no estando comprendidos en lo dispuesto en los artículos 423 y 425, causaren a sus hijos o pupilos lesiones que necesiten asistencia facultativa por tiempo inferior a 15 días, o los maltrataren de palabra u obra en forma inadmisibles a una humanitaria corrección."

* * *

Somos optimistas al discurrir en esta forma, y estamos firmemente persuadidos de que el día que se proclame el triunfo de la facultad protectora, se habrá proclamado con ello el triunfo de los Juzgados de Menores. Coincidiendo necesariamente este triunfo con el total y definitivo cierre de los reformatorios, de igual modo que los sistemas preventivos invocados por los grandes penalistas en el estado de peligrosidad harán innecesarias las actuales cárceles y se impondrá asimismo su clausura.

HERMANN LIETZ (1)

(1868-1919),

por M. Ad. Ferrière.

Hermann Lietz ha entrado en la Historia. Mientras Ovidio Decroly continúa en vida, alistando tropas cada vez más numerosas alrededor de su nombre y de su

(1) De la revista *Education*, número de enero de 1936.

ciencia, yo diría que hasta evolucionando —porque el decrolyismo se emancipa de las fórmulas rígidas de sus comienzos y va diferenciándose y enriqueciéndose—, el movimiento de las escuelas nuevas en el campo, cuyo padre fué Lietz (por lo menos en el continente), se ha visto roto en bloques esparcidos a capricho de las ideologías políticas de los distintos países. El rusionismo de Lietz, "la vuelta a la Naturaleza", tenía, en efecto, varios sentidos.

Desde que tuvo vida, se manifestaron cismas en él. No estoy muy seguro de que en el subconsciente del mismo Lietz no haya habido un cisma original entre muchas tendencias, que unificaba su fuerte naturaleza aldeana, simplista y ruda, pero que habían de encarnar y diferenciarse en seres más refinados, excluyéndose unas a otras.

Porque Lietz fué universal y nacional, modernista y rudimentario, amplio de corazón y limitado de pensamiento, por lo menos en ciertos dominios. Nadie puede pretender abarcarlo todo y al mismo tiempo tener profundidad. Desde el momento en que Lietz se hizo profundo, perdió en amplitud, y en el punto sensible de esta articulación es donde se produjo el cisma.

Mientras vivió Lietz, como antes decía, se vió a las naturalezas flexibles y diferenciadas separarse del rudo simplismo de este naturalista centrado en sí mismo; se les vió crear escuelas en que la libertad lindó con la licencia, y hasta se pretende que se pasó el límite entre una y otra. Enemigo de todo romanticismo, de todo misticismo, tal como Ernesto Seilliére entiende este término, Lietz no podía menos de separarse disgustado de los que así falsificaban su obra. El nazismo confirmó su opinión, 15 años más tarde, suprimiendo, pura y simplemente, las escuelas nuevas. Pero esta supresión valió por un renuevo de notoriedad a "Hogares de educación en el campo", fundados por Lietz, hogares que dirige, desde la muerte de éste, Alfredo Andreesen. ¿Cómo fué posible esto?

La biografía de Hermann Lietz, que publicó el año pasado Alfredo Andreesen, nos va a dar la clave del enigma. Este libro,

publicado por el editor J.-F. Lehmann, de Munich, nos permite seguir paso a paso el pensamiento lietziiano y comprender mejor cómo y por qué este hijo de un agricultor de la isla de Rugen, que pensaba dedicarse a la Teología y a la educación popular—un poco a la manera de las Universidades aldeanas de Dinamarca—, acabó por concebir una educación teñida del nacionalismo menos ambiguo que se pueda concebir, nacionalismo que, a pesar de las apariencias del principio, tenía que alejar de su escuela a todos los espíritus amantes de la universalidad; de tal manera, que las escuelas de Lietz, que se juzgaron demasiado renovadoras bajo el Imperio y demasiado conservadoras bajo la República, no han encontrado su plena justificación, su adecuación completa, hasta la llegada del régimen actual, que, en cierto modo, han preparado. Esto es, por lo menos, todo lo que resulta de la lectura del libro de Andreesen. Pero el autor de estas líneas tiene el derecho a declarar que éste no es el Lietz de antes, el Lietz entero. Es, sin duda, el de los últimos tiempos; pero ¡qué distinto del de los 30 años, al que conocí íntimamente!

¿Me permite el lector que me tome una libertad? Es ésta; dejaré a un lado al Lietz nacionalista, a quien, por otra parte, traté poco. El lazo de amistad subsistía, cierto; pero como un recuerdo feliz, que ocultaba mal profundas divergencias en los puntos de vista, y si me propongo insistir sobre el Lietz de los primeros años, el de 1900, aproximadamente, es, no sólo porque lo conocí entonces de muy cerca—por haber hecho bajo su dirección mis primeras armas en Pedagogía—, sino, sobre todo, porque de tal época datan sus iniciativas más audaces, aquellas de que la posteridad puede sacar influencias más fecundas. Se puede asegurar que los 10 primeros años de la experiencia de Lietz, después de su vuelta de Inglaterra en 1898, fueron de una riqueza incomparable. Todos aquellos, sin excepción, que han vivido en Ilseburg, en Haubinda, o en Biebestain por aquellos años, antiguos profesores o antiguos alumnos, hablan de ella como de una épo-

ca radiante de vida. La radiación emanaba de Lietz, y era tal su fuerza, que llegaba al milagro.

Situemos primero al hombre en el ambiente en que vivió, antes de describir el cuadro restringido que llenó con su creación espiritual y su actividad inverosímilmente multiforme.

Hijo de un gran propietario agrícola, Lietz conoció, desde su primera infancia, todos los trabajos de la granja. Hombre rudo, prefirió siempre los trabajos al aire libre. La escuela fué para él una tortura. Nótese este detalle, que nos da la clave de su carrera. Pero el joven—aislado en un colegio del continente—se hizo censor de la sociedad, de la moral, de la religión. De censor a reformador no hay más que un paso. Cuando se está dotado de una naturaleza activa y creadora, se da ese paso. Así, Lietz, joven estudiante, quiso hacerse teólogo, con el fin de aportar al pueblo lo que juzgaba esencial: la vida del espíritu. Pero tenía que chocar con el conformismo, obstáculo insuperable. La tradición eclesiástica, en Prusia, era inexorable. Le hubiera destrozado. Y el pueblo, que se separaba de ella, no le hubiera comprendido. La ropa talar le habría apartado de su misión. Y por esto es por lo que Lietz se volvió hacia la infancia.

Estancia en casa de Cecil Reddie, fundador de Abbotsholme (1889), donde Edmundo Desmolins había de hacer también amplia cosecha de sugerencias en la época en que escribió su obra *En qué consiste la superioridad de los anglosajones*, y preparaba la fundación de la Ecole des Roches. Uno y otro tomaron de Reddie el sistema de los capitanes, afrancesado aquí, germanizado del otro lado del Rin. Clases móviles, individualización de la enseñanza en cierta medida (que se ha excedido después en las escuelas activas), amplio espacio concedido a los trabajos manuales, carpintería y agricultura, sobre todo; práctica en los trabajos de arte, coro y orquesta escolares; hora de "elevación" espiritual, que viene a completar diariamente la enseñanza confesional del pastor o del sacerdote, y estimularlo hacia la realización de los fines con-

cretos que hace surgir la vida cotidiana: tales fueron las sugerencias que Lietz tomó de Abbotsholme y trasplantó a su manera a los *Land-Erziehungsheime* que creó.

Tomó por guías, según confesión propia, a Rousseau, al Pestalozzi de Iverdon, el *Levana* de Juan Pablo, y la *Provincia pedagógica* de Goethe. Esta elección muestra bien la diferencia profunda entre el Lietz de la primera época y aquel que debía desembocar en lo que ha llegado a ser, 15 años después de su muerte, el nazismo.

Aldeano de Prusia y discípulo de Pestalozzi, licenciado en Teología, doctor en Filosofía, con una tesis sobre las ideas sociales de Augusto Comte, adepto de la escuela naturista de Lahman—alimentación principalmente vegetariana y traje de deporte (jamás se puso otro, ni aun en las grandes ceremonias)—¿qué iba a aportar al mundo el joven desconocido de 30 años que abría, en 1898, un modesto internado en los arrabales del norte de Ilseburg, la pequeña ciudad situada entre los bosques ondulados del Hartz y las llanuras infinitas cubiertas de remolacha azucarera? ¿Llegaría siquiera a abrirse camino?

El milagro se hizo. Algunas damas de la alta aristocracia de Berlín se entusiasmaron con el rudo campesino y le enviaron sus hijos. Aquellos jóvenes degenerados aprendieron a acarrear el estiércol, a levantarse temprano, a bañarse al saltar de la cama, en la cascada del río. Y se transformaron. Inmeditamente, oferta de alumnos y de capitales. En 1909 compra el vasto dominio agrícola de Haubinda, en Turingia, y construye un conjunto de edificios. Este fué el periodo heroico que he narrado en mi libro *Tres adalides de la educación nueva* (Flammarion). Tres años más tarde, adquiere Bieberstein, el castillo de los príncipes obispos de Fulda, en la cima de una colina, con vistas al norte, al oeste y al sur, de 100 kilómetros a la redonda. Los alumnos pequeños, de 7 a 12 ó 13 años, vivían en Ilseburg; los medianos, de 12 a 16, en Haubinda; los mayores, de 16 a 20, en Bieberstein. Pero en todos estos sitios, vida sencilla, hasta ruda, el *self-help*, el

esfuerzo—un esfuerzo animado por el entusiasmo y cortado por el juego, el deporte, el descanso, los viajes a pie—el esfuerzo como centro de la actividad cotidiana.

Aquella fué la primera etapa, la etapa constructiva. La segunda fué la de las luchas: sufrió tres incendios (ninguno debido a los alumnos), el primero de los cuales le obligó a reconstruir los dos pisos superiores de Bieberstein. Tres "secesiones" también: hubo directores a quienes Lietz había confiado alguna de sus escuelas y que rompieron con él y fundaron escuelas rivales. Lietz, desde entonces, iba y venía de una escuela a otra: 300 kilómetros por aquí, 80 kilómetros por allá, en auto, apareciendo en cada uno de 15 en 15 días. Cualquiera otro se hubiera agotado con un trabajo tan multiforme. El, no: fué más duro, más áspero, menos paternal que al principio; pero su espíritu constructivo no hizo más que acrecentarse. Poco antes de la guerra creó, con uno de sus antiguos "prefectos" por director, un orfanato en el norte del Hartz. Desde entonces, el número de escuelas de Lietz se elevó a siete u ocho. Yo las visité en 1929; nadie, alumnos ni maestros, habían conocido al fundador de estas instituciones. Su retrato y sus obras; nada más.

Casado en 1908, Lietz tuvo tres hijos. Cuando la guerra, fué movilizado, combatió en el frente de Polonia y adquirió allí un envenenamiento de la sangre. No se hizo ilusiones sobre su vida, pero tuvo ánimos para dictar todavía tres o cuatro libros—compilaciones de poesías y de filosofía, autobiografía—, para, por fin, morir en 1919 a los 50 años.

* * *

En 1898, Lietz proclamó sus "principios pedagógicos", y a ellos se atuvo fielmente. He aquí la esencial de ellos:

"I. *Objeto*.—Formar caracteres armónicos, independientes, para crear jóvenes alemanes sanos y enérgicos de cuerpo y de alma, capaces, desde los puntos de vista corporal, práctico, científico y artístico, que

piensen con claridad y agudeza; que ensayen con calor y quieran con valor y firmeza."

"II. *Medios*.—1." Educación, no en la ciudad, sino en una quinta escolar, sana, hermosa, con la vecindad inmediata de una magnífica región montañosa, el Hartz, con sus vastas praderas, sus jardines y sus campos, río y arroyos, terreno célebre por la leyenda y la historia, y que por los productos de la Naturaleza y por la obra de los hombres, presenta multitud de enseñanzas: ruinas, cavernas, hierro y cobre, cima del Brocken.

"2." Muchachos y educadores, como si fueran amigos de más o menos edad, viven, juegan, trabajan en común; la influencia de los adultos se ejerce, sobre todo, por su personalidad ejemplar, por la donación entusiasta que hacen de sí mismos a su vocación educadora y por su amor a la juventud; cualidades todas que tienden a *eleva*r ésta en el sentido moral y religioso del término.

"3." Régimen estrictamente higiénico en toda la vida del hogar educativo, en la alimentación y la bebida (nada de alcoholes nada de platos fuertemente condimentados, abundancia de legumbres, frutas, huevos, pescado, etc.). Además, alternancia entre el trabajo científico y el trabajo corporal, de una parte, y de otra, entre el recreo por el ejercicio de las artes y el juego; endurecimiento gradual, a fin de que pueda hacerse todo lo que haya que hacer.

4." Ejercicios prácticos corporales diarios que agraden al niño y respondan a sus fuerzas, tales como excursiones, carreras, juegos, natación, gimnasia, etc.; esto por la mañana, al levantarse, en los recreos, en una parte de cada tarde y durante dos tardes enteras, una entre semana y otra el domingo, con dos horas, como término medio, al día.

"5." Actividades prácticas corporales diarias que gusten al niño, en relación con sus fuerzas; le sirvan de estimulante intelectual y contribuyan a darle salud; a saber: trabajos en el jardín o en el bosque, en el campo o en la pradera, en el taller o en

las obras de construcción; cavar, plantar, regar, recoger el heno, etc. Diariamente, una o dos horas por la tarde.

"6." Trabajos artísticos diarios: dibujo del natural (dos horas semanales), modelado en barro, plastilina, cera, vaciado en yeso (dos horas por semana); canto, media hora diaria; música instrumental, si es posible, para todos los muchachos (alrededor de una hora después de la comida); introducción gradual a la comprensión de las obras de arte; teatro y conciertos escolares. Todo esto, en dos horas diarias, principalmente por la noche.

"7." Momentos reservados a la moral, a la religión y al sentimiento de la patria: meditación diaria, por la mañana y por la tarde; influencia religiosa en las ocasiones solemnes (paseos por el bosque bajo el cielo estrellado), fiestas conmemorativas, etcétera. Se hace ver en todas las actividades escolares su aspecto religioso y moral, especialmente en las Ciencias naturales y en la Historia. Cultivo de la poesía y del Arte.

"8." Supresión de toda coacción exterior, de todo castigo o recompensa que no resulte del acto en sí. Educación por influencia de la naturaleza y de las cosas, tendiendo al alegre cumplimiento del deber, y con el respeto escrupuloso de la *universalidad* del alumno y de su alrededor, lo mismo que de la *naturaleza* en él y alrededor de él.

9." Enseñanza científica que responda a las leyes del arte pedagógico y de la ciencia pedagógica. Se procede estrictamente según la psicología, utilizando, en todo, el interés del alumno y tomando como punto de partida las actividades prácticas (el jardín, el taller, la Historia Natural y la Geometría), y en la visión directa, las imágenes (los modelos, los mapas, etc.). Se procede de manera que el alumno participe en la enseñanza de una manera personal, activa y alegre. Se despierta en él el sentido de la observación exacta, del pensamiento, del juicio, de la comparación precisa. Se cuida de que adquiera el saber de manera que pueda sacar de él aplicaciones confor-

mes con las exigencias de la vida nacional moderna. Esto cada día, durante cinco horas, por la mañana y el final de la tarde."

Corto aquí la cita. Es lo suficientemente completa para que nos demos cuenta de lo que fué realmente la vida en los *Land-Erziehungsheime*; vida completa en el sentido fisiológico, psicológico, moral, social y religioso de la palabra. Este concepto de la educación ha quedado atrás. Muchos de estos puntos de vista pedagógicos han tomado ya un perfume de museo. ¿Y qué importa? Cuando se la compara con la vida de los futuros bachilleres, alumnos de los institutos del Estado o de los institutos particulares—salvo en las escuelas nuevas o renovadas—, no puede uno menos de pensar que los alumnos de Lietz eran niños felices. Bueno, se dirá; pero, ¿triumfaban en la vida? Pues bien, sí. Conozco bastantes de ellos, y todos o casi todos han hecho brillantemente su carrera. A los 17 años se quejaban: "No he aprendido nada, no sé nada." Un gran esfuerzo a veces en una "fábrica de bachilleres" o en su casa, y hasta en la escuela misma (porque los espíritus serios y centrados saben imponerse una disciplina, aunque sea ruda y prolongada), y una vez aprobado el examen oficial, entraban en la vida, en la amplia vida, sanos de cuerpo y de espíritu, con el pensamiento claro y la flexibilidad intacta.

Alfredo Andreesen consagra veinte páginas de su reciente libro a "Cosas de Lietz"; anécdotas llenas de sal, a veces de humorismo, y que retratan bien esta personalidad tan fuerte, ruda, tosca (vuelvo otra vez a lo mismo), pero radiante de alegre energía (sobre todo al principio). Auténticas o no estas anécdotas, son típicas. Esta, por ejemplo: Un matrimonio de berlineses lo encuentra, por casualidad, con su cochecillo en la estación de Haubinda. —¿Eh, cochero, puede usted llevarnos a Haubinda? —Está bien.

Por el camino, mil preguntas. Delante de la puerta:

—Encontrarán a la señora de la casa, que les enseñará a ustedes todo.

Las personas hacen la visita. Al final solicitan ver al Herr Direktor. Se les con-

duce a una habitación alta. Emoción. Se abre la puerta. Y la señora, espantada: —¡Cielos, el cochero!

A estas historias—o a estas leyendas—, porque Lietz ha entrado en la leyenda y allí vivirá y allí nos servirá de "cochero" en el camino del progreso—podría agregar otras muchas inéditas. Por ejemplo: lo ocurrido un día de agosto, en que, cuando estábamos en un pico de los Alpes, a más de 2.500 m. de altitud, me preguntó Lietz: —¿Tienes un horario? Quiero estar mañana por la mañana en Bieberstein, porque he de hablar con el arquitecto. —¡Es imposible! —¡Es perfectamente posible! Y salió corriendo, montaña abajo, con dos muchachos (siempre iba acompañado de alguno); se puso al habla con unos habitantes del primer pueblo que encontró, fué saltando de vehículo en vehículo, como Phileas Fogg; perdió por dos minutos el expreso en una estación; tuvo que tomar trenes lentos y hacer trasbordos; pero llegó, por fin, a la hora que se había señalado, después de una noche de movimiento.

¿Y el episodio de la revolución de los jóvenes turcos, en que los alumnos de Lietz, que iban de excursión, tuvieron que subirse a los árboles de la avenida de Estambul, para dejar pasar a las tropas que iban al asalto de la capital?

La vida de Lietz fué una carrera de obstáculos. Cien veces le predijeron el fracaso, y cien veces llegó a la meta, a fuerza de energía y tenacidad. Hermoso ejemplo, pero difícil de seguir. En él no cabe razonar, discutir ni analizar. Contentémonos con que haga nacer en nosotros la fe viva: fe en la doble significación del vocablo: confianza en las fuerzas sanas de la naturaleza, viva en todo ser, y fe religiosa en otra fuerza, origen y fin, de la que Lietz sabía que era instrumento, y cuya acción hacía sentir, de modo admirable, en lo más profundo de su ser, a los muchachos que lo rodeaban. Y éstos, electrizados por él, aprendían a elevarse por encima de sí mismos y a apreciar en su plenitud corporal y espiritual el sentido—todos los sentidos—del verbo *vivir*.

ENCICLOPEDIA

MUJERES EMINENTES DE AYER Y DE HOY (1)

por Ernest E. White.

(Conclusión.)

MISS BUSS (1827-1894) Y MISS BEALE
(1831-1906).

Ya hemos aludido a la falta de escuelas en los comienzos del siglo XIX. En 1842 había 705 escuelas de gramática subvencionadas, y unas 2.000 escuelas primarias, también subvencionadas, para los niños de las clases más pobres. Había, además, diversas *Dame Schools*, donde, por una pequeña remuneración, se enseñaba a los niños a leer, escribir y contar por una persona como la descrita por Kirke White:

"La dama era grave y su aire modesto; Su vestido era humilde, aunque sin rotos, y [escrupulosamente limpio; Apagados por la vejez y empañados estaban [sus dilatados ojos, Un par de gafas suplía su escasa vista."

Ordinariamente los alumnos de la *dama* no pasaban de los siete años, pues a esa edad estaban ya en disposición de ayudar en el trabajo del campo. Las *Dame Schools* y las escuelas primarias eran para niños y niñas, pero las escuelas de gramática subvencionadas eran para niños solamente. Había algunas escuelas de muchachas, pero estaban dirigidas por individuos particulares, enseñando a las niñas inglés, escritura, aritmética (cuentas del hogar), dibujo, costura, baile y francés. En algunas de las más costosas y selectas de estas escuelas, se enseñaba también música e italiano. El propósito principal era preparar a las muchachas para la buena sociedad. Un libro popular de principios del siglo XIX, *La herencia de un padre a sus hijas*, del Dr. Gregory, resume la predominante actitud respecto a la educación de las muchachas, en la siguiente frase: "Si posee usted alguna ilustración,

manténgala en profundo secreto, especialmente de los hombres, quienes generalmente ven con celosos y malignos ojos a toda mujer de grandes dotes e inteligencia cultivada."

Muchas de las institutrices empleadas privadamente en casas acomodadas y en las escuelas de niñas estaban mal preparadas para tal labor, y se proyectó establecer una escuela para institutrices. En 1848, con el voluntario auxilio de algunos directivos del *King's College*, se abrió el *Queen's College*, en *Harley Street*. Hombres como F. D. Maurice y Charles Kinsley, el escritor, dieron clases por las noches a un grupo de muchachas, algunas de las cuales vinieron a formar la vanguardia del actual sistema de educación femenina. Dos de los primeros miembros de estas clases nocturnas fueron Frances Mary Buss y Dorothea Beale.

Frances Buss era hija de uno de los que ilustraron los *Pickwick Papers*. Fué a la escuela de *Camden Town*, y en la misma comenzó a enseñar. Más tarde, ella y su madre abrieron una escuela en *Kentish Town*; pero después de haber recibido lecciones en *Queen's College* durante dos años, ganó el diploma del *College*. Entonces cambió la escuela privada de *Kentish Town* en lo que se llamó el *North London Collegiate School for Ladies*. Estaba colocada bajo la inspección del párroco de St. Pancras, y aquí, comenzando con unas sesenta muchachas, pudo Miss Buss poner en práctica sus propias opiniones sobre lo que una escuela de niñas podía ser y hacer.

Entretanto, Dorothea Beale, que había ido como alumna a una escuela privada en *East London*, y luego en una escuela de perfeccionamiento en París, donde tuvo que suspender sus estudios por la revolución de 1848, había progresado tanto, que cuando tenía 18 años solamente, fué nombrada "instructora de matemáticas" en *Queen's College*. Conservó este puesto hasta 1857, en que fué nombrada Directora de la *Clergy Daughters' School*, en *Casterton*, *Westmorland*—la escuela de *Jane Eyre*.

Encontró esto en condiciones deplorables:

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

había un recargo de enseñanza dada a clases numerosas; los castigos eran frecuentes y común el descontento. Celebró entrevistas con los clérigos que componían el Comité encargado de la escuela, pero no pudo conseguir nada eficaz, y dimitió.

Se dedicó algo a la enseñanza privada, escribió un libro de historia, y visitó las instituciones de Kaiserwerth, donde Florence Nightingale había estado. Después, en 1858, fué nombrada directora del *Ladies' College*, en Cheltenham. Encontró la escuela en mala situación, pero realizó muchos cambios en ella y consiguió que prosperase.

En esa época no había exámenes públicos para muchachas. Se formó una pequeña Comisión de mujeres interesadas en la educación de las jóvenes. En ella figuraban Miss Buss y Miss Beale y una Emily Davies, que estaba interesada especialmente en la educación superior de las muchachas. El primer paso dado por esta Comisión fué conseguir permiso para que las muchachas adoptasen los temas establecidos en los Exámenes Locales de Cambridge, a guisa de experimento. El experimento resultó satisfactorio, no observándose ningún efecto perjudicial en las jóvenes, como algunos habían temido; así, desde 1865 en adelante, el camino de los exámenes estuvo abierto para las muchachas lo mismo que a los muchachos. Cuatro años más tarde, Cambridge estableció un Examen Local Superior para mujeres de más de 18 años, y la Universidad de Londres estableció un examen también para mujeres. Para preparar el examen de Cambridge, comenzó un curso especial del cual nació *Newtonham College*. Miss Emily Davies intervino también en la fundación de un Colegio en Hitchin, el cual más tarde se trasladó a Girton con ella como primera maestra.

Entretanto, el Gobierno había creado una Comisión en 1864 para investigar las condiciones de la educación de la clase media. El Comité de mujeres antes mencionado trabajó para conseguir que las escuelas de muchachas fuesen incluidas en la investigación. Miss Buss, en su declaración prestada ante la Comisión, dijo: "Escasamente

hay algunas escuelas buenas, muy pocos buenos maestros, no se les ofrece a las muchachas estímulo alguno para el estudio." Miss Beale y Miss Davies también prestaron su declaración. La Comisión concluyó: "Falta de profundidad y fundamento; falta de método; dejadez y superficialidad ostentosa; desatención a los principios; tiempo indebido empleado en algunos conocimientos, y éstos no enseñados inteligentemente o de un modo científico... Es innecesario observar que las mismas quejas se aplican en gran extensión a la educación de los muchachos. Pero, en total, la consecuencia es clara de que, no como pueden ser, sino como son, las escuelas de muchachas son inferiores a las de muchachos."

Se debe, en gran parte, a la labor de Miss Buss en *North London* y de Miss Beale en Cheltenham, que las malas condiciones referidas hayan cambiado. Ambas vieron la necesidad de una enseñanza más adecuada de las maestras y ayudaron a que los planes posteriores condujeran a ese resultado.

Miss Buss tuvo la fortuna, después de un trabajo muy intenso, de conseguir que la *Brewers' Company* y la *Clothworkers' Company* (Sociedad de Cerveceros y Sociedad de Pañeros) le donasen nuevos edificios, y cuando se formó la *Girls' Public Day School Company*, con objeto de "proporcionar a las muchachas la mejor educación en las grandes escuelas públicas del país", ella le prestó su activo apoyo. Su *North London Collegiate School* vino a ser el modelo de las nuevas escuelas, y muchas de las nuevas directoras habían sido alumnas en su escuela o en la de Miss Beale y fueron capaces de realizar la buena obra comenzada por estas dos iniciadoras de la educación de las muchachas.

ELIZABETH GARRETT ANDERSON
(1836-1917).

Florence Nightingale abrió una nueva profesión en el campo de actividad de las mujeres, profesión que es al mismo tiempo

una vocación. Esta ha atraído y continúa atrayendo a muchas de las más selectas mujeres de nuestro país. Después de lo que aquella había hecho en Crimea, era imposible que las gentes mirasen con desdén a las mujeres que se hacían enfermeras; pero faltaba mucho tiempo para que fuese posible dar un paso adelante y permitir que las mujeres llegasen a ser médicos. La iniciadora de las mujeres médicos fué Elizabeth Garrett.

Había nacido en Aldeburgh, en Suffolk, donde su padre era un acomodado constructor y propietario de buques. Fué educada en su casa y en una pequeña escuela privada en Blackheath, sostenida por una tía de Robert Browning, el poeta. Después se propuso estudiar Medicina y llegar a ser médico, y entonces se encontró frente a una seria dificultad: ¿dónde iba a adquirir la instrucción necesaria, y cómo iba a ser calificada? No había escuelas para estudiantes femeninos de Medicina ni exámenes a que pudiesen presentarse. Ya una mujer inglesa había conseguido graduarse de médico en América y se le había permitido matricularse como médico británico, pero se había hecho obligatorio que los médicos ingleses tuviesen títulos ingleses.

Elizabeth Garrett, sin embargo, se ingenió para conseguir alguna instrucción irregular en el *Middlesex Hospital*, aunque no se la admitió como estudiante oficial. Acudió a otras varias escuelas de Medicina, para que la admitiesen como estudiante, pero fué siempre rechazada. Estudió Anatomía privadamente en el *London Hospital*, y luego fué a St. Andrews y Edimburgo, a continuar sus estudios.

Cuando se consideró suficientemente preparada, recurrió al *Royal College of Physicians*, solicitando examen. Se la rechazó, sufriendo igual suerte una solicitud análogo al *Royal College of Surgeons*.

Es natural que nos parezca que esta actitud de las autoridades médicas era irracional y fanática; pero tenemos que reconocer que era inaudito que una mujer deseara ser médico y que hace 70 años las mujeres tenían muy poca libertad de elección res-

pecto a su porvenir, aun cuando estuviesen en una posición social y económica tal que les pudiese permitir satisfacer sus deseos. Probablemente, la inmensa mayoría de las mujeres de 16 a 60 años hubiesen aprobado la decisión de las doctas autoridades de las instituciones médicas. En ese respecto, el pasado está aún muy cerca de nosotros; pues de hecho, es probable que pueda decirse que el prejuicio contra las mujeres médicos no se ha desvanecido completamente todavía.

Sea como quiera, Elizabeth Garrett, a despecho de muchos fracasos, perseveró, y al fin consiguió obtener el título de la *Society of Apothecaries*.

En 1866 recibió su primer nombramiento: fué como médico general agregada al *St. Mary's Dispensary*, una institución inaugurada en Londres en beneficio de mujeres pobres. Más tarde vino a ser el *New Hospital* para mujeres, y ahora es conocido con el nombre de *Elizabeth Garrett Anderson Hospital*, en memoria suya. Está en *Euston Road* y tiene en *Hunter Street* una escuela para estudiantes femeninos de Medicina.

Aunque su nuevo trabajo le ocupaba tanta parte del día, encontró tiempo para ayudar al movimiento en favor del voto para la mujer. En 1867, ella y Miss Emily Davies reunieron alrededor de 1.400 firmas para una petición que fué presentada a John Stuart Mill, miembro del Parlamento por Westminster, que estaba interesado en el problema del sufragio de la mujer. Su hermana Millicent empezó a trabajar por esta causa, como veremos enseguida.

En 1870, Elizabeth Garrett llegó a ser Doctor en Medicina de París, y en el año siguiente se casó con M. Anderson, un propietario de buques. Pero continuó su labor de creación de escuelas médicas para mujeres, ayudada por Miss Sophia Jex Blake, que había estudiado Medicina en Edimburgo. En 1877, la Universidad de Londres abrió el acceso a sus títulos médicos a las mujeres, y el *Royal Free Hospital* en *Gray's Inn Road* admitió estudiantes femeninos de Medicina. Este fué un

gran paso hacia adelante, y desde aquel tiempo, un número creciente de mujeres han entrado en la profesión médica.

Mrs. Anderson recibió muchos honores en los últimos años de su vida. En 1897 llegó a ser Presidente de la rama *East Anglian* de la *British Medical Association*, y en 1908 tuvo el honor de ser la primer mujer alcalde en Inglaterra, al ser nombrada alcalde de su ciudad natal de Aldeburgh.

MILLICENT GARRETT FAWCETT
(1847-1929).

Elizabeth Garrett tenía una hermana, Millicent, 11 años más joven que ella, que llegó a ser famosa en otra esfera. También ella fué a la escuela de Miss Browning, en Blackheath; pero por haber declinado la prosperidad de su padre, tuvo que abandonarla al cumplir los 15 años. Continuó estudiando, sin embargo, viviendo frecuentemente con una hermana casada en Londres. Residiendo allí conoció a su marido, Henry Fawcett.

Henry Fawcett había seguido una carrera brillante en Cambridge, y empezó a estudiar leyes en *Lincoln's Inn* cuando un accidente de caza con su padre le dejó ciego. No quiso que esta desgracia destruyese su carrera y continuó sus estudios, llegando a ser profesor de Economía Política, en Cambridge. Tenía 34 años y era miembro del Parlamento por Brighton, cuando se casó con Millicent Garrett en 1867.

Fué este año cuando John Stuart Mill recibió la petición preparada por Elizabeth Garrett Anderson y Emily Davies. Trató aquél de conseguir la ampliación de los derechos políticos de las mujeres en la *Reform Bill*, que estaba discutiéndose en el Parlamento. No obtuvo buen éxito; pero este intento estimuló a aquellas mujeres que perseguían que se les concediese el voto y se formó un Comité, del cual fué miembro Mrs. Fawcett.

Se celebró un mitin público, en el que se le pidió que hablase, con hombres tan

conocidos como J. S. Mill, Charles Kingsley y John Morley. El hablar las mujeres en público estaba considerado como incorrecto, y se la citó en el Parlamento como una de "las dos señoras, esposas de miembros de esta Casa, que se habían afrentado a sí mismas."

Esto era, sin embargo, el principio solamente, pues no sólo habló por su marido en su distrito electoral de Brighton, sino que empezó a dirigir con regularidad la palabra en mítines para el Movimiento pro Sufragio de las Mujeres, así como a escribir folletos. Se consiguieron algunos éxitos, pues en 1869 se concedió a las mujeres que pagasen contribución el voto en las elecciones municipales.

En diferentes ocasiones se intentó que el Parlamento aprobase las leyes que concedían el voto a las mujeres; pero aunque a veces se consiguió que aquéllas llegasen a una segunda lectura, no pudieron pasar. En 1880 subió Gladstone a la Presidencia del Consejo, y su Gobierno liberal nombró a Henry Fawcett Director general de Correos. Cobró vigor el movimiento en pro del sufragio de la mujer, se concedió el voto en la isla de Man a las mujeres propietarias, y en 1882 se aprobó la "Ley sobre los bienes de las mujeres casadas". Antes de esta fecha, todo cuanto poseía una mujer pasaba, al casarse, a ser propiedad de su marido. Mrs. Fawcett había tenido una desagradable experiencia de ella. Le robaron una vez su bolsillo, siendo cogido el ladrón. A éste se le acusó de haber robado "de la persona de Millicent Fawcett un bolsillo, propiedad de Henry Fawcett."

Cuando en 1884 se presentó el proyecto de reforma de una ley extendiendo los derechos políticos a muchos más hombres, muchos defensores creyeron confiadamente que se concedería el voto a algunas mujeres. Sus esperanzas estaban condenadas al fracaso, pues Gladstone temía que, al incluir a las mujeres en la proyectada ampliación de derechos políticos, surgiese una oposición demasiado intensa, que determinase el fracaso de una ley que tenía grandes deseos de aprobar.

Mrs. Fawcett se vió amargamente desilusionada. Al mismo tiempo se encontró sumida en el mayor dolor por la muerte de su marido. No abandonó, sin embargo, su obra. Se consiguió algún progreso, y en 1893, Nueva Zelanda concedió el voto a las mujeres y Australia siguió su ejemplo unos pocos años más tarde.

Algunas mujeres estaban tan contrariadas con los continuos fracasos en la consecución del voto, que adoptaron un nuevo plan de acción. Se las conoció con el nombre de Sufragistas Militantes, pues opinaban que habían fracasado los argumentos razonables para reconocer a las mujeres sus derechos, y que, por consiguiente, se hacían necesarias otras medidas más agresivas. Mrs. Pankhurst formó, en 1903, la Unión Política y Social de Mujeres. Tanto ella como los demás miembros, actuaron audazmente de acuerdo con su nuevo plan. Algunas celebraron mítines en el exterior de las Casas del Parlamento, y aun, en ocasiones, trataron de forzar la entrada. Otras hicieron cosas más violentas, con objeto de llamar la atención a sus exigencias. Perpetraron actos de vandalismo en museos y galerías de arte, siendo después el argumento con que respondían de tales actos el siguiente: "No nos habéis escuchado cuando razonábamos con vosotros. Ahora estamos preparadas para ir más allá. Estamos decididas a conseguir nuestros fines, y vuestra obstinación nos ha empujado a estos excesos. Continuad obstinados, y aprenderéis hasta dónde puede llegar nuestra decisión."

Muchas mujeres fueron encarceladas. Recurrieron a la huelga del hambre, y hubo que ponerlas en libertad. El Parlamento combatió esta táctica con lo que se denominó "Ley del Ratón y el Gato". Esta ordenaba que si un prisionero hubiese sido libertado por razones de salud—lo que implicaba, naturalmente, como resultado de la huelga del hambre—, ese prisionero debía ser encarcelado de nuevo, al establecerse su salud, para terminar de cumplir la primitiva sentencia. La misma Mrs. Pankhurst fué encarcelada varias veces por incitar a las demás al motín y por conspirar,

y finalmente, en 1913, fué condenada a tres años de trabajos forzados con motivo de la explosión de la casa de Lloyd George en Walton.

Mrs. Fawcett no tomó parte en la campaña de las sufragistas militantes. Comprendía que existían muchas disculpas para las medidas violentas, y admiraba el valor de las mujeres; pero creía que sus métodos eran erróneos, que era mejor esperar, pacientemente, hasta que los procedimientos legales de persuasión obtuviesen buen éxito. Pero no había de llegar a demostrarse si su partido o el partido militante tenía razón, pues en 1914 vino la explosión de la Gran Guerra, y las diferencias políticas quedaron ahogadas en una ola de patriotismo. Mrs. Fawcett dijo: "Dejad que nos mostremos dignas de la ciudadanía, concédannos o no lo que reclamamos." Mrs. Pankhurst prosiguió su campaña, recrudescida en América.

La labor de las mujeres durante la guerra constituye una historia de espléndido valor y sacrificio. Miles de ellas trabajaron como enfermeras, miles se unieron formando los Cuerpos Auxiliares Femeninos del Ejército, la Real Fuerza Femenina Aérea, o el Real Servicio Naval Femenino. Y aquellas que permanecieron en su país trabajaron en fábricas de municiones o en otras tareas, con objeto de que quedasen en libertad los hombres. Realmente, la guerra fué el factor más importante de la emancipación de la mujer. Mr. Asquith, que había sido un resuelto contrario del sufragio femenino, confesó que las mujeres habían demostrado su derecho a la ciudadanía por su actuación en una época tan difícil.

La Ley de enero de 1918 dió el voto a todas las mujeres de más de 30 años. Esto extendió los derechos políticos a unos seis millones de mujeres. Cuando se redactó el proyecto de ley, su objeto primordial había sido capacitar a los soldados que estaban fuera combatiendo para votar. Se pensó que conceder el voto a las mujeres en un pie de igualdad con los hombres desequilibraría la balanza electoral en favor de aquéllas.

Esta Ley de 1918 fué el principio de la

victoria en la larga lucha que Mrs. Fawcett y su partido habían sostenido. En noviembre del mismo año se declaró el derecho de las mujeres a ser elegidas miembros del Parlamento. La condesa Markievicz fué la primera mujer elegida; pero por ser una *Sinn Feiner*, no pudo tomar posesión de su cargo, y en 1919 fué elegida la vizcondesa Astor, que, en realidad, es la primera mujer miembro del Parlamento.

En 1928, los derechos políticos se extendieron a todas las mujeres de más de 21 años en un pie de igualdad con los hombres. Este fué el final de la lucha. Mrs. Fawcett vivió lo suficiente para contemplar la totalidad de la contienda. Fué miembro del primer Comité de Sufragio Femenino, y antes de morir, pudo ver a las mujeres en el Parlamento, y a una mujer, Miss Margaret Bondfield, de Ministro del Gabinete.

Conclusión.

Hace más de 100 años que Shelley preguntaba: "¿Puede el hombre ser libre si la mujer es esclava?"—y se contestaba a sí mismo:

"Nunca encontrará paz la naturaleza humana
Hasta que libres e iguales el hombre y la mujer
[se relacionen
En la paz doméstica."

Debido a la labor de las precursoras mencionadas en estas páginas, se ha ensanchado la opinión pública en los últimos años, y ahora, las mujeres son libres e iguales a los hombres. Han desempeñado el papel del loro respetado por fuerza, de Bernard Shaw: "Si nosotros hemos llegado a pensar que el cuidado de los niños y la cocina constituyen la esfera natural de la mujer, hemos procedido exactamente como los niños ingleses al pensar que una jaula es la esfera natural de un loro, porque nunca han visto a ninguno de otra manera. Sin duda, hay loros filisteos que convienen con sus propietarios en que es preferible estar en una jaula que fuera, pues allí hay abundancia de alpiste y maíz...

Sin embargo, el único loro con quien puede simpatizar una persona de espíritu independiente es aquel que insiste en ser libertado, como primera condición para llegar a una conformidad. Ave egoísta, diréis. Sea como quiera, respetaréis a ese loro, a pesar de su modo concluyente de razonar, y si persiste, tendréis que soltarlo o matarlo." (*The Quintessence of Ibsenism*, 1891.)

Las mujeres tienen ya voto, como los hombres, y, en general, acceso a casi todas las profesiones; pero la idea de que "el cuidado de los niños y la cocina constituyen la natural esfera de la mujer" no puede de ningún modo darse por muerta. Acertada o erróneamente, se dice con frecuencia que las mujeres están ocupando los empleos de los hombres y dejando a éstos sin trabajo. Se dicen frases duras acerca del "dinero para alfileres de la muchacha",—significando que ésta acude al trabajo, no porque necesite ganarse la vida, sino para ser independiente—y de las mujeres casadas que van a trabajar cuando sus maridos están también trabajando. Y en estos tiempos de violencia y de paro, estas observaciones son comprensibles. Pero el prohibir a los jefes tomar como empleada a la muchacha que va "por el dinero para alfileres" o a la mujer casada, aun cuando fuese practicable, sería una medida reaccionaria, sería dar de lado al loro que ha ganado nuestro respeto en su jaula.

La mujer independiente está condenada en cierto modo a ser rival del hombre. Desgraciadamente, esta rivalidad puede llegar a ser enconada y hasta conducir a una especie de guerra. Esto es perjudicial y peligroso a ambos campos. Por otra parte, la rivalidad puede ser amistosa y un incentivo para grandes realizaciones. Entonces nos daremos cuenta de que

La causa de la mujer es la del hombre: ambos se elevan o se hunden
Juntos, ruines o excelsos, esclavos o libres.

INSTITUCION

IN MEMORIAM

DON FRANCISCO GINER DE LOS RÍOS (1)

por D. J. Martínez de la Encina.

Don Francisco, mínimo y dulce, como dijo Rubén del otro Francisco, del de Asís, es, ante todo, un hombre bueno. Su cuerpo pequeño y pulcramente perfilado está reboante de humana bondad, de acogedora, de encendida humanidad, que trasciende y llega a todo lo que le rodea como un perfume suave y penetrante al mismo tiempo.

Su vida es como una llama chispeante de bondad que atrae irresistiblemente a todos los corazones, para encender en ellos la gracia de la simpatía. Una simpatía que es el camino triunfal por donde D. Francisco vuelca su vida.

Sin la gracia sutil de la simpatía no hay amistad ni relación humana posibles. Y esta gracia la tenía D. Francisco, como un regalo de su tierra andaluza para facilitar su obra educadora.

Su obra es su personalidad. Hay autores que dan su obra como un fruto de su inteligencia, la entregan al mundo como un producto mercantil y se reservan para ellos la intimidad de su vida. Vida, muchas veces, en total desacuerdo con su obra. En Giner no ocurre esto. Nos da su vida, su vida más íntima, vida fervorosa, austera, santa, para que saquemos de ella su obra.

Y una obra que se nos da así, con calor de corazón, con nervios y sangre de su cuerpo, con actos, de su alma, es una obra que tiene que llegar más hondo y ha de tener un carácter más fuertemente educador que unas frías reglas nacidas de la meditación aislada.

Don Francisco derramó su vida—; vida

(1) Conferencia leída en la Escuela Normal del Magisterio primario, de Albacete, por su autor, alumno de la misma, en la velada conmemorativa de la muerte del maestro, el 18 de febrero del año actual.

grande!—en la vida, y a todo lo que llegó, sin proponérselo, lo marcó con un sello, con un modo, con una manera inconfundible.

Y éste es el verdadero triunfo de un educador: saber despertar en los demás esa corriente de simpatía, para derramar por ella su inteligencia y su saber y dejar para siempre en el corazón de sus alumnos su personalidad.

Su personalidad, de espíritu tan amplio, no se puede localizar en una región determinada como un producto pintoresco de folk-lore. Sus raíces están en España, en el corazón de España, y sus venas riegan y llevan su espíritu por toda la piel de toro de la península. Pero ha nacido en Ronda—esa medula llena de tuétano andaluz—, y su simpatía ha sido bañada por esa gracia andaluza, profunda y seria; esa gracia hecha de armoniosa luminosidad, que nada tiene que ver con la otra falsa gracia de pandereta.

Ungido con las más preciadas virtudes humanas, su corazón generoso se da a todo por encima de todas las fronteras, como en una comunión espiritual tan alta y tan profunda, que no puede encerrarse ni limitarse en ninguna secta o bandería.

Se da a todos con la misma sencillez que la fuente brota o el pájaro canta, no esperando granjería, ni prebendas, ni fama. Se entrega, se da porque así se lo dicta su corazón amplio, generoso y bueno. Y un hombre, una vida que cruza así por la vida tiene que ser maestro y educador.

Encerrado, apartado en su torre de marfil, pudo egoístamente gozar una vida de sabio creador. Pero prefirió darse, con amor y fe, en una vida llena de encendida y humana cordialidad. Y sólo las horas que le sobraban de esta alta tarea de darse fueron las que empleó en escribir su obra. Obra que parece de imposible realización, tanto por su volumen como por su cuidado estético.

Su larga y ejemplar vida la consagró toda a la obra educadora. Como dice Zulueta: "Nada humano le era ajeno. Pero cualquier cosa que hiciera o de que tratara miraba como un medio de perfeccionamiento, co-

mo un medio de educación. Vivir, para él, era educar y educarse."

¡Vida profundamente ejemplar y fecunda la suya! Arrojó tanta simiente y tan buena, que su cosecha fué espléndida: la Institución Libre de Enseñanza.

La Institución Libre de Enseñanza fué como un pórtico augusto, levantado en una paramera espiritual, que abrió las puertas de nuestro solar a todos los aires puros y renovadores de la civilización.

Los reacios, los retrógrados y timoratos tildaban la obra de perniciosa extranjería, que había de acabar con nuestro espíritu racial, con nuestra solera nacional. Este chabacano temor a todo lo que signifique universalista y humano progreso se escuda siempre de una manera falaz tras el vano recurso del casticismo nacional. Esta clase de castizos son los que cantan las glorias del Madrid del 900, pobre y sórdido, con sus casuchas infectas y sin ventilación, con sus horribles hostales apestantes a bazofia, en donde viven apiñados los estudiantes. Estos castizos son los que ante la perspectiva—¡tan llena de promesas!—de la Ciudad Universitaria, gimotean y se duelen, diciendo que acabará con lo último que nos quedaba de puro carácter nacional. ¡Como si nuestro "carácter" fuera tan plebeyo y ruin que no pudiera y no supiera vivir más que en lo infecto y sucio! ¡Pobre casticismo este, que le teme al agua y a la limpieza!

Y le temen, porque allá en su subconsciencia ven que no solamente va a arrastrar toda la suciedad material, sino que también ese ansia depuradora de limpieza se va a llevar para siempre muchos viejos prejuicios de los espíritus anquilosados.

Y eso fué, eso quiso que fuera la Institución: un limpio chorro de agua que, a manera de ducha purificadora, arrastrará y limpiará de nuestro viejo solar hispano toda la roña acumulada, en nuestros cuerpos y en nuestros espíritus, durante tantos y tantos años de aislamiento suicida y cerril.

No temáis la injerencia de ideas extrañas en nuestro cuerpo nacional. Cada na-

ción, como cada individuo, tiene una parte, una substancia tan suya, tan íntima y propia, tan inabordable, que nada ni nadie la puede cambiar o sobornar.

Un pueblo encerrado en sí mismo con murallas de la China acabaría por desaparecer, víctima de su exagerado casticismo. Fijaos lo que pasa en las razas, en las familias que no cruzan su sangre: acaban por degenerar. Inyectar nueva savia, injertar nuevos brotes en nuestro tronco nacional, derribar casuchas infectas y levantar en su lugar moradas limpias e higiénicas no es desnaturalizar nuestra alma nacional; es limpiarla y podarla con las armas del progreso universal, que, por ser progreso y ser universal, es de todos y a todos nos pertenece.

Don Francisco vió claro en medio de nuestro paupérrimo ambiente nacional y comprendió que nuestro problema era, ante todo, un problema de cultura. En aquella estrechez económica y espiritual, en aquel ambiente de incompreensión cerril, de persecución ciega a todo lo que sintiera afanes renovadores, en aquel ambiente cerrado a la libertad y a la razón pura, había que emprender una gigantesca cruzada educadora llena de esperanzas y de fe. Había que levantar el caído espíritu nacional con una obra perseverante y de paciencia, pero emprendida con un entusiasmo fuerte y decidido.

Y en aquella vida limitada y triste, llena de tinieblas y de falsos patriotismos, la Institución Libre de Enseñanza fué un varonil desgarrón que hizo posible entrar a nuestra Patria la luz de la razón, de la libertad, de la cultura y del progreso.

Y esto es lo que le debemos a D. Francisco.

LA INSTITUCIÓN DE 1879 A 1887

IMPRESIONES Y RECUERDOS
DE UN ALUMNO DE AQUELLA EPOCA,

por el Prof. D. Angel do Rego, C. A.

No me propongo al escribir estas notas hacer la historia de la Institución en aquellos años, no; mi propósito es más modesto: deseo únicamente recordar aquellas impresiones, aquellos sucesos que no se han borrado aún de mi memoria y que espero sirvan, al que los lea, para formarse una idea de la vida interior y del ambiente en que la obra institucionista se desenvolvió. No cito más que aquello que más impresión me produjo, y que, por tanto, recuerdo mejor, aunque su valor documental sea, tal vez, pequeño.

La Institución fué, en sus comienzos en 1876, instalada en el número 9 de la calle de Esparteros, un Colegio de segunda enseñanza incorporado al Instituto de San Isidro y un Centro de estudios universitarios; poco después, y para facilitar el ingreso de sus alumnos en el Bachillerato, se creó una Sección primaria preparatoria, en la que comenzaron a iniciarse y ensayarse nuevos métodos y procedimientos; estuvo a cargo del Sr. Flórez, al que se agregó al año siguiente el Sr. Cossío; en 1879, época de mi ingreso, esta Sección preparatoria ya se había convertido en una "escuela primaria". Recuerdo, entre las innovaciones introducidas, los paseos al mediodía al Campo del Moro; las excursiones dentro y fuera de Madrid (de éstas la primera fué a Alcalá de Henares, el 25 de diciembre de 1879); la enseñanza del canto, a cargo de D. José Ontañón, padre, que se acompañaba con el armónium que perteneció a D. Fernando de Castro.

La fama de la Institución y sus éxitos la pusieron de moda y las familias liberales enviaron a ella sus hijos. En 1880, el excesivo número de alumnos la obligó a trasladarse a la calle de las Infantas, 42, edificio más amplio y capaz. Aquí fué donde alcanzó su mayor esplendor *externo*:

el número de alumnos matriculados fué elevado; estaba asistida y animada por el favor público y la opinión liberal, tanto, que en 1882 proyectó y comenzó a construir un edificio escolar *ad hoc*, mediante recursos obtenidos por suscripción entre sus socios y accionistas.

En el discurso inaugural del curso de 1881-82, D. Francisco señala bien claramente lo que ha de ser el nuevo período que se abre: "Los ensayos y tanteos verificados desde la fundación de la Institución, a fin de realizar el proceso de asimilación entre ambos órdenes (la enseñanza primaria y la secundaria) van ahora a consumarse, por fortuna, en el presente curso, mediante la supresión de los exámenes anuales y la adopción de los procedimientos inaugurados en la escuela."

Y justamente en este momento, en este año de 1882, al llevarse a la práctica e implantarse todos aquellos principios y métodos pedagógicos, tan radicales, tan contrarios a los entonces en boga, que obligaron a la Institución a declararse enemiga de los exámenes, y, por tanto, a romper con la enseñanza oficial, surgió la crisis que había de transformar aquel Colegio de segunda enseñanza en "una institución de reforma pedagógica", según frase de don Francisco.

Y así fué. La Institución implantó los trabajos manuales (carpintería, jardinería, cartonería); el modelado; el dibujo del natural; instaló laboratorios de física y química; dió carácter experimental a la enseñanza de las ciencias naturales; introdujo la enseñanza del arte y su historia; el estudio de la naturaleza y el amor al campo. Se preocupó de la educación física, de la higiene del niño y de la escuela, concediendo gran valor educativo a los juegos al aire libre. Las excursiones escolares alcanzaron un gran desarrollo, y sus alumnos recorrieron España y una parte de Francia, estudiando su naturaleza y su riqueza artística; fueron los primeros que, como tales, escalaron el pico de Peñalara, con nieve y sin nieve; así como también fueron los primeros que, en Madrid, y aca-

so en España, jugaron al *foot-ball*, al *rounder* y a perros y liebres.

Fácilmente se comprende cómo todas estas innovaciones y todas estas reformas tan radicales en métodos y procedimientos de enseñanza y de educación serían recibidas por aquel sector de la opinión pública, amigo de lo tradicional. En el Congreso Nacional Pedagógico de 1882, celebrado en Madrid, gran parte del Magisterio primario que a él asistía, y que era la mayoría, se levantó y protestó de tales reformas. La Institución se vió atacada por todas partes, con gran violencia: en la Prensa, en conferencias, en sociedades; la protesta llegó a encontrarse de tal forma, que los alumnos de la Institución nos vimos perseguidos por los de los otros colegios, y hasta tuvimos que sostener con ellos peleas en la plaza de Bilbao. Muchas familias retiraron a sus hijos; la Institución vió disminuir sus ingresos y, lo que es peor todavía, se dió cuenta de que una gran parte de la opinión ya no la acompañaba. Tuvo que suspender la construcción del nuevo edificio, venderlo y, en 1884, trasladar su residencia a su hotel del paseo del Obelisco.

La Institución, sin embargo, no vaciló ni un solo momento y siguió el camino que se había trazado, de llevar a cabo la reforma de la enseñanza y de la educación en España.

Don Francisco fué el hombre representativo y el alma de aquel movimiento; fué el iniciador, el inspirador y el que con su talento tuvo el acierto y la habilidad de rodearse de aquel grupo inolvidable de profesores, de hombres de ciencia, la mayor parte universitarios, de amplio espíritu liberal, que bajo su sugestión y empujados y guiados por su ardiente entusiasmo, se convirtieron en unos *humildes maestros primarios*, que, cada uno en sus estudios y especialidad, habían de revolucionar los métodos de enseñanza entonces en uso, no sólo en nuestro país, sino aun en el Extranjero. Se llamaron Costa, González de Linares, los hermanos Calderón, Macpherson, Bolívar, Quiroga, Lázaro, Azcárate,

Caso, Ontañón, Sama, Simarro, Sardá, Torres Campos, Giner (D. H.), Lozano y tantos otros, a los que entonces se unieron, como profesores auxiliares, los que más tarde, ya en el recogimiento y en el retiro del paseo del Obelisco, habían de continuar trabajando al lado de D. Francisco, sin abandonarle hasta su muerte: los Sres. Cossío, Flórez y Rubio.

Puede asegurarse que la Institución ha sido, no sólo la iniciadora y creadora de todo el movimiento pedagógico de amplio espíritu liberal de nuestros tiempos, sino también el laboratorio, la escuela donde se han ensayado y contrastado sus teorías y métodos de enseñanza. En el paseo del Obelisco, "lejos del mundanal ruido", falta del favor público, atacada más o menos violentamente y abandonada de muchos de los colaboradores de la época de sus éxitos, recogida en sí misma, con sus alumnos, pocos, fué dando forma y vida a todas las innovaciones que en materia de educación y de enseñanza se divulgaron por toda España: allí, desinteresadamente, se *conspiraba* por el mejoramiento de la enseñanza nacional.

OBRAS COMPLETAS DE D. F. GINER DE LOS RÍOS

La publicación se hace por volúmenes en 8.º, que constan de unas 300 páginas. Precio de cada tomo: 5 pesetas en rústica; 7 pesetas encuadernado en tela.

Volúmenes publicados:

I.—*Principios de Derecho Natural*.—Prólogo de Adolfo Posada.

II.—*La Universidad Española*.—Prólogo de Manuel B. Cossío.

III.—*Estudios de literatura y arte*.—Prólogo de Manuel B. Cossío.

IV.—*Lecciones sumarias de psicología*.—Prólogo de Hermenegildo Giner.

V.—*Estudios jurídicos y políticos*.—Prólogo de Fernando de los Ríos.

VI.—*Estudios filosóficos y religiosos*.—Prólogo de Manuel G. Morente.

VII.—*Estudios sobre educación*.—Prólogo de Ricardo Rubio.

VIII y IX.—*La persona social: Estudios y fragmentos*.—Prólogo de Francisco Rivera.

X.—*Pedagogía universitaria*.—Prólogo de Aniceto Sela.

XI.—*Filosofía y Sociología: Estudios de exposición y de crítica*.—Prólogo de Julián Besteiro.

XII.—*Educación y enseñanza*.—Prólogo de Leopoldo Palacios.

XIII y XIV.—*Resumen de Filosofía del Derecho*.—Prólogo de José Castillejo.

XV.—*Estudios sobre artes industriales y Cartas literarias*.—Prólogo de Rafael Altamira.

XVI.—*Ensayos menores sobre educación y enseñanza*. Tomo I.—Prólogo de Pedro Blanco Suárez.

XVII.—*Ensayos menores sobre educación y enseñanza*. Tomo II.—Prólogo de Domingo Barnés.

XVIII.—*Ensayos menores sobre educación y enseñanza*. Tomo III.—Prólogo de Angel do Rego.

XIX.—*Informes del Comisario de Educación de los Estados Unidos*.—Prólogo de José Ontañón y Valiente.

XX.—*Arqueología artística de la Península*.—Prólogo de Juan Uña.

Administración: "Espasa-Calpe, S. A.", Ríos Rosas, 24, Madrid.

LIBROS RECIBIDOS

Junceda (D. Eladio).—*Topografía Médica del Concejo de Navia (Asturias)*. (Premiada por la Academia Nacional de Medicina. Premio García Roel.)—Madrid, imprenta de J. Cosano, 1936.—4.º—(Don. de D. J. C.)

Marín (D. Vicente).—*Yemelian Pilaic*. (Teatro.)—Historia de un vagabundo en cuatro actos y ocho cuadros.—Madrid, im-

prenta de José Luis Cosano, 1936.—4.º—(Don. de ídem.)

Academia Nacional de Medicina.—Catálogo de las obras y documentos raros y curiosos de su librería que figuran en la exposición abierta para conmemorar el II Centenario de su fundación, 1734-1934.—Madrid, imp. de J. Cosano, 1934.—4.º—(Don. de ídem.)

Maestre Ibáñez (D. Modesto).—*El progreso científico en general, en relación con las industrias alimenticias, especialmente españolas*.—Discurso leído en la sesión inaugural del año académico de 1935 de la Sociedad Española de Higiene por el Dr....—Madrid, imp. de J. Cosano, 1935.—4.º—(Don. de ídem.)

Fernández (D. Valentín).—*Topografía Médica del Concejo de Tapia de Casarego*. (Premiada por la Academia Nacional de Medicina. Premio García Roel.)—Madrid, imprenta y encuadernación de Julio Cosano, 1932.—4.º—(Don. de ídem.)

Salmón de los Heros (D. Alberto).—*Las moscas de la fruta*.—Publicado por la Sección técnica de Propaganda Agro-pecuaria.—Lima (Perú), mayo 1936.—4.º—(Donativo de ídem.)

Campuzano Cacho (Dr. Pedro).—*Anatomía patológica y tratamiento del cáncer del útero*. (Memoria de ampliación de estudios presentada a la Academia Nacional de Medicina. Diciembre 1931.)—Madrid, imprenta y encuadernación de Julio Cosano, 1932.—4.º—(Don. de ídem.)

Hernando (D. Teófilo).—*Indicaciones de las aguas minerales en las gastropatías*.—Conferencia dada en la Sociedad Española de Hidrología Médica por el profesor ...—Madrid, imprenta y encuadernación de Julio Cosano, 1930.—4.º—(Don. de ídem.)

Fernán-Pérez (D. Juan).—*Epidemiología de la parálisis infantil*. (Premiada por la Academia Nacional de Medicina. Premio de la Academia.)—Madrid, imp. Cosano, 1933.—4.º—(Don. de ídem.)

Madrid. Imp. de J. Cosano. Palma, 11.