25

UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales — Sección Pedagógica

Archivos de Pedagogía

y ciencias afines

Director: VÍCTOR MERCANTE

CON LA COOPERACIÓN DE:

Enrique Morselli, director de la clínica de enfermedades nerviosas y mentales de la R. Universidad de Génova; *G. C. Ferrari*, director del instituto médico pedagógico de Boloña; *M. C. Schuyten*, jefe del laboratorio de Pedología de Amberes; *Miguel de Unamuno*, rector de la Universidad de Salamanca; *P. Dorado*, catedrático de la Universidad de Salamanca; *Gabriel Compayré*, inspector general de instrucción pública en Francia; *Adolfo Posada*, catedrático de la Universidad de Oviedo; *Rafael Altamira*, catedrático de la Universidad de Oviedo; *Ed. Claparède*, profesor del Colegio de Ginebra y director de Arch. de Psychol.; *L. Credaro*, catedrático de la Universidad de Roma; *Pietro Romano*, catedrático de la Universidad de Turín; *José Ingegnieros*, de la Universidad de Buenos Aires; *C. E. Ferree*, catedrático de la Universidad de Cornell (E. U.).

BIBLIOTECA NACIONAL
DE MAESTROS

TOMO VII — 1910

BUENOS AIRES

231113 — TALLERES DE LA CASA JACOBO PEUSER

1910

Impresión y difusión de trabajos científicos, históricos y literarios raros é inéditos.

Señor Presidente de la Comisión Nacional del Centenario don Marco Avellaneda.

El Honorable Consejo Superior de la Universidad Nacional de La Plata, que tengo el honor de presidir, ha resuelto en su sesión de fecha 12 del corriente mes, acogerse á la disposición del artículo 9 de la ley 6286, en cuanto dice que «el Poder Ejecutivo ayudará con los recursos necesarios á las Universidades Nacionales».... «para la impresión y difusión de obras y trabajos científicos, históricos y literarios, con que se resuelva contribuir á la conmemoración de la independencia y para la adjudicación de premios con tal objeto».

Conocedor el que suscribe—por haber sido en gran parte el redactor de la referida ley en su última forma, en su carácter de miembro y Presidente de la Comisión de Negocios Constitucionales del Honorable Senado,—de su verdadero propósito, así como de los antecedentes que dieron origen á la cláusula transcripta, no puede abrigar la menor duda de que lo solicitado en la presente nota, ha de encontrar favorable acogida en esa digna Comisión, no solo por hallarse dentro de los términos legales, sino por el valor excepcional de las obras que esta Universidad se propone imprimir y difundir.

Hacía tiempo que, por prolijos trabajos de investigación, algunos miembros de su cuerpo docente habían obtenido diversos libros manuscritos de la más grande importancia histórica, relacionados unos con la etnografía y la geografía del país, y otros con la enseñanza superior durante las últimas décadas del siglo XVIII y primeras del XIX, y cuya copia y traducción del latín, pues todos los del último carácter se hallan en este idioma, han requerido mucho tiempo y gastos, cuya impresión demandaría sumas que en caso alguno podría sufragar la Universidad de su escaso presupuesto docente.

Por fin, con el objeto de formar un conjunto más representativo de la labor de estos Institutos y por vía de fecundo estímulo á jóvenes estudiosos, consagrados en absoluto á la labor científica é histórica, creyó también conveniente el Honorable Consejo Superior, agregar al núcleo de obras inéditas antes referidas, algunos escritos

y preparados después de varias exploraciones y trabajos de Laboratorio y de Gabinete, por algunos de los más contraídos profesores del Museo, y Facultad de Ciencias Naturales, y que con mayor detalle se enuncian más adelante.

Había pensado esta Universidad enriquecer aquel conjunto de obras inéditas y de tan alta significación para la historia y la ciencia patria, incluir la reproducción y difusión en idioma nacional, de las más célebres y escasas de autores extranjeros que han visitado y descripto nuestro país desde mediados del siglo XVIII hasta el primer tercio del siglo XIX, y cuyo conocimiento y utilización para los estudiantes argentinos es cada día más difícil si no imposible; pero ante la magnitud y costo de esta tarea, en el breve tiempo disponible, tuvo que optar por solo la obra del padre Falknet, que la Universidad podía editar en condiciones excepcionales de autenticidad, corrección é integridad, según aquí se describe; no sin pensar que en día más ó menos próximo la Nación, por medio de algunos de sus Institutos científicos ó docentes, tendrá que emprender *in extenso* este indispensable trabajo de restauración y difusión de tan rica literatura histórico-geográfica.

Las obras que esta Universidad se propone imprimir y difundir como contribución á la conmemoración del Centenario, y se tuvieron en vista al redactar el artículo 9º de la respectiva ley, formarían un total de doce volúmenes, de los cuales nueve serían del formato y condiciones de la actual «Revista del Museo de La Plata», impresos en papel de la mejor calidad por razón de los grabados y de su necesaria duración y son las siguientes:

Tomos I y II «Paraguay Cathólico con sus principales Provincias convertidas á la Santa Fé y vasallaje del rey de España por la predicación de los Missioneros Zelosos de la Compañía de Jesús: En gran parte arruinados por los Mamelucos del Brasil y restablecidos por los mismos Missioneros. Parte segunda: Un fragmento: Viaje de Belén á Chiquitos y de Chiquitos á Belén. Parte Tercera: que contiene las naciones siguientes: I. La de los Eyigueyeguis; II. La de los Chanás; varios viajes y diarios y una breve noticia de Cuyabá. Escrito por el padre Joseph Sanchez Labrador, Missionero en la misma Provincia del Paraguay, año de 1770». Obra de valor histórico y etnográfico indudable, inédita y que podría ser presentada como una especialidad al Congreso Internacional de Americanistas que se reunirá en Buenos Aires en 1910. El manuscrito es del año 1767, y su copia se halla en perfectas condiciones para su impresión.

Tomo III.—«A description of Patagonia and the Adjoining Parts of South America by Thomas Palkner. 1774». La traducción castellana, hecha para esta serie, ha sido tomada de la primera edición de 1774 y comprende la obra íntegra, pues es sabido que la inserta en la colección de don Pedro de Angelis está incompleta.

Tomo IV.—Institutiones Philosophicae, ad usum studiosis juventutis, elucubratae á Domino Doctore Ludovico Josepho Chorroarin, in Regali Coleggi Sancti Caroli Philosophicae Professore.—Buenos Ayres die quinta Martii anni Domini 1783.

Entiendo que basta la enunciación del título y el autor de este libro para que se convenga en el extraordinario valor que para la historia intelectual de la República tendría su impresión y difusión en las bibliotecas; y él es tanto mayor cuanto que se trata, según todas las pruebas á nuestro alcance, de un verdadero hallazgo del curso, que según el doctor Juan María Gutiérrez el doctor Luis José Chorroarin inauguró en 1783 en el Real Colegio de San Carlos de Buenos Aires, y cuyo original manuscrito no pudo encontrarse (*La Instrucción Pública Superior en Buenos Aires, etc.,* págs. 729 y 733). Las coincidencias de los datos contenidos en la erudita obra de Gutiérrez con los que rodean el ejemplar manuscrito que esta Universidad ofrece publicar, son tales que, en cuanto es humano, no cabe dudar de que se trata del libro auténtico del célebre catedrático. Un hermano suyo, don Juan Nepomuceno Chorroarin, lo habría adquirido á la muerte del autor, cuya identidad se halla además, atestiguada por una nota suscrita por don Julián Gregorio Espinosa, cuyo texto es así: «Digo yo el abajo firmado que confieso el haber sido mi Rector y Superior el autor de este curso, y también que le he debido muchas atenciones y favores. *Julián Gregorio Espinosa.*—Debajo: «Amado amigo» y la firma y rúbrica: «Juan Nepomuceno Chorroarin.

Otras consideraciones podría aducir en el mismo sentido; pero las creo impropias de esta nota; pues, bastaría á mi juicio la enunciación de la obra, para que su impresión fuese reconocida necesaria en obsequio de los muchos que ya se interesan en la Historia de la Enseñanza Superior de la Nación. El manuscrito se halla en poder del que suscribe desde hace cuatro años quien encomendó su traducción al ilustre sacerdote, ya difunto, doctor Raynero J. Lugones, latinista consumado y versado en la materia de que el libro trata.

Tomo V.—De la misma naturaleza y rodeado de circunstancias semejantes es la obra inédita del Reverendo Padre Elías del Carmen, que el infrascripto posee y ofrece á la publicidad, y cuyo título latino enuncia toda su importancia histórico-didáctica. Su enunciación bibliográfica es la siguiente: «Phisica Generalis—Nostri Philosophici cursus pars tertia qe. de corporibus naturalis scientia affectionibus que ejus sermonen instituit—Recentiorum Philosophorem placita experientias qe. discurrens.—Elaborata Patra-Fatre Elia del Carmen in regia cordobensis Academia arthius cathedra moderatore—Incepta 3º Calendas Agustinianni Domini 1784.»—El ejemplar manuscrito ha sido copiado de las conferencias ó dictado de la clase como se hacía en aquellos tiempos y aún en los más recientes, por el alumno del Colegio Lauretano don José Vicente A. Fuentes, pues todo el libro se halla escrito por la misma mano.

Será, pues, de gran valor para la historia intensiva de la enseñanza superior en la República, y en particular, la del desarrollo de las ciencias físicas y naturales en ella, el poder comparar el concepto en que en esos tiempos se tenía de la Filosofía, aliada íntima con aquellas ciencias y con las matemáticas, y apreciar el valor de la evolución moderna que independizó las ciencias físicas de las que denominaré abstractas para no entrar en mayores distinciones ajenas

de este lugar; y en suma, para precisar la posición que nuestro país ha ocupado antes y ocupa ahora en el mundo de la ciencia y de la enseñanza. Desde el punto de vista de la Historia Nacional la publicación de estos libros servirá para conocer el caudal de cultura mental de que se hallaron provistos los hombres directivos que salieron de las Universidades coloniales á la lucha activa de la Revolución; y este solo enunciado, nuevo en la realidad, aunque ya se hubiesen dado á la luz algunos otros tratados semejantes, basta para demostrar con nueva elocuencia la oportunidad de la impresión que esta Universidad se propone hacer de la obra del R. P. Elía del Carmen.

De las investigaciones practicadas por el que suscribe en crónicas y libros relativas á la enseñanza en el último período colonial, consta que este religioso fué en efecto profesor de la Universidad de Córdoba en el tiempo que M. S. indica.

Tomo VI.—«Apuntes de filosofía moral». Manuscrito en latín, sin nombre de autor, pero de una corrección y estilo tan perfectos que no dudo en afirmar que pertenece á los más reputados catedráticos de la Universidad de Córdoba, durante las dos primeras décadas de la vida independiente de la Nación. Continúo en mis investigaciones para determinar de modo indudable la paternidad de este tratado que, bajo el título enteramente escolar de «Cuaderno» con que los alumnos que lo reprodujeron lo han legado á sus descendientes, encierra un libro compuesto de estrecha y sólida unidad de forma y de doctrina, que no se consiguen en los simples dictados de clase, salvo que, como no era difícil que ocurriese, en la época, el catedrático hiciese copiar á sus alumnos capítulos de la obra ya concluída, alternando estas «clases de dictado», con las de ejercicios dialéticos sobre la misma materia. No obstante, creo poder anticipar mi convicción de que este excelente libro fué escrito por el R. P. Fr. Pantaleón García ó por el R. P. Fr. Francisco Castañeda. En todo caso entre la autorización que ahora solicito para publicarla y la impresión definitiva, abrigo la confianza de poder colocar á su frente el nombre de su verdadero autor.

Este libro, que á falta de título propio, he denominado con el de «Apuntes de Filosofía Moral» más adecuado á su índole y á su origen, fué copiado por el ilustre ciudadano, ex-Gobernador de La Rioja, don Cesáreo Dávila, alumno en aquel tiempo de la Universidad de Córdoba para servir de texto en la aula de Filosofía. Su firma y rúbrica va al final de la obra, y de su autenticidad no existe la menor duda. Su traducción al castellano, concluída, se halla lista para la impresión.

Tomos VII y VIII.—Comprendería estos dos volúmenes la primera versión castellana de la obra titulada «Rudimenta Juris Naturae et Gentium» en dos libros ó partes, según su título, escrita y dictada como curso ordinario de esta materia en la Universidad de Córdoba por el Presbítero don Ciriaco Morelli, profesor en esa célebre casa, durante una buena parte de la segunda mitad del siglo XVIII, pues el mismo libro, en su título, indica que aquel enseñó en ella, siendo éste impreso en Venecia en 1791.

Esta obra de la que puede decirse que permanece inédita, y mucho más para la República Argentina, apenas es mencionada por su título y autor en la erudita Historia bibliográfica del derecho de gentes de Holtzendorf y Rivier, quienes nada exponen de su contenido. Se halla escrita en latín y estoy seguro que la traducción que la Universidad posee, debida al ilustrado catedrático don Luciano Abeille, es la única que existe en nuestro idioma y en otro alguno, según todas las investigaciones practicadas.

Tiene además el doble mérito de haber sido un curso de alto valor jurídico y sociológico—aunque la palabra y el concepto no hubiesen existido entonces,—dictado en una Universidad del Río de la Plata, y en el cual se introducen por primera vez en forma sistemática, comprobatoria y experimental, las formas que asumieron las relaciones jurídicas privadas y públicas entre las «Naciones» indígenas de América, tomadas de una investigación bibliográfica tan abundante que bajo este solo aspecto constituye una riqueza para el conocimiento de las instituciones, costumbres, grado de civilización, en suma, que alcanzaron estas sociedades en el largo período histórico del descubrimiento y colonización.

Las Universidades é Institutos de Ciencia Social, Legislación Comparada y Derecho de Gentes, que tan prominente papel desempeña hoy en la cultura del mundo, recibirán esta publicación como un contingente valiosísimo para el estudio de los grandes problemas que preocupan á la ciencia social contemporánea y hará que la ilustre Universidad Cordobesa sea recordada de nuevo entre las más beneméritas que hayan alumbrado la cultura y la libertad de esta América.

Tomo IX. — El Honorable Consejo que presido ha creído deber completar el conjunto de obras ya enunciado con dos valiosos trabajos científicos originales de sus profesores ordinarios, señores doctor Carlos Bruch y Luis María Torres; la del primero constituiría el Tomo 9 de la Colección y se titula: «Investigaciones arqueológicas en las Provincias de Catamarca y Tucumán en 1907 y 1908». — Para los que tengan presente la serie de exploraciones, descripciones y estudios en esta rama de nuestra historia científica, que viene realizando el Museo de la Plata, desde su primera y fecunda época de la dependencia provincial, esta nueva contribución aportada bajo los auspicios y con el sostén directo de la Universidad, será apreciada, en toda su importancia, así para la propia cultura, como para el progreso de la ciencia universal, que tanto precio discierne á estas investigaciones. Dado el plan, contenido y exactitud histórica y científica de esta obra, y su riquísimo material gráfico, cuya impresión ha sido necesario encomendar á Europa, por razones bien conocidas de arte y de economía, espero que ella ha de satisfacer los más exigentes criterios y merecerá el apoyo de la Comisión.

Tomo X. — No menos interés en el mismo orden de materias é investigaciones reviste la obra del Profesor adjunto de Antropología del Museo y Facultad de Ciencias Naturales de esta Universidad, señor Luis María Torres, y que llevará por título «Los primitivos habitantes del delta del Paraná». Ella es el resultado de viajes y

estudios pacientes y sistemáticos realizados por el distinguido autor, costeado por el mismo Museo, y durante los cuales ha podido reunir abundantes y valiosísimos restos antropológicos que han venido á enriquecer la colección principal, y el caudal de la ciencia en lo relativo á nuestro suelo y sus habitantes primitivos. El libro constará de más ó menos cuatrocientas cincuenta páginas, con más de un centenar de figuras é ilustraciones originales.

Tomo XI. —« Estudio sobre folklore argentino : adivinanzas rioplatenses » por el doctor R. Lehmann-Nitsche, profesor titular y jefe de la sección de Antropología del Museo. No considero de este lugar y menos ante el ilustrado juicio de la Comisión, detenerme á probar la importancia que estudios de este género entrañan para la reconstrucción de nuestro pasado y la caracterización del núcleo étnico nacional aparte de las íntimas conexiones del tema con las más modernas ciencias relativas al hombre y á la sociedad humana. El trabajo del doctor Lehmann-Nitsche, es fruto de diez años de investigaciones sobre el espíritu popular en las tres naciones que hoy forman el grupo platense, y comprende al rededor de setecientas adivinanzas, que con sus variantes múltiples llegan á tres mil, más ó menos, lo que según cálculo del autor, representa un noventa y cinco por ciento del material existente en el país; sería, además, el tercero en su género en el mundo y el primero en nuestra América. Con esta sola y breve exposición el señor Presidente podrá ver cuán rica fuente literaria y sociológica se agregaría al material de permanentes investigaciones en todos los institutos de altos estudios modernos.

Tomo XII. — Cerraría esta colección, consagrada á la exhibición de tan valioso material inédito ó desconocido sobre las épocas nacionales anteriores á la independencia, la que el doctor Enrique Del Valle Iberlucea, Secretario General de la Universidad y Profesor adjunto de Derecho Internacional Público en la misma, ha preparado, originariamente en forma de curso especial en la Facultad de Filosofía y Letras de Buenos Aires, y luego en libro destinado á la presente colección, bajo el título ya sobradamente explicativo de «Política Americana de las Cortes de Cádiz».

Como resultado del método expuesto durante su fecundo curso de historia de 1909, por el sabio Profesor de la Universidad de Oviedo, don Rafael Altamira, la obra del doctor Del Valle Iberlucea, viene á revelar un tema apenas esbozado por nuestros historiadores que no pudieron disponer de las fuentes que eran indispensables para la información de aquella faz tan primordial de la historia de la Revolución Argentina. Constituye un ensayo histórico sobre la insurrección de las Colonias hispano-americanas, considerada desde el punto de vista de la política liberal de la metrópoli; estudia los principales debates de las célebres Cortes referentes á las reformas económicas, sociales y políticas de América, así como las opiniones de los gobiernos revolucionarios y de los patriotas americanos sobre su valor y eficacia. Su volumen alcanzará á más de trescientas ó cuatrocientas cincuenta páginas del formato adoptado.

★

Cumplo al mismo tiempo, el deber de transmitir al señor Presidente, la resolución del Honorable Consejo Superior relativa á la publicación del DICCIONARIO DE ARGENTINISMOS, redactado en varios años de labor por el reputado jurisconsulto y á la vez erudito lingüista, doctor Lisandro Segovia, y que consta de más de veinticinco mil palabras y frases que no se hallan en el diccionario de la Real Academia de la Lengua Castellana. Esta sola enunciación revela su importancia como contribución argentina al mayor esplendor y riqueza del idioma materno, y al mismo tiempo al estudio de modalidades y variantes propias del medio nacional.

Pero trabajos de este género, por su magnitud y por la proligidad de su composición tipográfica, salen del marco de las publicaciones comunes, y requieren gastos excepcionales que solo los gobiernos, entre nosotros, pueden afrontar; y considerándolo así, y en la convicción de que presta un verdadero servicio á las letras y á la cultura patrias, el Consejo que presido no ha vacilado en solicitar de la Comisión del Centenario quiera acojer á los beneficios del artículo 9 de la ley 6286, disponiendo se entregue á esta Universidad para correr con su impresión, la suma correspondiente, de acuerdo con el cálculo que á continuación inserto, debiendo desde luego anticipar que esta obra constará de más de doce mil páginas en formato 4º.

Para concluir, debo también manifestar que el Honorable Consejo entiende realizar las publicaciones antes enumeradas, en la siguiente forma:

La obra del Padre Sánchez Labrador, cuyo costo está fijado en $ 5.000, se destinaría á ser distribuída entre los miembros y con motivo del Congreso Científico Americano convocado para Julio del corriente año, y no formaría parte integrante de la Colección universitaria propiamente dicha, pues tal resolución ha debido adoptarse en vista de las condiciones de la donación de los respectivos manuscritos á la Dirección del Museo.

En cuanto al DICCIONARIO DE ARGENTINISMOS, del doctor Segovia, formato y volumen obligado de la obra, la colocan fuera de toda colección y así también iría separado del núcleo de los nueve volúmenes en que se imprimirían las obras inéditas que antes he descripto.

El costo total de las impresiones que esta Universidad se propone hacer, alcanzaría, según cálculos basados en precios corrientes en el país por pliegos, clase de papel, láminas y número de ejemplares, á $ 53.000, divididos así:

Obra del Padre Sánchez Labrador.....	5.000
Diccionario de argentinismos.....	12.000
Nueve volúmenes de la colección universitaria á $ 4.000 cada uno.....	36.000
	53.000

Esta Universidad se permite esperar que esa digna Comisión apoyará su pedido y se servirá poner á su disposición la mencionada cantidad, sin cercenamientos que destruyan el plan expuesto, y cuyo valor literario, histórico y científico se ponen de manifiesto á su sola enunciación. Se funda además, en que la mayor parte de estas obras constituyen verdaderos tesoros que solo un sentimiento de alto patriotismo induce á ceder sin más cargo que el de su impresión, y cuyos donantes se consideran con derecho á la ayuda que la ley expresamente ha creado para ellos, bajo el patrocinio de las universidades. Ningún espíritu de lucro ni de ventaja alguna asiste á los respectivos autores, quienes ningún provecho buscan con la publicación, sino es el honor y la íntima satisfacción de contribuir á aumentar el tesoro intelectual de la República, en ocasión de la fecha memorable en que ella fué originada en Nación Independiente.

Dejando así cumplido el mandato del Honorable Consejo Superior, me es honroso renovar al señor presidente el testimonio de mi más distinguida consideración.

Enero 18 de 1910.

J. V. González.

A. Pereyra Míguez,
Pro-Secretario.

Teoría de la Instrucción Especial

El concepto de la educación informa toda la teoría pedagógica. De este enunciado deducimos sin esfuerzo, que si no definimos lo que entendemos por educación, por lo menos debemos fijar el concepto que de ella tenemos. Los pensadores y filósofos antiguos, tenían un concepto vago é indeterminado sobre el particular; así: Rollin y Deuzel que la juzgaban por sus manifestaciones más ostensibles, como Nieperjer, Dupanloup y Giumps que la juzgaban por sus propósitos más relevantes, como Platón y Kant que la miraban bajo el aspecto del perfeccionamiento del cuerpo y el alma; todos y ninguno de ellos llegaron á descubrir la complexidad de la llamada obra educativa.

La ciencia moderna tiene el verdadero concepto. Para ella es una función superior del organismo social, que es expansiva y liberal á la vez; no se se limita al organismo de una raza, de una clase social, etc., ella tiende á que todos los hombres alcancen la perfección más alta á fin de hacer más extensiva la vida.

De este punto de vista el hombre se educa para sí, para la patria y para la humanidad.

Así y solo así puede ser social la enseñanza, por cuanto la continua evolución que se opera en todos los órdenes de las cosas, como ley universal, no puede dejar de comprender á la educación.

Debe entenderse cuando hablamos de perfección, que solo la podemos alcanzar por la adaptación intencional y reflexiva que hace el hombre á las condiciones físicas y sociales del medio en que se desenvuelve.

El hombre es el resultado de múltiples factores á los que está sometido desde su nacimiento y que pueden dividirse en internos y externos. Los primeros son objeto de estudios agenos á la cuestión que nos ocupa. En cuanto á los factores externos bajo los cuales el espíritu humano se desarrolla, encontramos: 1º la naturaleza, 2º la sociedad y 3º la escuela. Cada uno de ellos nos proporciona una clase de educación, que respectivamente á los factores enumerados se llaman: natural, refleja y sistemática.

Estas tres clases de educaciones han tenido cada una su predominio, respondiendo así á los ideales en cada época de la vida de los pueblos, ó en otros términos: respondiendo ellas á los sistemas filosóficos que han predominado en los períodos de la humanidad.

La última forma de educación es la definitiva, malgrado el sistema que hoy se ensaya en el país «El Gobierno propio Escolar», y del que sus partidarios en un ensueño poético, consideran como el ideal educativo. La crítica de este sistema, sería agena á este trabajo, y aún cuando apasione el destruirla debemos sacrificar nuestro plan y contentarnos solo con hacer á grandes rasgos algunas consideraciones. La educación natural prepara solo al *hombre animal;* su reinado ha pasado, porque todo cambia, evoluciona; ésta es una ley biológica y social. Si bien es cierto que ella, con sus factores nos da una cierta educación, ella no es completa ni puede satisfacer tampoco al estado actual de progreso y civilización á que hemos llegado. Tampoco llena los fines la educación refleja no obstante trasmitir al individuo sin necesidad de aprender, un gran número de conocimientos como son los que la sociedad trasmite al individuo. Satisface y llena todos los fines, es en síntesis el ideal educativo, la educación sistemática y los satisface, por cuanto por la «Escuela» consigue un propósito deliberado con sus enseñanzas; enseñarnos á modificar los efectos de las leyes naturales; ella extirpa los defectos trasmitidos por la educación refleja y ordena los conocimientos adquiridos (por cuanto la sociedad nos trasmite los conocimientos y ellos penetran en nuestra mente en torbellino y junto con los vicios, las virtudes). Por otra parte, la Educación de la Escuela sistematiza las nociones empíricas que adquirimos en el transcurso de nuestra vida, indicándonos el camino racional por donde debemos ir á fin de elaborar nuestro destino, dándonos nociones homogéneas que pueden constituir el carácter de los pueblos. Es finalmente, la Escuela por su carácter conservador, la que difunde las doctrinas y las perpetúa por todas partes después de haber enriquecido nuestra inteligencia, realizando á la vez el progreso. Los caracteres y ventajas de esta educación, no los encontramos en manera alguna, en las otras dos educaciones que hemos reseñado; ello solo basta para destruir el pretendido ideal educativo, el resurgimiento del antiguo sistema que hoy aparece bajo el seductor lema: «El Gobierno propio Escolar». Mas, si ello no fuera bastante, hasta una buena lógica nos dice, que una educación no sujeta á sistema, tiene que ser *anárquica,* y por ende, no es adaptable á la sociedad, finalmente; ella no ha dado fruto alguno como lo demuestra la ilevantable crítica hecha á la Escuela Iasnaïa Poliana fundada por el novelista Tolstoy. La historia, maestra constante y á la que debemos oír por ser sus enseñanzas de fundamental utilidad, nos dice: que la educación natural ha predominado en los pueblos salvajes, la refleja en el mundo antiguo y finalmente, la sistemática en los tiempos modernos.

Hemos demostrado aunque someramente, cual es la verdadera

educación; con ello podemos asentar sobre sólidos cimientos todo nuestro edificio. De no haber llegado á esta conclusión, habría carecido de toda importancia y utilidad el objeto de nuestro trabajo, desde que si la educación de la escuela en nuestro sistema de organización no era la que debía predominar, de nada nos habría servido tratar la teoría de la Instrucción Especial, del punto de vista que hemos de estudiarla y considerarla. En la educación sistemática podemos distinguir y dividir la enseñanza que ella nos proporciona, en dos grandes grupos; general ó común y especial. La educación común prepara al hombre para las funciones de la vida social, la enseñanza que ella nos proporciona es de cáracter heterogéneo. Esta enseñanza se dirige al hombre en su primer edad, es decir al sentimiento y á la imaginación (faz primaria) y en la secundaria ó desarrollo superior. Así, la educación física para la escuela primaria debe ser la espontánea, la predominante en la niñez; en la secundaria, las reglas y el método. La educación moral en la primera faz de la educación general debe ser lo sugestivo é imitativo y en la segunda se procura el mismo fin por la ilustración de la inteligencia armonizado con lo sugestivo para formar así el verdadero carácter. En lo tocante á la instrucción propiamente dicha (educación intelectual), en la educación primaria, se encamina al niño al perfeccionamiento de las facultades percepivas, á la creación del espíritu de observación y en la secundaria se tiende principalmente al desarrollo del espíritu lógico y demostrativo. La Historia es en la primaria narrativa y pintoresca y en la secundaria es verdaderamente científica, pues de ella debe deducir el alumno los principios que presiden el desarrollo de la humanidad en el tiempo y en el espacio.

Así, observando que la segunda faz no es sino un complemento de la primera, máxime entre nosotros dada su actual organización, sería de desear aún cuando solo toquemos el tema de paso, que la educación secundaria se dividiese en dos ciclos; uno común de tres años de estudio y otro de dos años ó tres en que se bifurcara la enseñanza á fin de que sirviera como preparatoria para los estudios superiores. Es nuestro fundamento, el hecho de que el que se dedica á una carrera profesional, desde antes de profundizar los estudios especiales debe hacer un estudio previo á fin de poseer buenos cimientos para recibir la instrucción universitaria. Con los ocho años de educación general recibida, debe ser conocedor de los elementos principales de los demás ramos del saber que necesita conocer, pues, un profesional no los debe ignorar, por cuanto si solo sabe los ramos de la actividad á que se dedica, ignorando elementos de otras ciencias, corre el peligro de convertirse en el llamado «hombre máquina». El fin de la educación general es desarrollar todas las facultades de una manera general, es decir, formar hombres para la vida social. Al hablar de formar hombres para la vida social, queremos significar que debe adiestrarse al hombre para la vida completa, es decir, física, intelectual y moralmente.

El predominio de la educación general fué de otros tiempos; en la época moderna se tiende á la especialización por *la ley de la división del trabajo;* hoy se conceptúa que no podemos ser enciclopedistas; la vida es corta para abarcar bien el conjunto. ¿Pero por eso, debemos prescribir esta educación? Desde ningún punto de vista; antes bien, esta educación es necesaria, y todo buen sistema educacional debe estar formado por la educación general y la especial; debemos buscar como se ha dicho, el verdadero equilibrio haciendo de esta educación la base, y de la especial la cúspide, para construir así el grandioso edificio llamado educación, merced al cual, los pueblos son grandes. Pasado el predominio, la época de conquista ó la era guerrera en pleno resultado de la *ciencia,* el pueblo más grande será á no dudarlo, el que tenga mayor y mejor educación. Entre nosotros no hay razón alguna para hacer distingos de educación primaria y secudaria. No la hay, por cuanto nuestra Carta Magna solo habla de «educación general» cuando impone á las provincias que aseguren su educación... Permítaseme así, aún cuando no funde como fuera necesario mi opinión, que bregue por la centralización de la educación primaria. Unitario por tendencia y por pleno convencimiento, opino que la educación general en manos del Gobierno Nacional, daría óptimos frutos. Y corrobora mi fundamento y mi opinión la llamada «Ley Láinez». En la Provincia de Buenos Aires, la más rica y la que tiene mejor difundida su instrucción primaria, la autoridad central ha creado en virtud de la ley mencionada, un gran número de escuelas que prestan señalados servicios y han llenado una sentida necesidad.

Esto pues, nos queda por hacer á fin de mejorar nuestra educación general, pues si en la primera provincia sucede esto, ¿qué no acontecerá con las demás? Los establecimientos donde se da una educación homogénea por enseñarse en ella materias que converjen todas á un solo fin, se llaman de enseñanza especial. De modo que averiguado el plan de estudios de un instituto cualquiera, si en él se educa para el ejercicio de un arte, profesión ó industria cualquiera, esto es, donde se educa una facultad determinada del espíritu; la educación que en tales establecimientos se da, es de carácter especial. En este concepto, las distintas facultades de una Universidad, son establecimientos de educación especial.

Los fines de esta clase de educación se desprenden de la naturaleza de la enseñanza que en él se da y su objeto es formar especialistas en tal ó cual rama del saber humano. Se ha objetado que esta clase de educación tiene el inconveniente de reducir mucho el campo de nuestras investigaciones, que la continua dedicación de las energías en un solo sentido, concluye por hacer al hombre inútil para todo aquello que no sea su especialidad. A este respecto se ha dicho que el poeta concluye por aborrecer todo aquello que no es poesía. Refiriéndonos á lo expuesto ya más adelante, la crítica tendría razón de ser si los educandos siguieran la instrucción especial durante todo el ciclo escolar. Pero considerada la educación especial como complemento de la educación general, á la que

no puede ingresarse sin haber cursado esta última; en este sentido la crítica carecería de fundamento.

La especial prepara al hombre después que lo ha enseñado á vivir en sociedad y que ha recibido una completa educación general, lo prepara para el ejercicio de una facultad determinada, para el ejercicio de aquello que le es más agradable. Un especialista cualquiera sin conocimientos generales aún de las materias agenas á su especialización, jamás triunfaría en la vida, sería un inútil; tal sería un abogado que llamado á defender, ignorase elementos de medicina; como el ingeniero que necesita de estudios literarios para poder así reflejar su espíritu en las construcciones artísticas más elementales.

Al final, esta argumentación no significaría en lenguaje pedagógico, otra cosa que demostrar que es necesario á todos, aún á los profesionales, tener una educación integral. Y siendo la educación especial como ya lo hemos visto, una parte de la educación sistemática, ella no puede fallar en ninguna de las condiciones que debe revestir esta enseñanza. Así, todo especialista, para poder ser considerado apto y bueno para sí y sobretodo para la sociedad en que vive, más aún para la humanidad, antes de ser licenciado y doctorado debe haber recibido una educación general, y que además de la condición que hemos dicho, ó sea de que la enseñanza recibida lo haya sido integral, haya sido homogénea, social, moral, uniforme, real, formal y orgánica y no faltar á ninguno de estos caracteres.

Del punto de vista que consideramos la enseñanza especial, ella resiste á todas las críticas que se le han hecho y sus ventajas son innumerables. Finalmente, una otra crítica se le ha hecho y es que desmoraliza, diciéndose por algunos que, merced á ella, el hijo del zapatero ya no quiere seguir el oficio de su padre. Tan pobre y raquítico es el argumento que no es menester esfuerzo alguno para demostrar su inconsistencia. En la época actual de civilización, todos los hombres son iguales, ya no hay leyes como las del mundo antiguo que encadenen y condenen injustamente al hijo para que éste tenga que seguir la condición de su padre. Antes bien, todo lo contrario, el Estado debiera protejer y estimular á todo educando que demostrára tener aptitudes y que careciera de medios para hacer sus estudios. Así se cumpliría con la ley de selección ó triunfo en la lucha por la vida, el triunfo de los mejores, de los más aptos. Así también la sociedad se vería libre de una gran cantidad de elementos que han hecho de esta educación algo que la desnaturaliza.

Hoy día, el afán de los profesionales no es otro (sobre todo en las carreras llamadas liberales) que el ánimo de lucro; así han manchado el alma, destruyendo el ideal que no es otro que el de hacer de cada profesional, no un comerciante, sino un verdadero sacerdote de la ciencia y de la verdad.

★

La enseñanza especial comprende entre nosotros la industrial, la preparación para el comercio, agricultura, ganadería, minas; la preparación para el profesorado, la que se da en la Escuela Militar y Naval y finalmente, la propiamente llamada Universitaria.

A este respecto podríamos decir que nuestra enseñanza especial puede dividirse en tres grados: elemental, secundario y universitario. Debemos lamentarnos de que después de cien años de vida independiente no tengamos una instrucción administrativa; menos disculpable nuestra incuria y abandono si consideramos que una de nuestras enfermedades sociales es la titulada *empleomanía*. La Constitución Nacional, en una de sus disposiciones establece que.... «todos los ciudadanos son admisibles á los empleos públicos sin más condición que la idoneidad». ¿Qué significa esta amplia garantía acordada á todos? No significa otra cosa que la condición impuesta de *idoneidad* debe tener una segura reglamentación. Y ella es necesaria é imprescindible por cuanto sujeta la condición al criterio de quien debe efectuar los nombramientos; en la casi totalidad de los casos, por no decir en todos, se lleva á los empleos públicos á los ciudadanos teniendo en cuenta cualquier cosa antes que la idoneidad. El único medio práctico y eficaz para tener buena administración, no es ageno por cierto, á la educación sistemática.

Necesitamos adoptar el procedimiento que se sigue en Alemania, España, Francia, Inglaterra, etc., esto es, que exista la llamada carrera administrativa, merced á la cual, todo aspirante á un empleo público demostraría su idoneidad, con sus certificados de estudios respectivos, teniendo ella como complemento indispensable, el escalafón ó ascenso riguroso, con sus coadyuvantes leyes de sueldos y de Montepío; esta última, á fin de llenar su verdadera misión, y no como ley de beneficencia como lo es en la actualidad. Entre nosotros ha sido tan sentida esta necesidad que en forma refleja podríamos llamar, tenemos una verdadera carrera administrativa entre los empleados de correos y telégrafos, á lo que la necesidad y el buen servicio público han contribuído para su formación. Pero no es esta la sentida necesidad social; necesitamos la carrera administrativa no como hija de la educación refleja, sino de la sistemática. En la antigüedad, la carrera administrativa era reservada para una clase social, y los empleos se trasmitían de padres á hijos. Pero entre nosotros, donde impera la democracia y como base fundamental la igualdad social, necesitamos la formación de una buena administración y ello solo lo conseguiremos de la escuela. Un buen servicio administrativo podemos compararlo con un aparato de relojería en el que todas las piezas deben marchar armónicamente.

Nuestra administración se resiente del defecto de la improvisación de sus elementos, cuanto ello significa incompetencia. Generalmente todo postulante de empleo público, es un fracasado de la escuela. No protejamos, pues, con nuestra indiferencia la pobreza intelectual; debemos exigir á todo el que aspire á un puesto público, la idoneidad. Entre nosotros es común ver de director de un estable-

cimiento penitenciario, á una persona que carece de las nociones más elementales sobre el particular, y como este ejemplo podríamos presentar una infinidad.

*

La enseñanza industrial constituye, á no dudarlo, uno de los factores principales para el progreso de los pueblos. Esta enseñanza es la relativamente moderna, bajo el concepto de que recién se da ella en forma sistemática. Es la natural evolución, por cuanto esta educación se ha dado desde la antigüedad en forma refleja. Cuando imperó el régimen de las castas, el padre era un maestro y el hijo un aprendiz, y la enseñanza en esta forma se trasmitía por medio de la sociedad, de generación á generación. En la Edad Media era necesario para ser obrero, haber sido aprendiz y para ser maestro era necesario haber dado pruebas teóricas y prácticas.

Entre nosotros, existen hoy los establecimientos industriales, comprendiendo en ellos á los primarios (escuelas de artes y oficios) y á los secundarios, ó sea un instituto de reciente creación: « La Escuela Industrial de la Nación ».

A la escuela profesional se entra desde la escuela primaria y desde la secundaria. Entre nosotros se observa el caso en algunos establecimientos, pero no en todos. Nuestra educación industrial es incipiente, nos falta crear escuelas rurales para formar obreros. Hoy ello no se realiza sino en forma incompleta. Es cierto que para ser maestro mayor se necesita un cierto examen; mas, por otra parte al obrero no se le exige nada; no existe ni para uno ni para otro la acción eficaz de la escuela, cuyos méritos no pueden discutirse. Existe también entre nosotros con el carácter de enseñanza industrial primaria, las escuelas de artes y oficios, las cuales son escasas y debieran difundirse por todo el país. No sin un cierto dolor hemos contemplado hace seis ó siete años en la Provincia de Buenos Aires, la supresión de la escuela de artes y oficios que funcionaba en La Plata, que era quizá uno de los institutos que mayores beneficios había reportado. La protesta se hizo sentir por cuánto la supresión no tenía razón de ser, máxime cuando se habían palpado sus buenos resultados. Ella obedeció solo á fines políticos, de modo que la acción gubernativa se hizo en aquel entonces vituperable. Y como un misteriosísimo conjuro, á los dos años de esta supresión, en el local donde había funcionado la escuela, el mismo gobierno instala en él La Penitenciaria y Cárcel de La Plata. Pareciera ello, una confirmación elocuentísima de aquella verdad: « Por cada escuela que se cierra se abre una cárcel ». La escuela Industrial de reciente creación, es más bien de carácter secundario, en ella se da durante dos años una educación general y después sus alumnos se bifurcan para terminar con diploma de mecánicos, electricistas, etc. He dicho que tiene carácter secundario por cuanto, los así diplomados pueden ingresar á la Facultad de Ingeniería y cursar los ramos de su especialidad.

Con escuelas primarias para obreros, habríamos realizado dos fines, uno de ellos, consistiría en no continuar con el analfabetismo que es de tan perniciosos efectos; y el otro consistiría en formar obreros teóricos y prácticos y no «hombres máquinas» que son los que en la actualidad forma el taller. Y no sería aventurado afirmar que la instalación y difusión de escuelas industriales, según las necesidades de cada región, vendría en un futuro no muy lejano, á ser quizá la solución de la tan debatida cuestión obrera que amenaza con grandes males á la sociedad.

La enseñanza especial está regida por una ley económica, la ley de la oferta y de la demanda. ¿Cuál es nuestra necesidad? Siendo nuestro país esencialmente agrícola y ganadero, es elemental consignar aquí que debemos multiplicar las escuelas que preparen agrónomos y ganaderos. Es cierto que tenemos un buen número de ellos; mas no llenan en la actualidad nuestras necesidades. Estas escuelas entre nosotros, obedecen á tres tipos: primarias, como son la escuela de viticultura y la forestal; secundaria, como la de Santa Catalina que prepara peritos agrícolo-ganaderos y universitarias que dan el doctorado en agronomía y veterinaria, como son las de La Plata y la de reciente creación en la Chacarita, llamada «Instituto Superior de Agronomía y Veterinaria».

En la Legislatura de la Provincia de Buenos Aires se ha presentado hace pocos días, un vasto plan de educación agronómica, que consiste en la creación de un gran número de esta clase de escuelas y que obedece á un verdadero plan científico. Si el proyecto que nos ocupa fuera convertido en ley, la Provincia de Buenos Aires, habría realizado una gran obra y su educación industrial completa, habría llenado la ley económica á que hemos hecho mención. Estas escuelas deben establecerse como ya lo hemos dicho, de acuerdo con la necesidad de cada región ó por mejor decir, en atención á sus fuentes de producción.

Entre las otras escuelas especiales que existen, tenemos la Naval y la Militar. La primera obedeciendo á una necesidad ha sido trasladada á La Plata (Río Santiago), he dicho á una necesidad, por cuanto no se explicaba el funcionamiento de una escuela como la que nos ocupa, en una localidad donde no podía realizarse el aprendizaje práctico. El plan de esta escuela es completo, podríamos así decirlo, y su organización es perfecta. Para el ingreso á ella es necesario dar un examen previo y haber además cursado hasta el tercer año de la escuela secundaria. Actualmente ella llena nuestra necesidad. Como anexos podríamos mencionar la escuela de aprendices mecánicos, la de pilotos y la llamada de torpedistas, para formar el personal inferior. Existe también y se sigue un curso en una escuela denominada de «Aplicación de Oficiales», la que deben cursar los que deban ser después jefes, sin cuya condición no existe el ascenso. Esta última ha sido creada hace apenas cuatro años.

El Colegio Militar, donde se forma el oficial, exije para su ingreso los tres primeros años de la instrucción secundaria y además el examen previo. Esta escuela llena también las necesidades

actuales y es una verdadera escuela de educación especial al igual que la anterior, pues, en ella se enseña teórica y prácticamente.

También existe para los oficiales superiores, la escuela de Guerra á la que es necesario ingresar por medio de un examen y seguir un curso de dos años, después del cual los oficiales son diplomados y se colocan en condiciones de ascenso. También podríamos mencionar como anexo, la escuela de cabos y sargentos, que está dando muy buenos resultados, máxime con el actual sistema de conscripción, y por último la escuela de obreros militares.

Una de las ramas más importantes de la educación especial, es sin disputa alguna, la preparación para el profesorado. Es bien cierto que sin una educación verdaderamente sistemática, es decir, sin estudios especiales teóricos y prácticos no hemos de tener jamás verdaderos pedagogos. Un hombre de ciencia, más diré, un sabio, será competente, ilustrado, buen publicista quizá, pero no por eso necesariamente debe ser un buen maestro. El arte de enseñar necesita no sólo una cierta teoría sino método también. De este punto de vista un conocedor y profundizador de una materia podrá saber mucho, pero no sabrá enseñar sino posee las condiciones á que nos hemos referido. Enseñará es cierto, hablará en sus disertaciones, hará si se quiere, lujo de conocimientos, pero no formará espíritus disciplinados ni libres y sí sólo formará *memoristas*. Debe tenerse en cuenta como fundamental que el profesor á este respecto, debe tener el arte de saber trasmitir sus conocimientos, desde que debe tener en cuenta que él enseña ó habla á espíritus indisciplinados. Recuerdo haber oído decir, que un profesor puede pecar por dos extremos, ó enseñar mucho (y el aprovechamiento deberá ser poco) ó no enseñar nada. En ambos extremos el que enseña no es un pedagogo y al respecto es aplicable el dístico latino «in medium veritas». El profesor podríamos decir es el elemento principal y casi exclusivo de la enseñanza por cuanto si él es bueno dará buenas lecciones con programas analiticos ó sintéticos, buenos ó malos. Esto último es relativo como se comprende. Y corroborando esta última opinión, creo que un buen maestro es el mejor programa, como es él al decir de Gréard, el mejor libro.

El profesor que dirige la enseñanza es la mejor guía; no consiste su arte en enseñar mucho, sino en enseñar bien, y para ello es necesario que en él se armonice la ciencia con el método, pero en una continua é indisoluble amalgama y en lenguaje teórico ello no significa otra cosa que la de ser buen teórico y buen práctico. Del tacto y habilidad del profesor depende que sus alumnos tomen amor á una materia que bien ha podido serles hasta antipática. Así y para llenar este objeto, deberá escogitar un método, es decir, enseñar en forma expositiva, dialogada, etc., amenizando las clases cuando el estudio de la materia sea árido y pesado. He hablado de elegir un método. Es necesario una aclaración y ella no es otra que manifestar que cuando decimos un método, nos referimos á una de las tantas variaciones de él, por cuánto solo hay y solo puede haber uno solo.

Entrando á juzgar esta clase de enseñanza entre nosotros, debemos manifestar que recién tratamos de formar nuestro profesorado.

La misión é importancia del maestro resulta indiscutible, por cuanto él no puede ser reemplazado por nada ni por nadie. En cuanto al particular nos referimos á lo expuesto en la educación sistemática. Por otra parte, si la acción del maestro pudiera ser reemplazada por el libro no necesitaríamos de la escuela; cada cual en su casa aprendería; pero á esta instrucción faltaría á no dudarlo la solidez que da á la enseñanza la acción del profesor, por cuanto en la escuela no se enseña con el libro, éste es y debe ser solo sin auxiliar.

Finalmente, en la escuela se instruye y se educa. Una manifestación psicológica bastaría para demostrar la necesidad de ella. Interrogándonos, evocando el pasado, el recuerdo de la escuela, es quizá el más cariñoso de los que evocamos de la niñez. Ella, símbolo de respeto y de cariño, es nuestra segunda madre. Entre nosotros esta rama de la enseñanza especial ha sido incompleta hasta hace poco. Recién ahora vamos en camino de formar nuestro profesorado. Hasta hace poco tiempo solo existían como establecimientos pedagógicos, las escuelas normales, las que podríamos llamar de enseñanza secundaria. La reciente creación de nuestro Instituto en la Universidad de La Plata y la del Instituto Nacional del Profesorado son las llamadas á darnos pedagogos, desde que son establecimientos de enseñanza superior. La que había llenado esta misión hasta ahora era la Facultad de Filosofía y Letras; ella, propiamente hablando, no podía cumplirla tal cual nosotros lo necesitábamos y tal cual era necesario. Ultimamente el Instituto del Profesorado ha sido objeto de críticas, las que parece, que se concretan á demostrar que la institución no ha respondido á los fines de su creación. Sea ó no verdad ello, con una modificación en su personal, podemos esperar en poco tiempo la formación de nuestro cuerpo de enseñanza. Pero para completar la obra será necesario borrar las prácticas que hasta hoy nos dominan y no discernir estos puestos de tanta responsabilidad, sino á los verdaderos profesionales. Finalmente, y como corolario, combatir asociándose en forma gremial los profesionales, para librarnos de la ineptitud de todos aquellos que por ocupar un puesto en la administración de la enseñanza se doctoran de pedagogos é innovan perjudicando por su incompetencia. Respecto á la enseñanza universitaria por más que ella forme parte de la enseñanza especial, omitimos hacer un verdadero estudio, por las proyecciones que él podría asumir. En síntesis, debemos dicir, que la tendencia Universitaria, debe ser en la actualidad á formar espíritus no solo teóricos sino más preferentemente profesionales prácticos. Por otra parte, debemos abandonar el prejuicio é inculcar en la juventud la idea equívoca, que las enseñanzas que no conducen al doctorado ó profesionales liberales, son desdorosos. ¿Acaso puede considerarse como científico solo al doctorado? Yo por mi parte, llamo doctor, á todo aquel que domina una ciencia arte ó profesión cualquiera. Entre nosotros, el anhelo de muchos, por no decir de la gran mayoría de las gentes, consiste en decidir á sus

hijos por ciertas enseñanzas especiales para las que no tienen aptitudes. Debemos, dada nuestra riqueza, dados los dones con que nos ha engalanado la naturaleza, tratar de formar especialistas en agronomía y veterinaria que tanta falta hacen hoy. Así habremos conseguido que la enseñanza sistemática (científica) se imponga en cuanto á estas ramas concierne, á fin de borrar los errores de que está plagada la refleja, que es la que hoy domina entre nosotros.

JUAN E. LOZANO.

Teoría de la Enseñanza Secundaria

SUMARIO. — *a)* Educación sistemática. — *b)* Educación refleja. — *c)* Educación natural.

Antes de entrar al desarrollo de la teoría de la educación secundaria, conviene establecer cuáles son los factores de la enseñanza. La vida del hombre, en lo que atañe á su perfeccionamiento intelectual, moral ó físico, está sometida á tres fuerzas, que obran constantemente sobre su existencia: la fuerza sistemática, la social y la natural. Es evidente que ninguna de éstas basta por sí sola para formar un hombre capaz de luchar ventajosamente en nuestro medio social. Los tres factores son concurrentes, y unos y otros guardan estrecha interdependencia. Cada una, es verdad, influye de manera diversa; una puede resultar más eficaz que otra; pero esto no quita que su acción sea más positiva cuando concurre con las otras dos.

Vamos á observarlos entonces, á fin de apreciar su importancia.

a) Educación sistemática. — Sirve para estirpar los vicios de la social. Esta es eminentemente conservadora, y los prejuicios arraigados por ese instinto, tienen que ser combatidos por la ciencia. En el pueblo entran demasiado tarde ciertas nociones; y cuando éstas entran, existen ya nuevas elaboraciones científicas que rectifican las anteriores. En consecuencia, á la escuela primaria, sobre todo, por ser más universal, incumbe divulgar las verdades de una manera sistemática, á fin de formar también así, el espíritu, puesto que las primeras percepciones son las más duraderas, y puesto también que á la escuela primaria, dada nuestra contextura social, es á donde concurren la mayoría de los niños. Pero las nociones simples á veces, no permiten orientar el espíritu del educando por una vía recta y moral. Porque la ciencia en sí misma no es moral, sino por las inducciones que de ella nacen; y la comprensión más exacta del destino humano, y su íntima relación con la vida y función de los demás organismos. Lo que la primaria tiene de extensa, en cuanto á los estudios, la secundaria tiene de intensa; y la universitaria de especial.

Pero ¿vale la pena de educar sistemáticamente? ¿Vale la pena de gastar tantas energías y tanta atención en el sostenimiento de es-

cuelas cuya enseñanza sea sistemática? No convendría más la escuela de Rousseau (1), de Spencer (2), de Tolstoï (3), de Elslander (4)? En otras palabras: dejar al niño que se guíe por sí mismo?

Hemos dicho que el hombre es el resultado de tres influencias educadoras. Y en consecuencia, el dominio absoluto de cualesquiera de ellos formaría un hombre incapaz para nuestro ambiente. Por otra parte, muchas imperfecciones de la naturaleza, necesariamente deben subsanarse. Puede nacerse raquítico, y una alimentación adecuada, una serie de ejercicios sistematizados, desarrollan sana y fuertemente al niño. Gracias á la educación sistemática los espartanos adquieren costumbres contrarias á su naturaleza. Las condiciones que requerían los jóvenes eran ser agresivos y belicosos; soportar sin pestañear los mayores dolores; llevar los mismos vestidos en verano y en invierno; no manifestar sentimiento, permanecer impasible ante cualquier desgracia. En Esparta solo tenían derecho á la vida los que nacían más fuertes y preparados para la lucha. Los niños permanecían hasta los siete años bajo la tutela de la madre. Luego se les sometía á una educación sistemática. Un funcionario especial se ocupaba de la educación. Se formaban grupos gobernados por el Ilarea (maestro).

Para acostumbrar á los niños al sufrimiento, se les castigaba, sobre todo en las ceremonias religiosas. A veces morían sin exhalar una queja. Hacían ejercicios físicos considerándolos como primordial (5). Hacían ejercicios militares; partidas de caza á fin de aguzar el ingenio, procurándose el alimento sin reparar en los medios que emplearían. El Ilarea se ocupaba en elevar el nivel moral de los jóvenes, consiguiendo formarlos como se necesitaban en aquel medio.

Demos más ejemplos: una raza sin patria, perseguida, despreciada recorre distintas partes de la tierra esperando la hora de la reivindicación: es la judía. Se halla unida por un vínculo religioso. Hace dos mil años que se le niega todo derecho; y sin embargo vive, la fe mantiene unido al pueblo de Israel.

Debemos explicar estos fenómenos con la ayuda de la historia, porque para nuestro trabajo es de importancia el establecer la fuerza del sistema, á fin de constituir también una normalidad de un pequeño número de ideas fundamentales. Porque siendo el hogar más egoísta que el Estado, á éste le corresponde velar por sus ciudadanos, á fin de que esos ciudadanos sepan después apreciar sus glorias, y propendan á aumentarlas en el campo de la civilización, que es trabajo y que es perseverancia. El pueblo hebreo, decíamos, está unido por un vínculo religioso y su educación ha pasado por dos períodos: el Bíblico y el Rabínico. El sistema de Moisés se concretaba á formar el hombre piadoso, fomentando la vida del hogar y el

(1) Emilio.
(2) Educación intelectual, moral y física.
(3) La escuela de Yasnaia Poliana.
(4) La escuela nueva.
(5) G. Le Bon atribuye al sport el carácter de los ingleses: Psicología de la Educación.

sentimiento de nacionalidad. Conocían — y qué intuición! — la psicología del niño. Dábanle á éstos — en las fiestas del Cordero Pascual — carne del animal sacrificado. Se preparaba esta carne con condimentos que llamaran la atención del niño, por la sensación que producía en sus sentidos ese alimento. De la sensación dolorosa á la pregunta ó exclamación dista poco. Y el padre entonces explicaba á su prole la razón histórica del hecho. Es verdad que en el período bíblico no tenían organización escolar. Sin embargo, es posible que existieran asociaciones de filósofos para propagar la ciencia, porque la faz moral quedaba encomendada al hogar: el amor á Dios y el respeto á los mayores.

La enseñanza se dividía en tres períodos: *a)* Micra; *b)* Misna; *c)* Guimara.

El primero corresponde á los niños de 7 á 10 años. Aprenden á leer, escribir y un poco de leyes. El segundo es de 10 á 15, se repite la educación mencionada y se intensifica la ley; además se aprende toda. El tercero de 15 á 18. Se profundiza el estudio anterior y se comentan las leyes; se aclaran algunos puntos obscuros para los niños. Además pueden emitir opiniones personales. Al maestro se le exigían ciertas condiciones, no sólo la ciencia. Debía ser *casado, metódico, afable, abnegado* y dar una enseñanza *sugestiva* por medio del *ejemplo.* El procedimiento catequístico se aplicaba frecuentemente; pero era más cuestión de forma que de fondo. Como estímulo para los niños tenían el castigo corporal — sin exagerar — para los que observaran mala conducta; y premiaban con golosinas, habitualmente, á los que la tuvieran buena. Gracias á esta educación sistemática observamos hoy el fenómeno único de la supervivencia de un pueblo sin territorio pero unido por un vínculo religioso, — que bien puede ser nacional. La experiencia de Moisés de hacer pasar su pueblo del estado fetiquista al deísta, al monodeísta es el coronamiento de la idea filosófica de aquel educador notable que vió más en el sistema que en la guerra.

Para asegurar la duración de un pueblo, es necesario infundir en él las grandes ideas morales á fin de conseguir la unidad moral, único vínculo que resiste al tiempo y á las vicisitudes sociales. La unidad material es solo un accidente en la vida de los pueblos; la conquista de un territorio puede dar héroes; pero puede á su vez ser reconquistados. Los héroes como Napoleón pasan hoy á la categoría de los Atilas. La humanidad necesita marchar en armonía para cumplir sus destinos. Y los hombres que contribuyen á su felicidad, acrecentando su vida, son los que vigorizan el espíritu y educan el corazón.

Si tuviéramos necesidad de argumentar más en favor de la educación sistemática, podríamos incluir la difusión de las doctrinas cristianas, que no hicieron sino substituir otras creencias (1). El hombre necesita creer en algo. Descartada la teoría teológica, su

(1) Los mahometanos no han conseguido tanta difusión como los cristianos. Después de aquella floreciente civilización llevada á España, perdieron á ésta. La guerra, sin que cambien las costumbres, da poco fruto.

difusión fué y es cuestión de educación sistemática. De aquí el peligro. Durante los primeros siglos de la Edad Media, donde quiera que surgía una iglesia, surgía una escuela; en cada parroquia una escuela parroquial, y en el episcopado una escuela episcopal. Unas veces se sostenían los principios sustentados por la doctrina; y otras veces se la divulgaba. En sus comienzos no tuvo aceptación: tuvo que luchar para imponerse. Como prueba concluyente, nos bastará recordar que la institución de cualquier sistema ofrece resistencia: el espíritu de los pueblos es conservador. Como lucha la materia para conservar su integridad, luchan las sociedades para conservar su religión y sus modalidades. Sólo una labor continua y sistemática es capaz de vencer.

La teocracia griega, contraría al florecimiento intelectual de Grecia, evitaba el conocimiento de las ciencias que podían explicar las leyes verdaderas, derrotando las absolutistas implantadas. Tentó derrotar la filosofía; pero el arte vivía, los escultores, los arquitectos, etc. construían los templos. Llegó un momento en que con el arte triunfó la ciencia. Estos grandes hechos tienen relación con los que se producen á diario. Así, la sociedad anatematiza á los hombres que descubren ó inventan algo que no está á su alcance. Hay viejas que creen que son cosas del diablo los automóviles y los tranvías eléctricos. El gaucho, el nativo nuestro, odia al extranjero que labra las tierras. Las escuelas israelitas de Entre Ríos, por ejemplo, son un mal para los argentinos. Para que la educación sistemática nuestra produzcaa resultados, necesariamente debe obrarse con un poco de sinceridad y cariño por las cosas del país. Además, es un contrasentido aceptar dos ó tres sistemas de educación.

★

Nos resta ahora hablar de la educación reflejo y de la natural. Como este trabajo va resultando demasiado largo, diremos en pocas palabras su importancia. La educación social, por ser conservadora, es mala. Sus vicios como sus bondades, quedan á manera de sedimento. Si predominaran los vicios no progresaríamos nunca. Pero como la vida es un continuo aprendizaje, ella nos suministra también muchos conocimientos que en la escuela no es posible dar. Por otra parte, como vivimos para vivir con los demás, es lógico que influye el ambiente sobre nuestra conducta.

Sin embargo, la escuela va poco á poco reformando las costumbres por la cultura que lleva el niño y las modificaciones que éste introducirá después en el hogar de sus mayores ó en el propio. Sirve pues como complemento. En cuanto á la natural conviene considerarla como muy eficaz para formar el hombre animal. La naturaleza, tiene, empero, muchos errores. (1) Y, los hombres tratan de modificar sus imperfecciones á fin de asegurar la vida. Un salvaje muere pronto en una gran ciudad; en cambio el civili-

(1) Que á juicio de Rousseau son bondades—Emilio, tomo I pág. I.

zado resiste más el ambiente salvaje. Considerémosla también como complemento.

ENSEÑANZA GENERAL.—Hemos dicho anteriormente que la educación sistemática sirve para estirpar los vicios de la refleja; enriquece con nuevas doctrinas el intelecto; los difunde por todo el territorio; los perpetúa haciéndolos objeto de educación; sistematiza las nociones adquiridas empíricamente en la vida, es decir, las ordena, clasifica y metodiza. Y por esto se progresa. Y es así como los hijos pueden saber más que los padres. La civilización es la resultante del concurso de todos los hombres: unos crean, (1) otros sistematizan, otros divulgan. (2) Ahora bien: para llenar estas funciones está la enseñanza general, primaria y secundaria. Ninguna profundiza la ciencia; ninguna de las dos se especializa en las asignaturas: las consideran á todas casi con valor idéntico.

Un buen sistema de enseñanza debe estar basado en la educación general, á fin de preparar al hombre para la vida intelectual, física y moral. Cuando se trata de enseñanza especial, las materias, objeto de estudio, son homogéneas. Todas tienden á un mismo fin sea para formar abogados, ingenieros ó profesores. La naturaleza de las materias nos revela el fin de la enseñanza. En los planes generales, los fines no se destacan tan fácilmente. Los elementos son heterogéneos. La teoría de la educación general va formándose espontáneamente, y no de una manera sistemática. El único pueblo que ha formado un cuerpo de doctrina para la enseñanza general es el hebreo. Ya hemos visto sus resultados. Consideramos á la Escuela General como un sistema que tiende, en su fin, á difundir en todos los espíritus una misma fe, una misma doctrina, los mismos conocimientos, en una palabra, formar las aptitudes y desarrollar la razón humana. Es difusa: va á todos y para todos; para los ricos y para los pobres; para el hombre y para la mujer. Cultiva y por lo tanto educa el espíritu de una manera general. No siempre se realizan estos fines; pero debemos convencernos que hoy es el único medio eficaz para la unificación de los pueblos el unificar las doctrinas fundamentales. En otros tiempos la educación tenía fines especiales: formar soldados, artistas, como en Grecia; en Roma hubo asomos de enseñanza general, pero fué más literaria que otra cosa.

Hoy mismo podemos decir que los fines no se ven bien. Hemos tenido la escuela clásica. Allí se daba forma pero no ciencia, ni fondo. Y los hombres así educados no poseen un cuerpo de doctrina bien sistematizado. La tendencia contemporánea es inculcar en los espíritus una doctrina orgánica. Si aceptamos que es á divulgar la ciencia, si nadie ataca y á todos beneficia: ya hay un cuerpo entonces. Todos debemos poseer nociones generales porque existe correlación entre las cosas de la naturaleza. Por otra parte, las nociones generales tienden á mantener la homogeneidad y el equilibrio de los espíritus y de las sociedades. Un pensador de nuestros

(1) Comte.
(2) Littré.

tiempos dice que la anarquía de la vida social depende de la anarquía que domina en los espíritus; (1) que esto se debe á los malos sistemas de educación general, los cuales han difundido un cuerpo de doctrina *único*. Este trabajo incumbe á la enseñanza general. Sirve á la vez para moralizar y preparar las clases dirigentes.

El Gobierno de los primeros correspondió casi siempre á los más fuertes (período belicoso); luego á los industriales—prejuicio que aún vive y que considera buen administrador á todo comerciante, y por último á los intelectuales. La historia de nuestro propio país confirma esta observación. Dentro de las clases ilustradas es donde el pueblo elije sus representantes. De esto surge, evidentemente, que si queremos buenos gobiernos es fuerza que haya buena instrucción general.

Pero para que ésta desarrolle la razón humana, vincule las sociedades y establezca la armonía entre sus elementos necesariamente tiene que reunir ciertas condiciones que nacen de la sociedad misma. La educación debe preparar al hombre para que sea social y sociable. Es decir, capaz de vivir en un medio dado. No podemos por lo tanto, dar á un argentino una enseñanza que convendría á un inglés, ni tampoco la que correspondiese al año 10 ó al 2000; sino la que se necesita ahora. Como las leyes, como las constituciones debe ser oportuna. La educación argentina será eficaz cuando prepare al educando para una sociabilidad nacional.

Una educación es antisocial cuando contraría á las tendencias del medio, del momento y del lugar, ya sea política, religiosa ó socialmente considerados. Dar enseñanza de carácter social, significa que el educando se adapte al medio en donde vive. La enseñanza que prepara hombres individualistas es antisocial. Algo de eso pasa con la educación spenceriana, que es un tanto individualista. Sin embargo, tenemos á su favor que las materias que ella indica para desarrollar los sentimientos individuales, son las mismas para los fines sociales. Una enseñanza á base religiosa es antisocial. Hace despreciar al mundo y sus cosas y prepara los espíritus para la vida del pasado. «La escuela laica es la que consagra verdaderamente la libertad de las familias y su justa intervención en la educación de sus miembros; la que defiende la conciencia del niño, la de los maestros y la que está de acuerdo con las tendencias modernas». (2)

En cada momento cada sociedad tiene su tendencia definida. Toda enseñanza que vaya contra ella es errónea. Como ejemplo podemos citar la revolución de Lutero en el siglo XV. Era una revolución de orden religioso que contrariaba las tendencias del momento. La tendencia religiosa se caracterizaba por la secularización. El resultado de esa revolución fué hacer reaccionar á los espíritus. La secularización constituía un progreso á la par del dogma primitivo á que se quería volver. Por lo tanto, toda enseñanza sectaria que impide el desarrollo normal del espíritu, es antisocial. No debemos caer en esos extremos. Hace poco teníamos

(1) Un crimen alevoso acaba de confirmar esto. (14 de Noviembre).
(2) A. Alcorta. Instruc. Secundaria—pág. 48 y sig.

en nuestros planes de estudio la enseñanza clásica á base de lenguas: latín y griego, filosofía antigua, historia idem. De manera que se obligaba á los educandos á aprender los idiomas muertos, en vez de los útiles y que se hablan. Una educación de este género no nos prepara para vivir en nuestro tiempo. Sabido es que la educación refleja nos prepara para la vida social, y que ha podido hacer hombres sociables, de educandos que habían recibido enseñanza dogmática ó clásica. Pero esto no basta: no debemos perder tiempo en cosas que son inútiles.

Sabemos que los fenómenos de la naturaleza se interpretan de tres maneras: ó se les atribuye á causas sobrenaturales (teología) ó se atribuyen á causas ocultas (metafísica) ó bien de acuerdo con las leyes naturales (científica). Ahora bien: para que una enseñanza sea social debe ser homogénea, es decir, debe tener un mismo espíritu. De manera que si en esa enseñanza se interpretan los fenómenos de tres maneras como dejamos consignado, esta enseñanza es deficiente.

Si examinamos el número de escuelas — que pasan de cinco mil — podemos ver que la enseñanza no es homogénea, desde que tenemos escuelas donde se enseña teológicamente, en otras científicamente, y en otras metafísicamente. Más, en algunas, en forma mixta. Además si se examina la gran cantidad de teorías y creencias filosóficas, se inferirán inmediatamente las dificultades de la homogeinización. Sin embargo, todos debemos tender á que la enseñanza sea científica. Necesariamente tendremos que convencernos que los hechos son el reflejo y las consecuencias de las ideas que profesan los hombres. Los vicios de pensamiento se traducen en acción. Pensamos, como pensamos sentimos; como sentimos obramos. Para conducirnos bien debemos pensar bien.

Otra condición de la enseñanza general es que debe ser uniforme. Debe darse á todos sin distinción de sexos ni edades, ni castas. Si bien la mujer no tiene capacidad para determinadas carreras, especialidades, dada su misión en el hogar, debe conquistar una educación general que la haga apta para vivir en la sociedad; para que sea buena madre y digna compañera del hombre con quien se unirá para compartir la vida. Cuando había gerarquías y castas, la enseñanza establecía distinciones sociales y esta no era la misma para todos (la escritura en Egipto). En otros países la distinción era aún más acentuada (India). Cuando decimos sin distinción de edades, entendemos que debe darse la misma calidad de enseñanza, aunque en distinta cantidad, dada la menor receptibilidad de los niños respecto á los adultos. De acuerdo con esto, no debemos explicar á los niños la producción de un fenómeno con teorías falsas. No decir por ejemplo, que el trueno es un gruñido de Dios que está enojado con los hombres. En suma debe darse la enseñanza en todos los casos de acuerdo con una sola filosofía. En cuanto á los sexos debe darse la misma enseñanza general, la cual no cultiva aptitudes especiales, sino que da conocimientos, incita á gustar.

Pero, la enseñanza debe ser también moral. Esto no significa

que en los planes deba existir un curso de ética. Los cursos directos de moral no llenan sus fines y por ende fracasan. La enseñanza de la moral debe ser indirecta, de lo contrario acostumbrar al hombre á que obre bien cuando tiene el maestro delante. No enseñemos cosas que están en pugna con la virtud y la moralidad del medio, puesto que la sociedad no podría existir sin moralidad. De ahí que la enseñanza general debe ser también moral. Puede no serlo en muchos casos. La física no es moral en sí misma; pero con su estudio se trasmite la idea de las leyes naturales y las causas que producen los fenómenos; y se moraliza cuando se llega á abolir las creencias sobrenaturales y metafísicas, sobre los mismos hechos. De manera que en la enseñanza de cualquier disciplina, debemos establecer una moral, y transmitirla á fin de que la ciencia sea útil y se aplique con fines morales.

En el curso de la historia se pueden notar crímenes en nombre de la moral (inquisición). Además, la moral es relativa y propia de cáda época. Hay muchos criterios morales. Para ciertas tribus es moral el comerse los unos á los otros y adiestrarse en elegir al mejor. Toda educación que tienda al sectarismo es inmoral; y como todos los sistemas derivan de sectas, inferimos que no está de acuerdo con sus fines; no moraliza. ¿En qué debe consistir, entonces, la enseñanza de la moral? Hasta ahora se ha enseñado dogmáticamente; y los hechos prueban que ese camino no es bueno. La enseñanza de la moral hay que extraerla de la vida. Debe darse la moral intuitivamente haciendo inducciones de los hechos y de los ejemplos. Además, la enseñanza general es para todos; y la moral dogmática no puede ser para todos. Tenemos la moral de los hechos superiores, de los heroismos, que no pueden ser comprendidos por todos, y la moral de las pequeñas virtudes, que todos las entendemos. Estas pequeñas virtudes también accesibles á todos, son las que deben enseñarse para formar hombres buenos. Saberse gobernar, saber detener nuestros impulsos, ser perseverantes en nuestras empresas, ser buen padre, ser buen hijo, ser digno ciudadano. Cuando la humanidad produce un héroe, que es lo menos común, este se levantará por sí solo y abarcará las virtudes superiores. La enseñanza general prepara hombres y no héroes. Se debe adaptar la enseñanza según la capacidad de los que la reciben, y en el caso de la moral, deben enseñarse las pequeñas virtudes que están al alcance de todos los hombres.

Debe ser integral.—La enseñanza integral tiene que luchar contra dos elementos ó conceptos que sostienen los que pretenden impugnarla. 1º Se cree que al decir enseñanza integral, se pretende trasmitir á los educandos, todos los conocimientos que elabora el saber humano. Esto no es lo real. La vida es muy corta y sería imposible abarcar en toda su extensión todos los conocimientos. La enseñanza general que debe ser integral, no puede formar enciclopedistas. 2ª Que no siendo posible penetrar á fondo los conocimientos, la enseñanza integral tiende á formar espíritus superficiales. Esto

tampoco es verdad. La enseñanza integral no enseña todo; y lo que abarca lo hace sólidamente. Sin embargo, la enseñanza general debe educar todas las aptitudes y mantener el equilibrio en el espíritu. No puede ser exclusivamente intelectual, con perjuicio de las demás facultades, ó bien puramente moral, ó física ó utilitaria. Debe abarcar la educación de todas las facultades á fin de robustecerlas. El primordial defecto de la enseñanza clásica ha sido la exclusión de algunas aptitudes, las de observación, por ejemplo. Igual podemos decir de la enseñanza religiosa dogmática, que desprecia el cuerpo, estableciendo que éste constituye un serio peligro para la salvación del alma. Serán, pues, defectuosas, porque no son integrales.

La única manera de formar el hombre para que pueda especializarse, es la de educar uniformemente sus facultades. La enseñanza integral establece el equilibrio entre la vida psíquica y física, formando así, al educando, con aptitudes completas para dedicarse á cualquier disciplina. Debemos apoyarla — Beltrán, agrega que la característica de la enseñanza integral debe ser el estudio de las ciencias gerarquizado. Esto nos conduce á otra condición que debe reunir la enseñanza general. Es necesario adquirir los conocimientos según un órden gerárquico; deben trasmitirse ordenadamente. La gerarquía, en tesis general, la tenemos establecida en nuestra enseñanza. Caben únicamente algunas reformas de detalle. Esto significa en el orden natural, que debemos ir de lo simple á lo compuesto; de lo concreto á lo abstracto. Esto significa hacer orgánica la ciencia. El espíritu se nutre como el organismo con conocimientos preparados. En la adquisición de conocimientos, debemos considerar dos condiciones que son concomitantes é indispensables.

1° La doctrina de la ciencia en sí misma.
2° El método para aprenderla ó trasmitirla.

Al mismo tiempo que se enseña debe munirse al educando del método para la investigación propia y futura.

Ahora vamos á examinar sucintamente los diversos sistemas de enseñanza para determinar sus condiciones y apreciar sus resultados. Los sistemas son tres:

a) Sistema teológico (causas sobrenaturales).
b) Sistema metafísico (causas naturales ocultas).
c) Sistema científico (leyes naturales).

★

a) Un sistema de enseñanza deriva siempre de un sistema filosófico, de una manera de interpretar el mundo y sus fenómenos. Lo primero deriva de lo segundo. Tal como se concibe la naturaleza, se formulan los métodos y los sistemas de educación, explicando, bajo ese punto de vista, las cosas y fenómenos. Si establecemos que en la actualidad existen varios sistemas filosóficos, dejaremos sentado á la vez, que existen diversos sistemas de enseñanza.

En la educación hay tres sistemas filosóficos fundamentales independientes entre sí y tres maneras de explicar el mundo y sus fenómenos. Estos tres sistemas tienen su teoría diferente; son independientes unos de otros, son irreductibles y finalmente su coexistencia en el individuo lo llevan á la anarquía mental. Hay individuos que explican algunos fenómenos de una manera y otros fenómenos de otra. La catástrofe de Sicilia es para muchos una venganza de Dios; la aparición del cometa Biela presagio de calamidades.

El sistema teológico ha revestido tres formas esenciales en el desarrollo de la humanidad.

1º Fetichismo.
2º Politeísmo.
3º Deísmo.

La humanidad ha comenzado por el fetichismo para terminar con el monodeísmo. El hombre primitivo, ante la naturaleza, contemplando la materia llena de vida, de actividad; los árboles, las aguas, etc., y debiendo explicar los fenómenos que observaba inventa una hipótesis: procede por analogía. El no conoce más que al hombre; cree que las cosas tienen voluntad y explica los fenómenos atribuyendo á esas cosas facultades como las suyas. Esta es la teoría antropocéntrica. Hoy marchamos por un camino diametralmente opuesto. Asimilamos los fenómenos de nuestra actividad orgánica á las mismas causas y fuerzas de la Naturaleza. Reconociendo el salvaje que no era capaz de producir los fenómenos que observaba, creyó en la existencia de fuerzas superiores á la suya, tuvo respeto por ellas, miedo y las adoró. Aún en el fondo de nuestras propias concepciones quedan resabios del fetichismo. El niño pega á la puerta, al cuchillo, á un objeto cualquiera cuando éste le produce daño. Cuando advirtieron que los fenómenos de la naturaleza eran en gran parte comunes, despojaron á las cosas de sus caracteres de dios-hombre y creyeron en los dioses abstractos. Más tarde se reunieron todos los fenómenos y se creyó en uno solo.

Este estado del hombre primitivo fué evolucionando paulatinamente. El primer resultado fué el desarrollo del espíritu de abstracción. El fetichista era concreto, el politeísta abstracto. Este ha contribuído al desarrollo de la ciencia educando al espíritu de las generaciones, que se dieran cuenta que los fenómenos eran indestructibles y que solo podían atenuar sus efectos (el rayo, por ejemplo).

Filosofía científica. — La filosofía científica es la última faz de la evolución del espíritu humano. Es la resultante de la evolución que no es antigua ni moderna; es de todas las edades y de todos los países; es el resultado de la elaboración de la especie, su herencia intelectual. Esta elaboración tiene los antecedentes más remotos. Se fundan en varios principios los caracteres esenciales de este sistema.

1º «Ver las cosas como son y subordinar la imaginación á la observación.

La filosofía científica obra dentro de la realidad: la característica de su método es ésta. Obra por observación—provocando los fenómenos, experimentando—á fin de apreciarlos mejor, simplificándolos, reteniéndolos, etc. La observación no es eficaz cuando falta una

teoría. No habiéndola se inventa: hé aquí la hipótesis. Los sistemas teológico y metafísico son apriorísticos, el científico á posteriori.

2º «Las hipótesis para ser realmente filosóficas deben ser verificables». Las hipótesis no verificables, no nos conducen á la verdad. Se deben considerar las leyes de los fenómenos y no las causas, por lo menos ahora. Las hipotesis que tratan de las causas primeras, esencia última, y fin último, no son verificables.

3º «La filosofía científica considera todos los fenómenos subordinados á leyes naturales indestructibles». Suprime la intervención arbitraria, humana ó sobre-humana. Nadie es capaz de destruir los fenómenos de la naturaleza. En el sistema teológico es común la varibilidad, desde que establece que ni la hoja de una planta se mueve sin que obre la voluntad providencial. Los politeístas creían que tan solo un gesto de cualquiera de los tantos dioses, bastaba para invertir el orden de la naturaleza y producir una catástrofe. Un fruncimiento de las cejas de Júpiter, era causa de grandes acontecimientos terrestres. Es característica de la filosofía científica considerar que los fenómenos naturales son indestructibles é invariables.

Este principio ha sido el producto de la observación repetida de los hechos (movimiento de los astros, por ejemplo). Cuando una aguja está imanada, ningún dios del Olimpo podrá conseguir que no se dirija hacia el norte. Esta es la base filosófica más inconmovible, que debemos inculcar á los educandos en los primeros años. Naturalmente que esto no debe conducirnos al fatalismo, como sucedió con los politeístas, pues si bien es cierto que los fenómenos naturales son invariables, tambien debemos admitir, que el hombre puede modificar sus efectos, atenuarlos, precaverse de sus consecuencias.

4º «Debemos respetar las leyes naturales y someternos á ellas». Necesitamos adaptarnos para poder progresar. La base de nuestro perfeccionamiento reside en la adaptación. El que no se adapta es aplastado por el medio en que vive.

5º «La ciencia no es nada más que la prolongación del buen sentido». El conocimiento de la verdad pertenece á todos y todos son capaces de alcanzarlo. No hay cosa mejor distribuída en los hombres que el buen sentido (1). Todas las inteligencias son iguales. La filosofía científica admite más ó menos lo mismo: la inteligencia de los hombres difiere *en grados* y no en *cualidad*. La clase especulativa, la masa del pueblo observa, pero no tiene la facultad de generalizar: es simplista. La clase intelectual, los sabios generalizan y así establecen asociaciones entre los conocimientos y la elaboración de la ciencia. No hay diferencias intrínsecas, es de grados, nada más. Todo el género humano se alumbra con un solo foco: el de los sentidos. Consuela el creer que todos podemos llegar á sabios y esto estimula á los espíritus apocados que permanecen rezagados en la inactividad. La acción, la perseverancia y la paciencia son cosas esenciales en la vida. Los sistemas absolutos establecen en cambio, que la inteligencia y el buen sentido, son pa-

(1) Discurso sobre el método.—Descartes.

trimonio de los privilegiados. De ahí la diferencia de castas y sectas. Como vemos la filosofía científica, es eminentemente democrática y tiende á la igualdad de los espíritus humanos.

6º «Todo es relativo». El hombre forma las hipótesis de acuerdo con los hechos y las nociones aprendidas. La realidad de los fenómenos y verdades que ellos encierran, distinguen las filosofías. La ciencia se ocupa de lo contingente; de lo que cae bajo el dominio de la observación; los otros sistemas proceden de manera inversa. Existe una sola verdad de carácter absoluto y es esta: que no existe nada absoluto. La ciencia constituye la interpretación que nosotros hacemos de los fenómenos; y esto está en relación con nuestra organización, por lo tanto es relativa. Si estuviéramos constituídos de otra manera, la ciencia sería otra con toda seguridad. Si no tuviéramos ojos no habría astronomía, y si nuestros sentidos estuvieran más desarrollados, ó fuera mayor su número, serían del dominio común muchos fenómenos que escapan por ser demasiado sutiles; ó descubriríamos algunos cuya existencia ignoramos. Esto prueba que el espíritu humano necesita conocer lo relativo.

7º «Debemos ser inflexibles en los principios y tolerantes en los hechos». Jamás debemos aceptar teorías que contravengan las leyes de la naturaleza (milagros). La tolerancia en los hechos, significa que debemos ser razonables y parcos con las opiniones y errores de los demás. En caso contrario traería graves consecuencias. Como ejemplos tenemos las luchas religiosas producidas por la intolerancia. «Errore humanum est». Paz para los hombres de buena voluntad aunque estén equivocados; el trabajo y la perseverancia los conducirá á la verdad (Bichart). Los que creen que nunca se equivocan se constituyen en tiranos: solo así se es infalible.

8º «Las especulaciones intelectuales deben tener carácter práctico». Deben propender al bienestar de los hombres. La ciencia se ha hecho para los hombres y no los hombres para la ciencia. Debemos tener presente estas fases: ciencia, previsión, acción, saber para prever, con el fin de obrar. La ciencia no debe ser mera especulación intelectual, sino también utilitaria.

9º «Nuestras especulaciones cerebrales están regidas por una ley de evolución». Las funciones cerebrales son: inteligencia, sensibilidad y voluntad. Esta evolución la podemos apreciar con el concurso de la historia. La inteligencia obra teológica, metafísica y científicamente. La actividad es destructora, conservadora y productora.

10º «La filosofía científica gerarquiza las ciencias que corresponden al saber humano». Ha ordenado las ciencias comenzando por las más generales para concluir con las más particulares. Ha procedido de lo simple á lo complejo. De aquí la regla para la construcción de planes.

11º «La filosofía científica no destruye ninguna teoría sin llenar el vacío dejado por ésta».

Estos son, pues, los fundamentos en que debe basarse toda educación sistemática cuyo cuerpo de doctrina sea la difusión de la ciencia á fin de vincular á todos los espíritus por la profesión de una misma filosofía concordante con las necesidades inmediatas.

II

SUMARIO. — Relaciones de la instrucción secundaria con la primaria y superior. — Cada uno tiene su propósito, pero deben guardar interdependencia.

Hemos dicho que la enseñanza secundaria es general; que ella tiene como fin preparar al hombre para la vida, formar su mente y su corazón de una manera sana capaz de ser útil á sí mismo, á la sociedad y á todos los hombres. Ahora bien: para que llene estas funciones, es menester que guarde interdependencia con los otros grados de la enseñanza. Los estudios de la secundaria deben comenzar allí donde terminan los de la primaria; y los universitarios seguir á aquéllos. No es que unos sean complementos de los otros: cada uno actúa dentro de jurisdicción con demarcaciones perfectamente establecidas. La enseñanza primaria es mucho más social que las otras dos, porque es más accesible á la mayoría del pueblo, que por razones económicas, no puede perfeccionar su espíritu bajo un sistema escolar secundario. Ella es verdad, no tendería sino á la ilustración general cuyo propósito esencial estriba en destruir muchos prejuicios, hacer gustar de algunas ciencias, cuyo aprovechamiento resultaría muy beneficioso para los destinos del país. Las ramas fundamentales de la enseñanza primaria, que son: la escritura, la lectura y la aritmética que dan, sobre todo al proletariado, elementos de lucha y mayor facilidad de vida, por las ventajas que llevan aparejadas el conocimiento de esas asignaturas. Un plan, sin embargo, que tienda á la difusión de la ciencia, á fin de interpretar los fenómenos sociales ó cósmicos, de manera positiva, clara y precisa, obrará sobre los hombres de manera decisiva, porque nada más fácil que fijar en el alma joven las ideas fundamentales sobre los hechos y sobre las cosas. La iglesia ha comprendido esto; y recurre entonces al niño (1). La iglesia, incomparable educadora en su beneficio, ha sacado partido de su sistema. Pero, si esta enseñanza llena las funciones sociales elementales, ella, por cierto, no forma el elemento dirigente de las colectividades. Este elemento dirigente necesita intensificar más los conocimientos y disciplinar mejor su espíritu y su corrazón. Viene entonces la enseñanza secundaria, que ya no es accesible á todos, y se opera la selección (2). A pesar de que el propósito del gobierno debe consistir en la mayor difusión de la ciencia, por la fuerza de las causas económicas, por la tradición, por el elemento que viene constituyendo la nacionalidad argentina, la enseñanza secundaria apenas es cursada por unos 30.000 educandos, en tanto que á la primaria concurren 600.000 más ó menos y el 20 % de aquéllos apenas se inician en la universitaria (3). Quiere decir entonces, que

(1) Ramón Melgar, Factores Negativos, pág. 67. 1906, Buenos Aires.
(2) J. V. González.— Planes y Propósitos de enseñanza secundaria, 1905.
(3) La Enquête Naón. — E. de Vedia, pág. 139. 1909.

el 80 °/o aproximadamente se disgrega, y va á ejercer su actividad después de haber cursado el primer ó segundo año, y un 60 °/o (1) de los que terminan, si pueden siguen el mismo camino. Ahora bien: si la enseñanza secundaria fuera preparatoria de la universitaria, ante el porcentaje anotado, el fracaso del sistema sería evidente. No es así, sin embargo. Siendo la enseñanza seguida más sólida que la primera, menos accesible que ésta, tiene un fin mucho más elevado que fabricar elemento para las universidades. Por otra parte, los cursos de estudios superiores tienen derecho á exigir condiciones de ingreso á sus aulas. ¿Cómo se explicaría, pues, que siendo preparatoria se exigieran nuevas condiciones, habiendo el joven estudiado para la Universidad?

★

La enseñanza secundaria que prepara al hombre intelectual, moral, y físicamente no tiene como fin pues, llevar al joven á la Universidad. Y si hoy en nuestro país se les permite el acceso á ella, no puede nunca culparse á los colegios nacionales de la preparación deficiente que lleven los bachilleres. Corresponde al ciclo superior establecer cursos en los que se estudien aquellas materias afines á los de la profesión. Pero, si en el curso preparatorio no se establece una correlación íntima con los estudios que se hacen en el colegio nacional se va de nuevo al fracaso.

Los estudios deben ser continuos y concéntricos, en la primaria y secundaria; y cuando el joven ingresa al curso preparatorio, no debe presentársele asuntos superiores á lo que es capaz de estudiar, de acuerdo con la cultura que trae del colegio. En otras palabras, no es ni científico ni didáctico, empezar por combinaciones y seguir por determinante é inmediatamente con ecuaciones de 2º grado, cuando el joven apenas sabe resolver ecuaciones con dos incógnitas. Esto es rigurosamente histórico, desgraciadamente. No debe, pues, el Colegio ir á la Universidad sino ésta al Colegio; no debe pues, el Colegio, que no todos lo cursan para proseguir estudios superiores, subordinar á las necesidades especiales de la Facultad: éstas, en vez, deben subordinar la suya, por los cursos preparatorios anexos á los colegios. La interdependencia es completa entonces. Los reglamentos, planes y programas serán una guía y nunca un obstáculo.

III

Gerarquía de las ciencias

Puesto que aceptamos la enseñanza integral, en el plan de estudios deben figurar aquellas asignaturas que sirvan á la vez como disciplina mental, y permitan al joven iniciarse en las tareas de la

(1) Idem, pág. 143.

vida, desempeñando correctamente y con perseverancia las funciones de hombre. Un plan, como un programa, no debe padecer del defecto de la demasiada permanencia. La ciencia está sometida á la ley de perfeccionamiento; nuestros propios actos se hallan sometidos á una continua rectificación (1). De manera que un plan como un programa, al ser sistemático y ordenado, no deben encerrarse en un círculo de hierro; es menester que sea suficientemente elástico, é interpretarlo con el criterio que es de suponer en un profesor cuya mente se halla equilibrada profesional y científicamente. Para completar las leyes son necesarias las voluntades (2). Así, pues, hay una correlación é interdependencia en el sistema de Comte. Su clasificación de las ciencias, llenan las condiciones exigibles al estado actual de los conocimientos humanos.

En consecuencia, el plan debe abarcar: (3):

I Matemáticas
- I Aritmética.
- II Álgebra.
- III Geometría.
- IV Trigonometría.

II Astronomía.
III Física.
IV Química.
V Biología.
VI Sociología.
VII Moral.

Comte no ha inventado esta gerarquía. Son hechos naturales; y como dice Berra, se descubren y no se inventan (4). Que pueden ser muchos ó pocos no es cargo al sistematizador. Las leyes son leyes, y si podemos garantizarlas, aprovecharlas á fin de asegurar nuestros propósitos, no podemos neutralizarlas.

En este cuadro se abarca toda la ciencia actual. En él tienen cabida todas las asignaturas, y es menester que todo hombre medianamente culto, tenga una noción general, de todos esos ramos que tiende á la universalidad, á unir los espíritus á fin de armonizar las tendencias del pueblo, y por extensión las de la humanidad, interpretando los fenómenos de la vida, de idéntica manera, porque obedecen á principios absolutos idénticos. Por poco que se observe el cuadro, se destaca inmediatamente que un grupo de ciencias guarda estrecha interdependencia, con la que le precede y la que sigue.

Un estudio enciclopédico — no nos asustemos — enciclopédico es menester, porque «la educación positiva dispone á los plebeyos á aspirar mejor que los patricios» (5) — sublime consuelo para la humanidad que se dignifica — teniendo «el Amor por principio, y el

---

(1) Comte aseguraba que jamás se sabría la composición química de los planetas.
(2) A. Comte. — Llamamiento á los conservadores, pág. 44.
(3) A. Comte. — Ob. cit., pág. 43; «La educación universal está sobre todo destinada á constituir la opinión pública, instituyendo costumbres sistemáticas no menos opuestas á la sedición que al servilismo».
(4) Leyes naturales de la enseñanza, pág. 308, edic. 1896.
(5) Comte, obra citada, pág. 43.

Orden por base, el Progreso como fin»; y solo se llega á esto con el conocimiento de las leyes naturales que es preciso respetar, y leyes que se conocen con estudios continuos, con el concurso de la ciencia abarcándole en toda su extensión.

Asignaturas

Aceptada esta gerarquía nos queda la distribución y elección de las asignaturas. Como pensamos que la educación debe marchar de acuerdo con el estado social, tendiendo siempre á vigorizar el espíritu y formar corazón; á la formación de los buenos hábitos por la buena enseñanza y por un poco de apostolado en la profesión, creemos que la enseñanza debe ser científica y no clásica ni teológica, pues nuestras necesidades son otras, nuestras aspiraciones son otras también. Por esto, á pesar de los argumentos que se allegan en favor del latín y del griego, estamos plenamente convencidos que es más útil el aprendizaje de las lenguas vivas, en la enseñanza secundaria.

Por lo tanto, las asignaturas que llenan los propósitos enunciados son:

I Aritmética (con Teneduría de libros).
II Álgebra.
III Geometría plana y del espacio.
IV Trigonometría.
V Astronomía (descriptiva y aplicada).
VI Física.
VII Química (inorgánica y orgánica).
VIII Zoología.
IX Anatomía (humana).
X Botánica.
XI Geología.
XII Mineralogía.
XIII Historia (toda) } Con prefencia la Argentina.
XIV Geografía (toda) }
XV Castellano.
XVI Francés, Inglés, Italiano.
XVII Educación física (Dibujo, Trabajo Manual, Ejercicios Físicos).
XVIII Filosofía (psicología, lógica, etc.).

★

Ahora bién: ¿en cuántos años debe hacerse este estudio? Hemos sostenido que la enseñanza secundaria es de preparación general. En consecuencia, ella no debe profundizar ninguna materia, por más útil que sea, porque sería atentar contra las demás. Es verdad

que el estudio más intenso (1) prepara mejor la neutralidad del alumno. Pero es necesario tener presente que no es posible retener al joven más de 12 años en las escuelas, si ese joven no piensa proseguir sus estudios en alguna facultad; y en caso de seguirlos están los cursos preparatorios, en los que estudiará las materias afines á su carrera.

Cinco años como aspira el doctor Beltrán, (2) es demasiado, por cuanto hay seis en la primaria. No ha llegado el país aún á una cultura tal, que se haga indispensable profundizar más las ciencias. Como cultura general el joven la tiene con cuatro años de estudios secundarios y puede iniciarse en la lucha por la vida con la seguridad del éxito, máxime si ha habido cultivo de la perseverancia, de la fe en sí mismo.

Distribución de las asignaturas

Establecido entonces que el estudio debe hacerse en cuatro años, nos resta distribuir las asignaturas. Esta distribución y colocación no obedece á conceptos más ó menos personales. En ciencia la persona queda á un lado. Se halla sometido á leyes psicológicas y didácticas. Psicológicas, porque un recargo es contraproducente; didácticas, porque no se forma el espíritu marchando al azar, sino sometiéndolo á un patrón racional.

De acuerdo con la gerarquía de Comte, que no consiste en la importancia intrísica de la ciencia, sino en su orden de sucesión, las que tienen más poder educativo como las ciencias y las matemáticas, deben siempre preceder y dominar á las otras. Así, pues, en primer año pueden estudiarse las ciencias naturales, como la zoología, porque no se trata de hacer investigaciones de orden puramente científica (3), se trata de habituar al educando á observar las cosas de la naturaleza, y á estudiar así su verdadera filosofía.

Por otra parte, el dominio de la ciencia natural responde á otro fin, al cultivo de las vías por donde entran todos los conocimientos: los sentidos. Antes de dar ideas, es necesario ver las cosas, antes de la imaginación, es necesario cultivar la observación. Subordinar la imaginación á la observación (4). En primer año la enseñanza de los teoremas de Aritmética, por ejemplo, me parece un contrasentido. Los niños no entienden, repiten. Hay entonces necesidad de presentarles casos concretos, problemas, problemas y problemas. Es, por otra parte, el método histórico en que han sucedido las ciencias, su consolidación, su sistematización, y aún más: aun la humanidad se va dignificando considerando los fenómenos naturales, como propios de la naturaleza y sometidos á leyes

---

(1) J. V. González. — Planes de 1905. Exposición de motivos.
(2) J. G. Beltrán. — Plan de estudios para el colegio nacional, El Monitor de E, C, Nº 437 y 441.
(3) En el sentido del sentimiento científico, Ribot. Psicología de los sentimientos.
(4) Sistema de filosofía positiva.— Lecciones del Señor Herrera, Curso de Ciencia de la Educación.

inquebrantables. Nuestros antepasados explicaban á su manera todas las calamidades (1). Todo se atribuía á la malicia, á los espíritus malignos (2). Repitiendo el hombre los mismos pasos, intrauterinos y extrauterinos, estos mismos errores pasan en él como pasan en las clases pobres, alejadas de la verdad (3). De aquí pues, que á mi manera de ver, las ciencias naturales hacen notar claramente los hechos de la naturaleza; y la matemática á juzgarlos por el método riguroso. Porque dentro de la variedad está siempre la constancia (4). Por otra parte, la enseñanza secundaria como lo pensaba Mitre, tiende á formar el elemento dirigente de la patria; y á fin, entonces, de gobernar y desempñar rectamente sus funciones, fuerza es que sepa interpretar con espíritu científico los fenómenos sociales que en ella se desarrollan, ó los cósmicos ó científicos que directamente influyen sobre los hombres. La disciplina mental pues, queda; las ciencias naturales y las matemáticas aseguran la integridad del ciudadano, que en cierta forma debe tener algo de antiguo romano, respetuoso, perseverante y patriota. Pero para esto necesariamente debemos hablar de los programas puesto que de ello dependerá, en gran parte, lo que acabamos de decir.

PROGRAMAS

Un plan de estudios es á la vez un pensamiento de gobierno y una guía didáctica. Establecer *a priore* y para toda la República cuánto se va á enseñar de cada asignatura es ir contra un principio ya aceptado sobre regionalismo é ir abiertamente contra la más elemental pedagogía. «La instrucción secundaria tomará por punto de partida á la primaria y por límite á la superior: en el primer caso, siendo la secundaria integral, como lo es la primaria, seguirá aquella el desenvolvimiento de las materias que ha abarcado ésta, y en el segundo siendo la superior especial ó profesional, concluirá la secundaria cuando empieza la especialidad (5)».

«Si el educacionista ha de adaptar al grado de la enseñanza, es el profesor quien debe adaptarlos á la capacidad de sus alumnos.

«De aquí que sean preferibles los programas sintéticos (6), que indican los tópicos generales y su orientación, dejando al maestro la tarea de desarrollarlos ó detallarlos (7)».

«..... En cuanto á los programas lo que conviene es darles mayor elasticidad y dominar la dispersión..... La intervención excesiva del Estado en los programas impide, sin duda, en los casos de estudios, la formación del espíritu de iniciativa..... conviene observar que los programas no son dogmas ni técnicamente imperativos,

---

(1) Huxley. — La educación y las ciencias naturales.
(2) Manzini, Promessi, Sposi. (Los carbonarios).
(3) Nicéforo. — Fuerza y Riqueza.
(4) Tales de Mileto (L. Herrera). — Lecciones de historia de la educación.
(5) Alcorta. — Instrucción secundaria, págs. 196 y 197.
(6) J. V. González. — Planes de enseñanza, 1905.
(7) R. Rojas. — La Restauración Nacionalista, pág. 76. 1909.

solo enuncian aumentos ó indican temas (1)». Para el señor Vedia ofrece sin embargo un peligro (2). Si es verdad que cada profesor enseña lo que puede y lo que esposible que aprendan sus educandos, no son los pormenores los que interesan: cada asignatura tiene una doctrina y un método.

«El carácter de un programa varía según el propósito que lo sugiera. Cuando con él quiera indicarse las partes que deben enseñarse de una ciencia, su forma debe ser sintética (3)». Luego que uno enseñe más que otro no neutraliza la acción de la ciencia. Ningún programa, por detalles que ofrezca, será suficiente acicate para un profesor perezoso, sin afectos y sin voluntad (4). Es asaz difícil para mi el establecer si la influencia educadora de la zoología en los grados primarios—hablo de una zoología sistemática como la de Mercante—puede diferir cualitativamente de la secundaria. Es cuestión de cantidad. Y la cantidad está subordinada á la preparación técnica y profesional del que enseña y á la capacidad intelectual del que aprende. Observa el Prof. Mercante, que en 20 años de profesorado ha tenido oportunidad de constatar que, á pesar de los programas detallados, unos desarrollan pocos puntos y otros fijan simplemente un texto. El mismo observa que «cuando con el programa quiere indicarse un método, repartirse el tiempo, graduarse la intensidad de los conocimientos, expresar medios para fijarlos sin que la extensión sufra, entonces la forma analítica se impone bajo el nombre de *distribución de la asignatura en lecciones* (5).

De manera pues, que A dé 100 teoremas de geometría y que B. dé 50 sustancialmente no hay diferencia alguña. Que A. enseñe la Historia Argentina tocando 80 puntos y B. tocando 10 no la hay tampoco. Todo estriba en el criterio sano del profesor, en que elija los tópicos principales, en vez de indigestar la cabeza de nimiedades. «El alma no es un ánfora que debe llenarse, sino un hogar que debe calentarse» (6). Si el educador ignora esto mejor que dedique sus energías á otras tareas. Es necesario saber que se está educando á jóvenes, y que de su educación depende el porvenir del país.

Torcer el alma infantil por complacencia, ó por ignorancia, ó por desidia, es un delito imperdonable. El programa sintético pues, es á la vez que un estímulo para el trabajador, un excitante para el haragán. Por otra parte, está el contralor del rector, cuya acción concurre siempre á subsanar deficiencias manifiestas. En cuestión de educación dentro de la justicia hay que ser inflexible.

---

(1) J. V. González. — Planes. 1905, pág. 27.

(2) La Enquête Naón. — Base C., págs. 70 al 82.

(3) Víctor Mercante. — Archivos de Pedagogía y C. A., tomo 5º, Nº 15. Páginas 317 y 318.

(4) Idem idem.

(5) Víctor Mercante. — Archivos de Pedagogía, tomo 5°, N° 15. Pág. 318.

(6) Compayré. — Historia de la Pedagogía, pág. 57.

Sistemas de promoción

Otra cuestión de palpitante interés son los exámenes ó sistemas de promoción. Sobre este asunto asaz engorroso no hay unidad de criterio aún. Hay ministros que han abolido los exámenes, (1) por creerlos sin eficacia; hay quienes lo implantan de nuevo, y agregando un nuevo elemento de prueba: la aplicación de la teoría. Las opiniones pueden sintetizarse así:

1ª Debe considerarse sólo el examen final como prueba de promoción;

2ª Deben considerarse sólo las clasificaciones que el alumno obtenga por sus exposiciones diarias;

3ª Deben considerarse las clasificaciones diarias y las del examen;

4ª Las clasificaciones diarias solo sirven para permitir al alumno el examen final.

Vamos á analizar cada uno de estos sistemas.

Un examen tiene por fin probar si el alumno ha aprovechado ó no el año. ¿Ante quién? — ¿Si es ante una mesa examinadora, debe el profesor tomar parte? ¿cómo debe hacerse ese examen? ¿oral? ¿escrito? ¿Cuánto tiempo debe durar?

De aquí la dificultad: supongamos que sea oral; (2) que dure veinte minutos; que forme parte el profesor. Hay que aclarar un punto: el estado psicológico del niño, ¿en ese instante es normal? Depende de los temperamentos y no de la mala preparación: el que lleva preparación deficiente es generalmente audaz (3).

Respecto á la emoción, á unos y á otros puede cohibirlos. He visto dar examen pésimo á alumnos muy distinguidos. Me parece que es someterlos á torturas inútiles, cuando en un sistema de uno á cinco se obtiene cuatro, término medio. Por otra parte, entiendo que, al tomarse un examen, el alumno debe responder á cualquier pregunta, quiero decir, que debe saber todo el programa. No trepido en asegurar, que habrá muchos profesores que ignoran un cuarenta por ciento de lo que pretenden preguntar. Además, participo del *concepto educativo,* y me parece entonces, que es proceder arbitrariamente tomando como elemento de prueba único, lo que á veces se responde á tontas y locas, y se procura entretener con charlas y escapatorias, para responder sin criterio y sin reflexión á las preguntas más serias, solucionando sin meditación alguna los problemas más intrincados. Para mí, el examen como prueba única, es un sistema inquisitorial, que está en contra de lo que pensamos y observamos diariamente. Por otra parte, todos los hombres sanos somos suceptibles de equivocarnos, y si nos equivocamos aquí, y siendo única la prueba ¿cómo remediar nuestro error? Recordar, pues, todos los puntos de un programa, es pretender dos cosas:

---

(1) J. V. González — 1905.
(2) Así no existirá el peligro de la copia.
(3) Pedagogía Universitaria — F. Giner de los Ríos pág. 115 á 134. Idem. — Educación y Enseñanza — idem.

ó que el muchacho se aprenda todo de memoria, tal cual lo hacían los romanos, ó que repita el grado irremediablemente. Como se ve, esto es confundir lamentablemente la inteligencia con la aptitud de retener el conocimiento.

★

2º Este sistema entiendo que es uno de los mejores. Un año de trabajo en el aula, las exposiciones, los deberes, las interrogaciones aisladas, en fin, una serie de elementos probatorios que el profesor debe conocer y aprovechar, puesto que son didáctica y lógicamente, más racionales y más educativos. Se argumenta contra esto la ineptitud de algunos profesores para justipreciar con semejantes elementos la preparación del niño y la necesidad de controlar el trabajo del educador y acostumbrar á aquél á los fracasos y á los triunfos, tan comunes en la vida.

Si este mal existe la enseñanza es una farsa. Con profesores ineptos no es posible cumplir la misión sociológica que á la escuela corresponde. En cuanto á vigorizar el espíritu del educando colocándolo ante dificultades se requiere presentárselas un poco más á menudo que lo que permiten los exámenes. Se dice también que el alumno no estudia si éstos se suprimen. Me resisto á creerlo. El educando piensa en el examen quince ó veinte días antes de la fecha señalada. Por otra parte, el que no estudia durante el año, obtendrá clasificaciones malas; y sabrá bien que todo subterfugio y toda charlatanería de diez minutos serán completamente inútiles. No habiendo pruebas finales no hay tampoco posibilidad de *salvarse*. De aquí que en este sistema todo queda concretado al trabajo y empeño demostrados durante el curso. Lo que se quiere con este sistema es lo siguiente:

1º Evitar que el alumno trabajador y preparado sufra un interrogatorio que haga peligrar su promoción.

2º Evitar que el haragán, el simulador, con vivezas ó por simpatías burle la fé de los examinadores.

3º Asegurar el estudio ordenado en el aula.

Cuando al alumno le conste que su promoción vá á depender del trabajo que realice en el año, y no de la clasificación del examen, que es la salvación de muchos, ya cumplirá mejor con sus obligaciones (1).

★

3º El tercer sistema no es tampoco desechable. Así pues el término medio de las clasificaciones diarias, sumado á los exámenes parciales (dos), y dividido el todo por tres dá probabilidades de promoción al alumno estudioso; pero no deja de ser un contrasentido que aquel que obtenga cuatro puntos como promedio final pueda

---

(1) La clasificación sería ésta: *aprobado* ó *desaprobado*. Para ser promovido debe tener las cuatro quintas partes de las interrogaciones á su favor.

quedar aplazado, mientras otros que obtengan término medio de uno pueda ser promovido (le basta con obtener cuatro en los exámenes).

Este sistema sería excelente, á condición de que el educando, cuyo promedio mensual (sistema de uno á cinco) fuera tres cincuenta ó más, resultará exceptuado de la prueba final.

Si se desconfía de la capacidad de algún alumno, sométase á examen á los haraganes, á los pocos despiertos, ó á quienes tienen manifiesta ineptitud, aunque no lo crean; pero por Dios no cometamos injusticias con los que han dado pruebas de trabajo y de aprovechamiento. Pero si saben ¿por qué no han de dar examen?; Porque si saben y si nos consta, no hay necesidad de que nos lo prueben de nuevo.

*

4º Este sistema está en vigor ahora. Es un término medio entre el primero y el segundo; pero esto á los efectos de la prueba, no de la promoción. Descartado entonces el promedio mensual, se cae en lo mismo: « á ver, joven, hábleme de Mahoma ». No sabe?— Bueno, siéntese. Hé ahí la moral del examen. Toda la historia antigua se reduce á Mahoma. ¿No es verdad que es curioso esto?

Didácticamente, no obstante, creo que resulta el mejor de los ensayados en el país. La selección se realiza de acuerdo con el trabajo del año, aunque ignoro con qué fundamento se prescinde de la nota mensual, que es guía y prueba de la capacidad del alumno.

No trepido, aunque la complejidad del problema resulta del concepto educacional de cada uno, en considerar como elemento más eficaz de promoción la laboriosidad manifestada por el niño durante el año.

IV

Horarios

Las asignaturas fijadas en el plan de estudios, deben distribuirse de conformidad con el número de horas que las mismas fijan, obedeciendo á las leyes de suficiencia, intermitencia y continuidad (1). Que las clases duren mientras dure la atención; y puesto que esta se manifiesta con intermitencia (2), alternar las asignaturas á fin de aprovecharlas, y luego que el estudio sea continuo á fin de disciplinar la mente. En la distribución del tiempo hay que distinguir dos teorías:

a) La de los horarios continuos;

b) La de los horarios discontinuos.

Cuando se arreglan los horarios escolares, generalmente, y es lo propio, en las primeras horas figuran aquellas asignaturas que requieren mayor esfuerzo mental: las de elaboración, razonamiento, como las matemáticas, por ejemplo. Luego aquellas que requieren el

(1) « Leyes Naturales de la Educación ». — Berra, pág. 282.
(2) Psicología de la Atención. — Ribot.

concurso de otras aptitudes: la observación, trabajos físicos, canto, etc. Esta enseñanza así alternativa, en las escuelas primarias y secundarias, se justifica dado su carácter de enseñanza general. El horario discontinuo es indudablemente el mejor. Dar por la mañana dos ó tres asignaturas y por la tarde las demás; pero en la práctica tiene sus inconvenientes. Si se aplicara este horario en las escuelas de Buenos Aires, sería difícil conseguir una buena asistencia. Existen demasiados atractivos, y se hallan demasiado dispersos los alumnos para realizar cuatro viajes diarios. En las ciudades pequeñas no hay tales inconvenientes, y por lo tanto, dividir las tareas escolares en los dos medios días, es provechoso para los alumnos y para los profesores. El cerebro como organismo requiere reposo, y cuatro ó cinco horas de trabajo consecutivo, sin más alternativas que los recreos de diez minutos, uniformes como están hoy, abruman. Las últimas horas resultan pesadas, sea cual fuere la asignatura.

Textos.—La cuestión de los textos preocupa todavía. Debe haber texto para cada asignatura? En caso afirmativo debe imponerse un texto al profesor ó al alumno? Qué condiciones debe reunir un texto? Nuestra enseñanza peca por exceso de exposición del profesor. La enseñanza hablada es provechosa en casos dados, nada más. El trabajo mayor debe corresponder al alumno en los cursos secundarios. Y si en algunas clases se tocan ciertos asuntos, no es el proefsor quien debe agotar el tema; debe quedar algo á cargo del alumno. Los apuntes serán buenos, pero nunca suplen á un libro bien sistematizado. Por otra parte, en un curso hay siempre alumnos en los que predomina más un sentido que otro. Así, unos serán auditivos, otros visivos, otros verbo-motores, etc. Quiere decir entonces, que la enseñanza puramente expositiva, no beneficiaría á todos, ni sería accesible á todos.

Los tipos endofásicos, v. g., son bien diversos y dependen en la generalidad de los sistemas de enseñanza á que han estado sometidos; rara vez de las disposiciones congénitas. Hay, por otra parte, una gran suma de inconvenientes, que malogran la enseñanza al no fijar texto. La botánica, la zoología, etc. podrán estudiarse en los ejemplares, pero á los efectos de la sistematización, de la síntesis y hasta de la observación es necesario el libro. Un alumno falta, otro no tiene disposición de ánimo para atender bien, otro se ha olvidado del cuaderno de apuntes, otro tiene mala memoria, y resulta de todo esto confusión y poco aprovechamiento. Habiendo un texto en cambio para cada asignatura, todos estos inconvenientes quedan subsanados. El niño puede así estudiar en su casa, donde no apremia el tiempo, las lecciones que se le señalen, ó repasar aquellas que ocasionalmente se explican en clase. Y las dudas que le sugiera el estudio, podrán ser allanados por el profesor; como las cosas que este someta á estudio, resueltos por la consulta del texto.

Dá pena observar cómo malgastan un tiempo precioso muchos al buscar la respuesta de un tema que se les fija en clase. Así se les dice: para la próxima lección, Atila—¿dónde estudiarlo?—¿cuál es el libro que lo trata mejor?—Cantú?—Saint-Victor?

«Estudien la faz comercial de China» —¿Dónde estudiar?—En Reclus?—En Boero?—ó en el peor de los casos se les dicta, y así transcurren dos ó tres clases. Otros en cambio, hacen copiar los enunciados de los problemas, descuidando la puntuación y llenando cinco ó seis renglones de proposiciones confusas. Bueno, pues, todo esto no beneficia sino al profesor que quiera perder tiempo. Habitúa al desorden y cultiva el descuido y la negligencia.

«Creo, dice Alcorta, que el texto es necesario en tanto ha de servir de guía para profesores y alumnos» (1). No se impone como ley, ni se encierran á profesor y alumno, circunscribiendo la libertad del primero y cerrando la investigación al segundo. Cuanto más obras se consulten, mejor; pero hay una fija que responde á las necesidades educacionales y al estado de la ciencia. De manera que para cada asignatura debe haber, por lo menos, un texto que sirva de guía á profesor y alumno. Ahora bien: ¿quién elige el texto? Es evidente que si abogamos por el programa sintético, si el profesor debe distribuir sus lecciones, lo debe hacer de acuerdo con el libro. Por otra parte, cada uno tiene sus predilecciones por un autor ú otro; uno está escrito de tal manera y seduce por su forma, otro por su fondo, otro por su método. De aquí que sea el profesor el llamado á elegir. No es prudente ni pedagógico, imponer á un profesional las herramientas que debe usar en sus tareas. Por otra parte, antes de designar un texto es necesario conocerlo bien. ¿Con qué criterio va á enseñar la asignatura un educador, si sus alumnos la estudian por un libro que él no acepta como bueno y tiene que rectificar cada lección? Convenido, entonces, que al profesor le corresponde indicar el texto, veamos cuales son sus requisitos. La elección tiene sus dificultades. Un libro puesto en manos inexpertas, puede desorientar el criterio, porque no pocas veces se cree más en él que en el profesor.

De manera que las condices esenciales son:

a) Científico. No hay nada más peligroso que atribuir los hechos á causas sobrenaturales.

b) No debe ser sectario. Tratándose de enseñanza general, la cuestión es divulgar la ciencia y no crear prosélitos.

c) Debe ser breve. Decir lo necesario. Ni más ni menos. Las ampliaciones quedan á cargo del profesor.

d) Metódico. No habiendo método no hay enseñanza. Además, el libro de texto debe ser un modelo, Testut, por ejemplo.

e) Educador. Siendo la educación la función primera de la escuela, toda obra que se use debe propender á ella. La corrección y el respeto engendran las mismas cualidades.

f) Modelo de estilo. No se aprende á escribir sencilla y claramente, solo en las clases de gramática. Un libro bien escrito seduce, y la sugestión lleva á la imitación. El estilo pesado cansa, Unamuno, por ejemplo.

---

(1) «Enseñanza secundaria». — Alcorta, pág. 198 y sig.

g) Modelo de arte. Un libro bien escrito, bien impreso, bien encuadernado, es un plato bien presentado.

La letra de tipo regular, ojo grande, limpio; el papel blanco, hacen despertar simpatías por él. Se estudia con más agrado.

h) Uniforme. Todos los alumnos deben tener el mismo libro á fin de que la enseñanza sea metódica y homogénea. Ni en matemáticas, ni en ciencias naturales, ni en letras, es tolerable la anarquía. Primero hay que saber bien. Luego vendrán las rectificaciones, la intensificación y la extensificación.

Y por último, por el método, por el asunto, debe estar al alcance de los niños. En Facundo de Peña no pueden estudiar los alumnos de cuarto grado; ni en Testut los de quinto; ni en Candiotti los de tercer año.

FRANCISCO LEGARRA.

Noviembre de 1909.

EDUCACIÓN REFLEJA

1. *Observaciones generales.* — Muy pocos son los que se detienen á considerar la procedencia de la mayor parte de sus conocimientos. En realidad, poseemos un caudal inapreciable de nociones cuyo origen desconocemos á menudo, que si nos detuviéramos á pensar sobre ellos, concluiríamos por sorprendernos. Pero nuestra admiración subiría de punto cuando entráramos á reconocer que la mayoría de esos conocimientos, los más difíciles tal vez, los hemos adquirido por medio de la educación escolar.

Para comprobar nuestra aseveración basta un momento de reflexión sobre la procedencia de un conjunto de enseñanzas, que todo hombre posee sin haberla adquirido en la escuela. Solo cuando observamos las dificultades de la trasmisión de esos mismos conocimientos por medio de la educación sistemática, nos formamos la idea precisa de su valor.

Ante las precedentes observaciones cabe preguntarse ¿de dónde nos vienen esos conocimientos? ¿cómo los adquirimos? ¿cuál es su importancia? ¿cuál su carácter? Tales son los asuntos que debemos dilucidar en este trabajo. Es este un tema vasto, y sería ilusorio pretender presentar uno completo, pues ello resultaría imposible por el carácter que él reviste, tan variable como las sociedades mismas. Por lo que nos contentaremos con mostrar la verdadera naturaleza del asunto, por medio de observaciones personales, ya que todos sentimos, experimentamos y aprovechamos de esta educación.

Para comprender su significación é influencia, bástanos decir que la educación refleja es la que proporciona el medio artificial en que el hombre se desarrolla, vive y muere. Su campo, pues, es inmenso: el hogar y la sociedad, en una palabra. En todos los momentos está presente y en todos obra siempre. Porque á pesar de nuestra voluntad, la educación refleja elabora siempre su obra en nuestros espíritus. No obstante lo dicho, parecería aún pueril y paradojal sostener que la educación sistemática tiene, en el campo de los conocimientos y las enseñanza, la menor parte. Entendemos que la educación sistemática organiza y disciplina nuestras facultades y conocimientos, más que cualquiera otra, pero en cuanto á la cantidad y facilidad con que se adquieren los conocimientos es superior sin duda alguna, la educación refleja.

La facilidad de adquisición de los conocimientos, el caudal superior de los mismos, la eficacia é influencia decisiva que ejercen en nuestros cerebros, son, en síntesis, los caracteres distintivos y peculiares de esta clase de educación. Con la elocuencia de algunos ejemplos notables, demostraremos la verdad de nuestro triple aserto. ¿Quién no reconoce, por ejemplo, las dificultades con que se tropieza al estudiar sistemáticamente un idioma extranjero? Pues bien, por medio de la educación refleja adquirimos nuestro idioma irreflexivamente, insensiblemente, con la mayor de las facilidades, y ¿quién desconoce el caudal inmenso de conocimientos que nos proporciona un idioma? El aprendizaje del idioma espontáneamente, es el punto de partida de la enseñanza que opera la educación refleja, él es el instrumento de adquisición de los otros conocimientos.

«Pero hay más, dice Letelier (1) en este sentido, y es que la enseñanza sistemática no tiene alguna eficacia en el estudio de las lenguas, sino cuando imita los procedimientos de la educación espontánea; y con todo eso sus resultados son tan inferiores que un adulto extranjero no aprende jamás una lengua estudiándola sistemáticamente en un colegio, como un niño nacional la aprende estudiándola irreflexivamente en el seno de su familia».

Teniendo en cuenta esta dificultad, se comprende la perplejidad del poeta, «Admiróse un portugués», etc; son reflexiones de buen sentido. Otro ejemplo, y éste ya lo podemos dar prácticamente, es el que se refiere al gran número de nociones jurídicas que adquirimos irreflexivamente. Las nociones fundamentales de la legislación admistrativa, derecho político, civil, etc., ya la poseemos antes de haberlas estudiado sistemáticamente.

Es claro que la noción estriba, exclusivamente, en saber cómo se hace legalmente, tal ó cual cosa, sin conocer teorías ni escuelas. Pero sin duda alguna, que la materia de la que se tiene más conocimiento reflejamente es el procedimiento ¿Quién no sabe, en general, ante qué magistrado debe dirigirse tal ó cual escrito? ¿cómo se administra la prueba? ¿ante quién y cómo debe testarse? Más aún, podemos afirmar que en ciertos detalles del procedimiento, son más hábiles los que han aprendido por la educación refleja, que los egresados de la facultad respectiva.

Generalizando podemos establecer que las nociones fundamentales de casi todas las materias, se adquieren por educación refleja. Sin temor de equivocarnos, podemos afirmar que la acción de la educación se extiende á todas las esferas de la vida humana, infundiendo conocimientos en todo momento, de una manera insensible, pero segura. Calificándola con un término apropiado á su naturaleza, podemos decir que es una universidad popular irreemplazable, universal. Pero, donde esta educación se hace sentirmás aún, es en los pueblos de poca cultura, lo que se comprende fácilmente, puesto que ahí lo hace todo. Mientras que en los pueblos cultos no se puede apreciar, prima facie, su importancia é influencia, puesto que se com-

---

(1) Filosofía de la Educación — Tomo único — Año 1892 — Pág. 7.

pleta con la enseñanza sistemática, posterior y paralela á ésta; en las sociedades atrasadas se distingue inmediatamente, puesto que es su sola influencia, la que impera.

La historia nos presenta pueblos de cultura superior, dentro de la época antigua, que todo ó la mayor parte lo han adquirido por educación refleja; ejemplos notables de estos son Grecia y Roma, pero especialmente la primera. La educación griega fué esencialmente refleja y para darnos cuenta de ello no tenemos sino que echar una ojeada á la historia de su educación, con lo que comprobaremos que la escuela no se hizo sentir en ese pueblo. Esta afirmación obedece á una razón obvia: la escuela no se hizo sentir sencillamente porque, al principio, no la había y posteriormente se cuentan solo como hechos aislados. Idea exacta nos daremos de la influencia que la educación refleja ejercía en Grecia leyendo un pasage verdaderamente notable y cierto, del eminente Macaulay (1) que no transcribimos por su extensión. En el pasage á que aludimos nos pinta este autor, con hipérbole literaria, pero fundamentalmente verdadero, un día de grandeza de la magna Grecia, Fidias cincelando su arte divino; una rapsoda que recita; Sócrates, rodeado de gran número de jóvenes que le escuchan, «disputa con el famoso ateo de Jonia, y en corto espacio lo hace contradecirse en los términos mismos de su razonamiento». En otro lugar Pericles habla desde la tribuna popular; luego el pueblo asiste á una tragedia de Sófocles. «No sabemos que exista en los tiempos modernos, termina diciendo el autor mencionado, universidad ninguna que posea tan brillante programa de enseñanza». Tal vez no sea cierto el conjunto, propio de la forma literaria, pero sí, tenemos la certidumbre de que escenas de las relatadas, constituían la vida misma del pueblo griego.

2. *Importancia de la Educación Refleja* — Pensamos, fundadamente, que si la educación sistemática tuviera un campo de acción tan vasto como el de la refleja, sería ideal, por cuanto agregaría á la eficacia, extensión y facilidad del conocimiento adquirido por la educación refleja, el ordenamiento de los mismos. De ahí es que nosotros pensemos que mucho hacen las conversaciones del profesor con sus alumnos fuera del aula, como también las mantenidas por grupos de estudiosos. Todo esto tendería á formar un ambiente de estudio y consagración que, desgraciadamente, no lo tenemos. Creemos que el aula es solo un punto de reunión donde debe irse á concretar ideas y obtenerlas con precisión, para luego discutirlas, asimilarlas y extenderlas fuera de ella. En este sentido, no hay duda alguna, que influye sobremanera una discusión en clase, no tanto por lo que ahí se aproveche, sino por la continuación de la misma fuera de clase. De ahí viene el entusiasmo, el mayor estudio por sostener cada cual sus ideas, y en esa forma, poco á poco, el ambiente del estudio se forma.

Esa es la influencia que solo puede ejercer la educación; pero es necesario preparar el terreno donde debe obrar la acción preponderan-

---

(1) Rapport sur l' organisation de l' Instruction Publique, pág. 12. — Cit. por Letelier, ob. cit., pág. 15.

te de la educación refleja, puesto que según el ambiente ella será buena ó mala.

Respondiendo á esa idea es que Condorcet (1) concibió un vasto sistema de enseñanza que abrazara la vida entera del hombre, por medio de una serie interminable de conferencias que proseguirían la obra de educación iniciada por la escuela». Con una reglamentación más minuciosa y metódica, el plan de Condorcet influiría sin duda alguna sobre el espíritu de los educandos de una manera benéfica. La educación refleja en todo está y en todo obra lenta é insensiblemente: en las reuniones sociales, en los teatros, en las manifestaciones de cualquier índole que ellas sean. Su tarea es trasmitir conocimientos, buenos ó malos; no hace distinción. Su inmenso laboratorio es el vasto campo de la sociedad. Teniendo en cuenta esa afirmación, se ha dicho con mucha exactitud: «Todo lo hace y todo lo puede la sociedad».

3. *Defectos de esta Educación y modo de corregirlos*—Hemos dicho que la educación refleja no selecciona los conocimientos que trasmite: hé ahí su defecto originario y el más grande de todos.

Por esta educación adquirimos los prejuicios religiosos, que tantos desperfectos morales causan á la sociedad; las costumbres, las tradiciones, las leyendas, los refranes, lo bueno y lo malo, lo moral y lo inmoral, verdades y mentiras, teorías y utopías, etc. Con razón se ha dicho, á nuestro juicio, que «el hombre es el hijo del medio». Profundamente se ha expresado un literato argentino, que en este sentido tuvo un rasgo de filósofo, diciendo: «Todo ente social, desde el más encumbrado hasta el más modesto, desde el más preclaro hasta el más anónimo y desde el más complicado hasta el más simple, es un conglomerado providencial de voluntades agenas, la humanificación de cien diversos juicios centrípetos, venidos de los cuatro rumbos del horizonte, la caprichosa interpretación callejera de una música de salón, el veredicto á veces cruel y á veces estúpido de un jurado popular: no hay ser humano que no lleve un cartel sobre la frente, escrito por la mano formidable de la opinión». En todo esto está la educación refleja, que deja su sello en cada individuo componente de una sociedad. La educación refleja es, pues, eminentemente compleja.

Una idea nos daremos de su gran influencia, si pensamos por un momento que todo el derecho inglés ha sido originado por educación refleja. Supongamos que esas costumbres que imperan en Inglaterra como la misma ley escrita, fueran malas y entonces adquiriríamos la noción del peligro que ofrece esta educación, como puede verse en los pueblos salvajes, cuyas brutales costumbres no son sinó un producto neto de la educación refleja. La historia nos ofrece miles de ejemplos de pueblos, cuyas costumbres degradadas los llevó á la caída. Aún hay más, todos los días observamos que la sociedad realiza por costumbre actos verdaderamente ridículos; por costumbre se vá, á menudo, contra la misma conciencia conntra las con-

(1) Estudios Literarios: los Oradores Atenienses, pajinas 319 á 321—Citado por Letelier, ob. cit.—Pág. 13, nota (h).

vicciones. Miles de personas, en nuestro país, practican el catolicismo por tradición, por satisfacer á la sociedad. A menudo oímos decir á personas de preparación superior, que realizan tal ó cual acto religioso por la sociedad ó la familia (con el matrimonio, por ejemplo, es lo más vulgar esta escena). « Pero este carácter eminentemente social que forma la cualidad más relevante de la educación refleja, constituye á la vez su vicio más capital. » De donde se deduce fácilmente que si la educación refleja es el resultado de las heterogéneas influencias sociales, « adolecerá de todos los vicios que aquejan á la sociedad ».

Existen vicios ó prácticas poco recomendables, cuya influencia perniciosa se hace sentir en el hombre desde su infancia. Una de las prácticas sociales más comunes y cuya influencia es más maléfica, puesto que se trata dei niño, el hombre de mañana, es la de que las madres entregan sus hijos á ayas, generalente de malas costumbres y siempre sin los conocimientos necesarios para la crianza de los niños, « mientras esas madres se van á aprender música y pintura », dice justamente Spencer. ¡ « Tan tiránica es la influencia de la rutina » !, agrega en otro lugar (1).

Pero estas críticas de Spencer, para aminorar los desastrosos resultados de la educación refleja en este asunto, ya habían sido preocupación de los filósofos griegos. Así Platón en su obra « La República », al dialogar sobre la conveniencia de instruir á los guerreros, pone en boca de Sócrates las siguientes reflexiones: « *Sócrates* — Tampoco ignoraréis que todo depende de los principios, en especial respecto de la juventud; porque en esta edad aún tierna su alma, recibe fácilmente todas las formas que se le quieren imprimir ».

Adimanto — No hay cosa más cierta ».

Sócrates — ¿ Sufriremos, pues, nosotros con facilidad que oígan los niños indiscretamente toda especie de fábulas, forjadas por cualquier advenedizo, y que su alma reciba impresiones, la mayor parte contrarias á las ideas que queremos nosotros que ellos tengan en la edad más adelantada?

Empecemos, pues, desde luego por velar sobre los compositores de fábulas, eligiendo la que fuese buena y conveniente, y las que no, despreciándolas. Hecha la elección, obligaremos á las ayas y madres que con ellas entretengan los niños, y por este medio formen sus almas con más cuidado que el que ellas ponen en formar sus cuerpos con las manos. Por lo que hace á las fábulas que en el día se les relatan, despreciarse deben la mayor parte ». (2).

Nos hemos permitido esta transcripción por la importancia que la misma reviste, pués esas palabras no solo repudian las rutinas perniciosas sino que indican el medio de combatirlas. Lo más fundamentalmente pernicioso de esta educación, es su perduración en nuestros cerebros. Así, es frecuente observar personas que han recibido la influencia de la educación sistemática y en las cuales per-

(1) Educación Intelectual Moral y Física — Pág. 26.
(2) Ob. cit. — Pág. 26.

dura aún una serie de prejuicios y rutinas adquiridas por la educación refleja. Conozco jóvenes universitarios, y ello me sorprende que aún creen en las luces malas, la aparición de espíritus y en todo ese conglomerado de imbecilidades comunes que tienen la rara virtud de formar caracteres pusilánimes. Esto con la agravante de que las enseñanzas diarias que reciben, les demuestran acabadamente que ellos son simples fenómenos que obedecen á causas naturales fáciles de explicar. Pero tal es la intensidad del conocimiento adquirido por medio de la educación refleja, que el preconcepto persiste en ellos. Estos prejuicios son adquiridos muchas veces en el hogar, con la confirmación ó sanción que la sociedad les presta, la que á su vez los recibe de creencias religiosas arraigadas.

« Entre las anécdotas del género religioso que corren de boca en boca, dice Letelier (1) á este respecto, en el bajo pueblo deben de ser muy pocas, dado que yo no conozco ninguna, las que no están viciadas por alguna tendencia malsana. Frutos de un intelecto moral imperfectamente desarrollado, muchas de ellas suponen una guerra de perfidias y asechanzas entre el demonio y los santos para disputarse las almas, otras fundan el deber de obrar rectamente en el miedo á las penas eternas, y las más llevan envueltas la perniciosa moraleja de que basta la devoción para salvarse. Una refiere que un bandido famoso se salvó porque nunca, ni aún al cometer los más horrendos crímenes, dejaba de invocar á la Virgen ».

Pero al fin, no podemos pedir á esta educación más de lo que nos puede dar. Su misión es preparar al hombre para vivir en el medio artificial en que nace, se desarrolla y muere. En una palabra lo prepara para vivir en sociedad, como la educación natural lo prepara para vivir en la naturaleza y la sistemática le perfecciona la educación natural y le completa y corrige la refleja. Estas tres influencias educativas obrando en conjunto, constituyen un todo armónico que completan y terminan la educación del hombre.

Si la educación refleja enseña lo bueno y lo malo sin seleccionar, fácilmente se comprende que corregir sus influencias maléficas y contraproducentes debe ser la principal misión del educador sistemático. No olvidemos el consejo de Sócrates: perfeccionar, poco á poco, los prejuicios y las costumbres perniciosas. Sabemos perfectamente que no se puede admitir lo bueno y rechazar lo malo de esta educación; es necesario tomarla tal como es: la educación refleja es indivisible; á la manera que en la confesión judicial no se puede tomar la parte que es adversa al reo y rechazar la que le es favorable, así en esta influencia educativa hay que tomar el todo.

Pero pensemos que, si bien es cierto que no se puede cortar de raíz su influencia, pueden atenuarse sus efectos como se modifican los de las leyes de la naturaleza. Y decimos que no puede extirparse de golpe lo malo de esta educación porque la voz de la historia nos lo dice. Por ella sabemos que todo lo ha operado la evolución: así del fetichismo, la humanidad pasó al politeísmo, de éste

---

(1) La República ó Coloquios sobre la Justicia — Traducción castellana de José Tomás y García — T. I. — Coloquio Segundo — Páj. 112.

al monoteísmo y luego al racionalismo contemporáneo, el que será susceptible de evolución, sin duda alguna. Esto se opera en la religión como en las otras esferas. Para modificarla por completo, el hombre tendría forzosamente que prescindir de la sociedad en que vive, lo que no sería posible. Hemos visto y vemos todos los días que el que se separa de las prácticas sociales cae infaliblemente en el ridículo.

Pero ¿cómo se pueden atenuar los efectos perniciosos de la educación refleja? No encontramos otro procedimiento más eficaz que el que nos legó la filosofía moral de los griegos, á pesar de su antigüedad de más de dos mil años. «Es evidente, en efecto, que si se forma el espíritu del niño en la distinción de lo posible y de lo imposible, de lo real y de lo imaginario; si se le habitúa á echar mano de causas extranaturales para explicar sucesos naturales, por el mismo hecho se le dificulta en mayor ó menor grado la justa concepción del mundo, de sus fenómenos y del orden regular que impera en la naturaleza» (1). Aceptemos, pues, lo bueno de la educación refleja y tratemos de rechazar su influencia perniciosa por medio de la educación sistemática, que la «completa y perfecciona», y habremos hecho todo lo que en este sentido puede hacerse.

Hemos preferido hacer un trabajo sintético, conformándonos con presentar la verdadera naturaleza del asunto, su importancia, sus vicios y sus características principales, que extendernos en largas dilucidaciones, con la cual no haríamos sino repetir con muchas palabras lo que ya se ha dicho muchas veces.

Pero no terminaríamos esta síntesis si no sacáramos las conclusiones que nos sugiere este estudio. De acuerdo con esa idea y de lo expuesto, llegamo á las siguientes

CONCLUSIONES:

1ª. La educación refleja es irreemplazable en la tarea de preparar al hombre para vivir en sociedad;

2ª. Sus enseñanzas constituyen un conglomerado de bondades y vicios;

3ª. La educación sistemática debe perfeccionarla y completarla;

4ª. Debe propenderse á formar el ambiente propicio para el mejor desarrollo de la educación sistemática:

5ª. Esta sería la obra de todos, lenta y difícil, pero segura y eficaz.

La Plata, Noviembre de 1909.

VICTORIO M. DELFINO.

---

(1). Letelier — Ob. cit. — Pág. 25.

EDUCACIÓN NATURAL

I PARTE. — Vista histórica

Antes de producirse la reforma que diera á la pedagogía principios y bases científicos, que hicieran de ella á su vez una ciencia, los sistemas y métodos que se empleaban para la educación consistían en prácticas puramente rutinarias cuyo resultado era amontonar sin orden ni concierto en el espíritu de los alumnos, un cúmulo de conocimientos de los más heterogéneos sin tener en cuenta para nada sus condiciones y características, sin tener presente tampoco ni el medio, ni la orientación que la vida práctica había de imprimir á sus actividades.

Desde tiempos muy remotos algunos espíritus superiores se habían preocupado de estas cuestiones y levantaron su voz, para procurar una modificación que pusiera los procedimientos educacionales más de acuerdo con la naturaleza del hombre; pero éstas fueron voces aisladas que se perdieron sin encontrar eco, porque todavía no había llegado el momento propicio, no estando aún preparado el terreno para que ellas dieran sus frutos. Pero, como en la naturaleza nada se pierde, esas primeras semillas no fueron estériles y germinaron cuando el espíritu humano en su evolución, encontró insuficientes para su educación los procedimientos empleados hasta ese momento, y los filósofos que dieron forma á esta aspiración, encontraron como jalones las iniciativas de estos pensadores que fueron los precursores de los que crearon el sistema de educación natural.

RABELAIS. — Entre éstos debe mencionarse á Rabelais, autor de *Gargantúa,* que á principios del siglo XVI bosquejó un sistema de educación completo, por lo cual debe figurar en primer término entre las personas «que reformaron el arte de disciplinar y de desarrollar las almas humanas» y en pedagogía es la primera aparición de lo que puede llamarse el *realismo* en la instrucción. En su obra dirige el espíritu del joven protagonista hacia objetos verdaderamente dignos de ocuparlo, entrevé el porvenir que espera á la educación científica, al estudio de la naturaleza que convida al espíritu, no á las sutilezas y complicados artificios de la escolástica, sino á rudos esfuerzos, á una vasta expansión de la naturaleza humana.

MONTAIGNE. — Pero Rabelais en sus audaces innovaciones ensancha al máximum los límites del espíritu y hace entrar toda la enciclopedia del saber humano en el cerebro de su alumno; ocupando un término medio entre los extremos que representan los antiguos pedagogos y él, se coloca Montaigne con sus tendencias circunspectas y mesuradas, por su pedagogía discreta, moderada y enemiga de todo exceso, que en lugar de desarrollar igualmente todas las facultades procura sobre todo formar el juicio y entre los varios conocimientos recomienda preferentemente los que constituyen espíritus rectos y sensatos y, «pide solamente que se saboree la primera costra de las ciencias, que se toquen sin agotarlas, que se pase ligeramente sobre ellas, *á la francesa*». Considera la educación como el arte de formar hombres, no especialistas, y en el fondo su pensamiento es el mismo de Rousseau y de cuantos reclaman una educación general del alma humana; y á pesar de los inmensos vacíos, su pedagogía es una pedagogía razonada la que siempre merecerá ser admirada en algunas partes y en la cual se inspiraron en distintos grados, Locke y Rousseau.

COMENIUS. — En la primera mitad del siglo XVII aparece *Comenius* que olvidado y desconocido durante mucho tiempo, ha obtenido por fin de nuestros contemporáneos la admiración que merece y al cual Michelet llama «el primer evangelista de la escuela moderna», designación muy justificada si se tiene en cuenta que Comenius empleó su larga vida en la obra de enseñanza popular consagrándose á su tarea con generoso ardimiento.

Teniendo la concepción clara de lo que deben ser los estudios primarios determinó, hace cerca de 300 años, la división de los distintos grados de la instrucción definiendo exactamente algunas de las leyes esenciales del arte de enseñar, y aplicó á la pedagogía los principios de la lógica moderna siguiendo las inspiraciones de Bacón, adaptando sus máximas á las reglas pedagógicas por lo cual se ha propuesto llamarle el «padre del método intuitivo».

Publicó numerosas obras en las cuales exponía los principios generales de su pedagogía y las aplicaciones que hizo de su método; entre ellas deben citarse especialmente, la *Didáctica Magna, La Puerta de las lenguas abiertas* y el *Mundo de las cosas sensibles* ó el *Orbis Pictus*.

LOCKE. — Así como Bacon es el inspirador de Comenius, Descartes lo es de Locke que después de ser un filósofo consumado, entró de lleno en las cuestiones de la educación en su tratado especial que se convirtió en libro clásico de la pedagogía inglesa. Su libro *Algunos pensamientos sobre educación* era el resumen de una larga experiencia y aborda casi todas las cuestiones pedagógicas.

Para él el ideal pedagógico es *un alma sana en un cuerpo sano,* y como médico tenía especial competencia en las cuestiones de educación física. Fué el primer pedagogo que disertó con método sobre la alimentación, los vestidos y el sueño del niño y quien sentó este principio reproducido por Rousseau «Dejemos á la naturaleza el cuidado de formar el cuerpo como crea que deba hacerlo», y el conjunto de sus prescripciones tienden á implantar un regimen sobrio y

viril. En cuanto á la educación intelectual tiende á formar hombres prácticos armados para el combate de la vida y provistos de todos los conocimientos que puedan serles útiles en su existencia.

Locke recomienda el empleo de los juegos instructivos y es el primero que reconoce la necesidad de actividad y de libertad que es natural en el niño y coincide en esto con Spencer que dice que el espíritu no se apropia bien sino aquellos conocimientos que le producen placer y excitación agradable.

Locke propuso la creación de *Casas de trabajo* donde todos los niños de más de tres años y menos de catorce debían estar reunidos y donde encontrarían trabajo y alimentos, como medio de combatir la pereza y la holgazanería, y para formar por costumbres de orden y de disciplina hombres sobrios y obreros laboriosos.

Los *Pensamientos* de Locke á quien Rousseau llama «el sabio Locke» ejercieron una gran influencia sobre el *Emilio*, en el cual muy á menudo se notan las inspiraciones del filósofo inglés.

ROUSSEAU. — La revolución de las ideas que sacudió el mundo en las postrimerías del siglo XVIII tenía naturalmente que influir también en los sistemas y métodos de educación y esa tendencia que se esbozaba en los espíritus sin concretarse, encontró en el espíritu filosófico de Juan Jacobo Rousseau el artífice que le diera forma, encarnándolo en su obra sobre educación titulada *Emilio*.

Partiendo del principio de que todo sale perfecto del autor de la naturaleza, que todo se deforma y degenera en manos del hombre, que el desarrollo de nuestras facultades y nuestros órganos, es obra de la naturaleza, Rousseau quiere una educación que sea producto de la naturaleza ó por lo menos que se conforme con ella y en esto consiste en síntesis, su tesis filosófica aplicada á la educación la cual, como hemos dicho, informa su obra pedagógica el *Emilio,* cuya filosofía toda tiene por base y por regla la naturaleza tal como él la concibe, y el objeto que se propone es poner al hombre en armonía con sus leyes inmutables, tanto bajo el punto de vista político como religioso y pedagógico.

«Cada uno de nosotros recibimos lecciones de la naturaleza, del hombre y de las cosas; si estas lecciones son entre sí contradictorias, el hombre resultará mal educado pues su educación solo puede ser buena cuando estos tres maestros aspiran á un mismo fin y proceden con cierta armonía. El acuerdo entre estos tres agentes de educación es poco menos que imposible por los objetos con que tropieza y todo lo que se puede conseguir á fuerza de trabajo es acercarse más ó menos al fin» y este fin es de la naturaleza misma á la cual dice Rousseau, hay que subordinarlo todo. A pesar de las contradicciones y errores en que á cada paso incurre, este ha sido sin duda el punto de partida de una evolución fecunda en los principios pedagógicos cuyo fundamento se comprueba en la facilidad con que más tarde se difundieron esos mismos principios.

BASSEDOW. — Los nuevos y fecundos principios sembrados por Rousseau envolvían profundos y peligrosos errores que despertaron seria alarma, y su obra fué condenada al fuego en París y Ginebra, «pero el libro que los franceses quemaban, halló asilo al otro lado

del Rhin; el genio escrutador y reflexivo de los alemanes supo descubrir ideas fecundas allí donde otros no veían más que las excentricidades y los peligros de las teorías del filósofo ginebrino, siendo el primero que aplicó en su patria las ideas de Rousseau, aunque introduciendo en ellas notables modificaciones basadas en los principios de Locke y de Comenius, *Bassedow* el cual con la colaboración inteligente de Wolke fundó en Desseau el famoso establecimiento *Filantropinus* al cual debió Bassedow gran parte de su celebridad y ambos escribieron entonces una obra en que daban á conocer sus observaciones y el mérito de su método al cual atribuían los prodigiosos adelantos obtenidos.

Estos maestros se distinguieron por su abnegación y entusiasmo en favor de la cultura de la juventud, cooperaron al fomento de la educación física suavizando la dura disciplina escolar que entonces se aplicaba, introduciendo juegos agradables y naturales apropiados á la primera edad, para aficionar á los alumnos á los trabajos manuales y para desarrollar los órganos corporales amenizando al mismo tiempo la enseñanza.

KANT. — « Desde Descartes, ningún pensador ha removido á tal grado los grandes problemas filosóficos, ni obligado con mayor vigor á la razón humana á conocerse, como Kant », y las cuestiones pedagógicas que tan vinculadas están con la filosofía, no podían dejar de ser abordadas por este gran espíritu.

Su admiración por Rousseau, la lectura del *Emilio,* sus reflexiones sobre la educación que él mismo recibiera, sus experiencias personales y sobre todo sus estudios sobre la naturaleza humana, lo habilitaban perfectamente para tratar de los asuntos de educación.

La educación, es para Kant el medio más importante para perfeccionar y regenerar la humanidad pero para poder alcanzar su fin, tiene que desprenderse de la rutina y de los métodos tradicionales.

Aproximándose á la opinión de Rousseau sobre la bondad original del hombre y de las disposiciones naturales, se inclina como éste, á la conveniencia de una educación negativa respetuosa por la libertad del niño, « es decir, que nada debe aumentarse á las precauciones que ha tomado la naturaleza y limitarse á no destruir su obra... » y se preocupa más de la cultura de las facultades que de la adquisición de los conocimientos, « el mejor modo de comprender es ejecutando ». Lo que más sólidamente se aprende, son los conocimientos que se adquieren por sí mismo.

PESTALOZZI. — Llegamos ahora al punto en que el método de enseñanza natural toma un carácter y una orientación más razonable, y en que la pedagogía entra en una nueva fase. Rousseau y los maestros del *Filantropinus,* habían comprendido que la educación debía fundarse en la naturaleza del niño, pero era necesario, explicar y reconocer esta naturaleza así como las leyes de su desarrollo y la manera de armonizar con ella los procedimientos pedagógicos, y esta obra estaba reservada á Pestalozzi observador profundo de la naturaleza del niño.

Después de haber pasado por una serie de dificultades y de contrastes surgió en él la idea de que la ignorancia del pueblo es el ori-

gen de todas sus miserias, y que no había ningún recurso más eficaz para redimirlo que la instrucción. Surge en ese momento su verdadera vocación y dice *yo quiero ser maestro,* acabando de afirmarlo en su determinación, el estudio que había hecho del *Emilio* de Rousseau.

La escuela que Pestalozzi se imaginaba, era en verdad una bella escuela; no quería encadenar á los niños á los bancos de una clase para enseñarles el A B C, ni castigarlos para corregirlos ó para obligarlos á aprender de memoria el catecismo. Pestalozzi quería ser en la escuela, lo que un buen padre en medio de sus hijos, despertar y desarrollar sus facultades, habituarlos al orden y á la actividad y formar hombres inteligentes y buenos; «por este medio, decía, yo mejoraré la suerte de las clases trabajadoras».

Después de cinco años de ensayos pedagógicos, viviendo en contacto inmediato con los niños, había aprendido á conocerlos prácticamente, y sus ideas se habían ensanchado y completado, comenzando á presentir las leyes y la marcha de una educación racional. En 1780, escribió en forma de aforismos los principios pedagógicos que más se armonizaban con sus estudios, observaciones y experiencias y encerraban ya en germen, todo el edificio pedagógico que en breve debía levantar.

Algo más tarde publicó su libro *Leonardo y Gertrudis* en el cual están comprendidos todos los principios contenidos en estos aforismos. No enseña á los niños más que lo que les interesa saber, instruyéndolos y formándolos para la vida práctica y toda su educación debía conformarse con las leyes de la naturaleza.

Por fin, publicó bajo el título de «Cómo educa Gertrudis á sus hijos», una obra que llamó extraordinariamente la atención en Alemania y en la cual está sintetizado lo que generalmente se llama el *método de Pestalozzi*, que es uno de los monumentos pedagógicos más notables de los tiempos modernos, puesto que este método abrió las vías á una transformación completa de la enseñanza y á una ciencia pedagógica enteramente nueva, lo que ha hecho que con justicia se discierna á Pestalozzi el título de *padre de la pedagogía.*

FRŒBEL. — El creador de los *jardines de infantes* vivamente enamorado de la naturaleza, la considera como la verdadera maestra de la humanidad, idea ya sentada por Rousseau y Pestalozzi, y la presenta como el símbolo de las más elevadas aspiraciones de la vida humana. «La naturaleza entera, aún el mundo de los cristales y de las piedras, nos enseña á conocer el bien y el mal.....»

Frœdel aplicó escrupulosamente los métodos pestalozzianos, y la intuición, es el principio fundamental de su método ; para él la educación debe ser esencialmente una obra de libertad, de espontaneidad y llega hasta decir que no puede haber una forma general de educación, porque es necesario tener en cuenta la naturaleza de cada niño y provocar el libre desarrollo de su individualidad: el principal elemento educacional, es para él la naturaleza.

Después de más de 20 años de práctica pedagógica, fundó Frœbel el primer jardín de niños, en el cual aplica su sistema de educación que reposa principalmente en una combinación de ejercicios para

la gimnasia de la mano, para la educación de los sentidos y para satisfacer la necesidad de movimiento y de actividad, así como el sentimiento de la personalidad que se desarrolla desde la primera edad; y por medio de este sistema de educación libre y gozosa adaptándose á sus instintos, cultiva amorosamente las facultades del niño.

SPENCER.—Durante el siglo XIX la pedagogía va asumiendo caracteres definidos, va emancipándose cada vez más de las prácticas rutinarias y de las concepciones y exageraciones individuales y adquiriendo los contornos de una verdadera ciencia.

El adelanto que se produce en todos los ramos de la actividad humana sobre todo los estudios pedagógicos, permiten bosquejar planes más racionales y establecer métodos coordinados de acuerdo con los caracteres de la mente infantil, aprovechando para la educación los datos adquiridos por las ciencias.

Aparte de otros filósofos y pedagogos cuya enumeración sería prolija y que no se relacionan sino indirectamente con la índole de este trabajo, debemos citar al gran filósofo y profundo pensador inglés *Herbert Spencer* que en su obra *Educación intelectual, moral y física,* partiendo del principio de que la psicología es la única base sólida de una pedagogía completa y exacta, formula un sistema de educación cuyos métodos dirige en sus esfuerzos á secundar las inclinaciones de la naturaleza teniendo sobre todo en cuenta el conocimiento de nuestras facultades y de las leyes que rigen su desarrollo.

En esta obra indica el conjunto de procedimientos que él considera más adecuados para fortificar el cuerpo, instruir la inteligencia y moralizar el carácter, dando á la educación un carácter humano con tendencias utilitarias cuya base es la ciencia y su propósito demostrar que el mejor método para la educación, es el que se aproxima más á la naturaleza.

Respecto de la educación física se propone en primer lugar «constituir en el hombre la fuerza física y crear en él un *animal robusto*». «La historia prueba que las razas más enérgicas y que han dominado á las otras, han sido las razas mejor alimentadas». La educación moderna, dice, se ha hecho completamente intelectual, descuidando el cuerpo, olvidando que la conservación de la salud es uno de nuestros deberes y á este respecto como en todo, pide que se sigan las indicaciones de la naturaleza, explicando con razones fisiológicas el gusto que los niños demuestran por ciertos alimentos y por los juegos y el ejercicio libre que considera muy superior á la gimnasia.

Si la educación es el conjunto de los métodos empleados con el objeto de acercarnos á la perfección de nuestra naturaleza, el ideal sería obtener una preparación completa del hombre para *la vida entera* «y por consiguiente *la utilidad*, es decir, su influencia sobre su felicidad es el criterio según el cual deben ser apreciados, admitidos ú excluídos y por último clasificados los objetos que se propongan al estudio del hombre como elementos de educación».

Dice Spencer que lo que es sobre todo necesario en todos los grados del desarrollo del hombre es que la ciencia sea el fondo de

la educación. En lo que se refiere á la conservación de la salud, aunque al principio es casi negativa, por cuanto la naturaleza se ha encargado de conducirnos por sí misma, á medida que el hombre crece necesita cada vez más de la ciencia, y no podría prescindir de la fisiología y de la higiene, por cuyo medio evitará las imprudencias, las faltas que abrevian la vida y que preparan enfermedades para la vejez.

La utilidad de la ciencia en la vida de familia es manifiesta, pues «ella permitirá que los padres, y sobre todo las madres, conozcan sus obligaciones y sus deberes poniéndolas en estado de gobernar la educación de sus hijos, enseñándoles las leyes naturales del espíritu y del cuerpo».

Respecto de la educación intelectual, es decir, de la asimilación de los conocimientos que el hombre necesita, «la pedagogía debe ser guiada por la idea de la evolución, es decir, de la marcha progresiva de un ser que se forma, que se cría poco á poco y que da á luz sucesivamente, siguiendo leyes determinadas, potencias envueltas primitivamente en los gérmenes que ha recibido de la naturaleza ó que le han sido transmitidas por la herencia».

El espíritu pasa naturalmente de lo simple á lo complejo, de lo indefinido á lo definido, de lo concreto á lo abstracto, de lo empírico á lo racional; el génesis del individuo es el mismo del génesis de la raza; la inteligencia se asimila sobre todo lo que descubre por sí misma y por último toda cultura que aprovecha el alumno es á la vez un ejercicio que lo excita y que lo regocija.

De estas consideraciones deduce los medios más adecuados para favorecer el desarrollo intelectual del niño de manera que el educador en lugar de contrariar á la naturaleza, en vez de desconcertarla en su marcha y en los grados insensibles de su desarrollo real, se contraiga á seguirla paso á paso y la educación en lugar de una fuerza que comprima, que estorbe, que sofoque, sea por el contrario una fuerza que sostenga y estimule asociándose á las potencias espontáneas del espíritu.

En cuanto á la educación moral, no acepta Spencer la idea de Rousseau de que todos los niños nacen buenos y se inclina más bien á la opinión contraria pero reprueba la disciplina brutal y quiere que se trate al niño como á un ser inteligente capaz de comprender las razones y las ventajas de la obediencia por el solo hecho de que se dé cuenta del enlace de las causas y de los efectos. Esto es lo que sugiere á Spencer la idea del sistema del castigo natural, como medio de disciplina moral, colocando al niño bajo la dependencia de la naturaleza que le enseña á detestar sus faltas por las consecuencias naturales que le acarrean.

Como se ve, la tendencia manifiesta de Spencer, tanto para la educación física, como para la intelectual y moral es someter al alumno á las acciones y reacciones naturales y el mejor método es para él aquel que más se aproxima á la naturaleza, tendencia que es también la característica de las teorías de Rousseau y de las prácticas de Pestalozzi.

ELSLANDER. — Antes de cerrar la primera parte de este trabajo,

debo recordar otro partidario de la educación natural como factor importante en la formación del espíritu.

Elslander, en su libro *La escuela nueva,* aplica el método de la naturaleza para la enseñanza en su establecimiento de educación *Novella,* y se muestra entusiasta de ese método, adaptando para ensalzarlo la expresión de M. Marcel que dice que es el «arquetipo de los métodos», por lo tanto preconiza aquella educación en que el maestro solamente interviene para servir de guía, «para secundar los esfuerzos espontáneos que despiertan en los niños el desarrollo normal de sus facultades y las mismas necesidades de su vida» y después de algunas consideraciones sobre la ineficacia de toda influencia artificial, y sobre la instrucción que solo considera como un medio, no como el principal objeto de la educación expone su sistema, «sistema basado en el principio del libre desarrollo, bajo la influencia de las circunstancias naturales del medio y secundado por la escuela, de las facultades y aptitudes del niño» y basa entonces lo que él llama «Bosquejo de una educación» sobre las leyes de la evolución humana. Pregunta, «¿cuál será sobre todo el gran factor de esta evolución?» Se ha presentido: la educación. Ella ha de darnos el hombre del porvenir, ella pondrá las nuevas generaciones en el caso de comprender las influencias que van á sufrir y adaptarse á los nuevos medios y á sus exigencias».

II PARTE.—Consideraciones generales sobre los métodos

Por lo que antecede, vemos que todos estos filósofos y pedagogos coinciden con la idea general de subordinar la educación á la acción preponderante de la naturaleza, haciendo de ella la fuente de todos los conocimientos que han de contribuir á la formación del espíritu humano, pero difieren en cuanto á los medios que emplean para conseguir su objeto.

Viendo la inutilidad y los inconvenientes de los métodos escolásticos empleados en su época, de esa disciplina arbitraria é irracional que recarga la memoria haciendo perder al espíritu toda su espontaneidad, embruteciendo al alumno en vez de elevarlo, Rabelais aconseja entonces sustituirlos por la educación natural fundada en la experiencia y en los hechos, que forma al joven para la vida real, que enriquece su inteligencia y adorna su memoria conservando las gracias nativas y la libertad del espíritu.

Eudemon personifica en la obra de Rabelais al discípulo de estos nuevos métodos; lo confía á un preceptor que lo ha de corregir y cambiar guiándolo según estos principios. «Como la naturaleza no resiste sin gran violencia los cambios repentinos», el preceptor procede primero con cautela, estudia y observa á su discípulo para juzgar sus disposiciones naturales y luego emprende su obra que comprende la educación física, intelectual y moral.

La higiene y la gimnasia, la primera que conserva el cuerpo, y la segunda que lo fortalece, son las dos partes esenciales de la educa-

ción física que preocupan igualmente á Rabelais; concede igual importancia á la gimnasia, al paseo, á la vida activa y al aire libre, á los juegos, y después del estudio, Gargantúa se entrega á ejercicios corporales, á la equitación, á la lucha, á la natación, á toda clase de juegos físicos, para desentumecer sus miembros y fortalecer sus músculos «ejercitando el cuerpo como había ejercitado el alma».

Evidentemente hay en esto una exageración muy propia en el carácter de Rabelais, «necesitaríamos días que tuvieran varias veces 24 horas para que un hombre real pudiera hacer, cuanto el autor de Gargantúa exige á su gigante: aquello era una verdadera orgía de gimnasia».

Tanto para el espíritu, como para el cuerpo, quiere Rabelais prodigios de actividad que oponer á las contemplaciones y al ascetismo de la Edad Media y como todos sus contemporáneos, es un entusiasta por las letras clásicas, pero se distingue de todos ellos por el gusto muy pronunciado por las ciencias, en particular por las ciencias naturales y quiere que su discípulo, no solamente conozca, sino que ame y sienta á la naturaleza.

El método de Rabelais, consiste en una enseñanza intuitiva dada en presencia de las cosas mismas: el espíritu del alumno estará siempre en actividad y todo será objeto de estudio, todo se convertirá en asunto de conversación, de preguntas y de explicaciones; durante las comidas, los alimentos serán el tema de las leciones, en los paseos por los campos se aprenderá botánica, recogiendo ejemplares para estudiarlos y clasificarlos luego, y su alumno como el *Emilio* de Rousseau ha de visitar los talleres, las fundiciones, etc. ha de ocuparse de trabajos manuales . . . . . y hasta los juegos han de ser pretexto para estudio y así quiere que aprenda también las matemáticas, la geometría y la astronomía.

Estas ideas de Rabelais, fueron la expresión de un anhelo que esbozaba en el espíritu de la época, que no se satisfacía con los métodos de educación empleados hasta entonces, y á las sutilezas de la escolástica, al trabajo estéril del espíritu, á la mecánica del razonamiento deductivo, se tiende á oponer el estudio concreto de la realidad, la observación viva y fecunda de la naturaleza y abriendo los ojos ante el espectáculo del universo, por intuición, por observación, por experiencias, por inducción, descubrir sus secretos y determinar sus leyes.

La aplicación de estos métodos á la educación, la imposición de principios abstractos impuestos sin razón y á la fuerza, reemplazados por el estudio intuitivo de los hechos recogidos por la observación y comprobados por la experiencia, siguiendo fielmente á la naturaleza, tal es el carácter de la nueva enseñanza, que se iniciaron en el siglo XVII, bajo la influencia de Bacon.

De acuerdo con estas ideas es que Comenius quiere que el niño adquiera desde los primeros años de su vida, algunas nociones elementales de las ciencias que estudiará más tarde. «Desde la cuna y guiada por la madre, la mirada del niño debe fijarse en todos los objetos que lo rodean y su reflexión naciente será ejercitada en trabajar en sus intuiciones».

En el dominio de la física, el niño aprende á conocer los cuerpos que están en contacto con él: la tierra, el agua, el fuego, la lluvia, la nieve etc., así como las diferentes partes de su cuerpo, los miembros y los órganos externos. Distinguirá la luz, la oscuridad, los diferentes colores, observará el sol, la luna, las estrellas, así como su salida y su ocaso; según el lugar que habite se le podrá enseñar una montaña, un valle, una llanura, un río, un lago, un pueblo, una ciudad, como primeros rudimentos de geografía y de la misma manera irá adquiriendo nociones, sobre el tiempo, sobre las estaciones etc. La noción de cantidad y de número, la diferencia entre poco y mucho, las de extensión, largo, corto, ancho, angosto, las de peso, y viendo medir, pesar y deshacer, adquirirá los primeros rudimentos de aritmética, geometría, mecánica, etc.

¿Porqué, dice Comenius, no abrir en lugar de los libros muertos, el libro viviente de la naturaleza? «No es instruir á la juventud el inculcarle un cúmulo de palabras, de frases, de opiniones agenas, sino despertarle el entendimiento, por medio de las cosas, porque la base de toda ciencia consiste en representarnos bien los objetos sensibles, de modo que puedan ser comparados fácilmente . . . . . «*nada hay en el entendimiento que no haya estado antes en los sentidos* y por consiguiente el ejercitar cuidadosamente los sentidos, en concebir bien las diferencias de las cosas naturales, es sentar la base de toda sabiduría, de toda elocuencia y de toda acción buena y precedente». Da así á la enseñanza una base psicológica y un carácter intuitivo, haciendo que las facultades se desarrollén en un orden natural: en primer lugar, los sentidos, la memoria, la imaginación y luego el entendimiento y la razón.

Locke fué el primer pedagogo que metodizó la enseñanza física, eliminando los convencionalismos de la época y aproximándose á la naturaleza, prescribiendo la sencillez y la virilidad en las costumbres. Es también un pedagogo de tendencias utilitarias, desdeña los estudios que no tienden directamente á la preparación para lavida, y aunque sin proscribirlos quiere que se los coloque en un segundo plano. «La instrucción dice, no es sino la parte menor de la educación» y la educación moral que contribuye á formar las buenas costumbres y el carácter, cultivando los sentimientos nobles, es para él, el gran objeto de la educación, siendo el sentimiento del honor y el temor de la vergüenza las guías que acepta para su desarrollo. Condena los castigos corporales y la disciplina demasiado rigurosa, dando preferencia para la corrección á los medios que proporciona la naturaleza.

Para la educación intelectual da gran importancia al dibujo, y las materias que pone en primer lugar, son la geografía y la aritmética, que además de ser un ejercicio de la memoria y de la vista, son de uso tan general en todos los asuntos de la vida que no hay nada que pueda hacerse sin su ayuda.

El carácter principal de los procedimientos de Locke es recurrir á la persuación y á los métodos amenos que seducen y cautivan y recomienda los juegos instructivos de manera que toda enseñanza sea una diversión. Es el primero que reconoce claramente la ne-

cesidad de libertad y de actividad que es natural en el niño é insiste en la necesidad de respetar su carácter independiente y sus gustos personales, anticipándose en esto dos siglos á Spencer.

Rousseau es el verdadero creador de un sistema de educación general basado en la naturaleza. El quiere obligar á su discípulo á vivir de acuerdo con la naturaleza dejándolo librado á todas sus influencias que lo impulsen á hacer uso de sus órganos, de sus facultades, de todos los elementos de su ser, haciendo de ella el guía único de su educación puesto que su aya no desempeña otro papel que el de vigilancia colocándolo en el camino de los descubrimientos que deba hacer por sí mismo en el amplio seno de la naturaleza.

Toma pues el niño recién nacido sano y vigoroso y lo entrega á una nodriza robusta, sana de cuerpo y alma, lo hace habitar en el campo acostumbrándole á todas las inclemencias del tiempo y dejándole en completa libertad.

« Al principio al niño no se ocupa más que de lo que hiere sus sentidos y conviene dejarle aprovechar esta disposición natural haciéndole examinar y palpar los objetos porque de este modo adquiere los primeros materiales de sus conocimientos ».

Cuando el niño empieza á andar y hablar es la fase del desarrollo en que comienza la educación natural á ejercerse. « Si se cae, si se hace un chichón, si echa sangre por las narices, ó se corta los dedos, en vez de correr hacia él en ademán de sobresalto quedémosnos quietos por un momento, el mal está hecho y es menester que lo aguante. Obrando de este modo aprenderá á someterse á la dura ley de la necesidad, se hará paciente, prudente y animoso ». Es pues conveniente que le sucedan estas cosas, que aprenda á sufrir y como el niño á quien se de deja libre, ni se estropea ni se hace un mal grave, siempre que se evite el dejarlo imprudentemente expuesto á los peligros, conviene que adquiera cuanto antes el sentimiento de su libertad y de su independencia, que aprenda á bastarse á sí mismo y á apreciar las consecuencias de sus actos.

Hasta los 12 años la educación de *Emilio* es negativa, pues deja solo obrar á la naturaleza « *Emilio* es un niño de la naturaleza, educado por la naturaleza, según las reglas de la naturaleza y para la satisfacción de las necesidades de la naturaleza ».

Rousseau sienta como máxima incontestable, que los primeros movimientos de la naturaleza son siempre rectos, que en el corazón humano no existe perversidad original, y por consiguiente la educación debe consistir en dejar obrar libremente á la naturaleza. Por lo tanto *Emilio,* estará en la escuela de la naturaleza, y se educará casi como un salvaje.

Los primeros doce años de la vida los dedica al desarrollo físico, eliminando todo lo que se refiere á la instrucción y á la disciplina moral, consagrándole al endurecimiento del cuerpo, habituándols desde temprano á las privaciones y al dolor y la preocupación principal será ejercitar y desarrollar los sentidos ; que corra, que salte, que nade que trepe á los árboles, que mida con la vista las distancias y las alturas y aprecie las dimensiones de los objetos; que forme su oído y su voz con el canto ; que el tacto, el gusto y el

olfato le enseñen á conocer los objetos y el uso que debe hacer de ellos, y que se habitúe á caminar en medio de la luz del día lo mismo que en las tinieblas. Su educación está dirigida por la necesidad, no se le trata como á un ser sensible é inteligente, sino como una fuerza de la naturaleza á la que se oponen otras fuerzas.

En cuanto á la disciplina moral, según un método semejante, no se debe castigar al niño si incurre en una falta, sino que el castigo debe experimentarlo, como consecuencia natural de su mala acción; por eso no se debe declamar contra la mentira, ni castigar al niño porque ha mentido, sino hacer que toque los malos efectos de este vicio, no creyéndole por ejemplo, cuando diga la verdad, acusándolo de un mal que no ha hecho, etc.

Como consecuencia de la educación negativa, Emilio hasta los 12 años no conocerá un libro, no aprenderá á leer ni á escribir hasta que la curiosidad ó la necesidad lo inciten á este estudio y dibujará solo cuando le plazca y sobre los objetos de la naturaleza, que es su guía.

Por este método Rousseau tiene, al terminar este período, un joven fuerte y robusto que lee mejor que otro en el libro de la Naturaleza, y sin más nociones morales que las que se relacionan con su estado y sin conocer más ley que la de la necesidad.

Pero ensanchando el círculo de sus percepciones en presencia de la naturaleza, debe aprender á comparar esas sensaciones para formar ideas y juicios y adquirir nuevos conocimientos, y el guía que tendrá para adquirir esos conocimientos, será la utilidad que deberá juzgar el mismo, pues debe ser siempre dueño de sus acciones y proceder en pleno conocimiento. Las ciencias físicas, la astronomía, la química, etc., viajará para adquirir conocimientos geográficos y como complemento de estos conocimientos se le enseñará un oficio manual que lo pondrá al abrigo de la necesidad, para lo cual recurrirá á los talleres observando y practicando los trabajos más diversos.

Hasta este momento el alumno ha estado solo en contacto consigo mismo y con el mundo físico, pero llega la oportunidad de desarrollar los sentimientos afectivos, los sentimientos morales y religiosos y necesariamente á ponerse en relación con sus semejantes á estudiar la sociedad, y el momento oportuno para ello, lo indica la naturaleza, por el desarrollo del sentimiento que aproxima á los sexos; el amor, que es el momento de estudiar las relaciones de los hombres entre sí y aprender á conocerlos, y para formarse una idea de ellos recurre á la historia para enseñarle á conocer y amar las virtudes que los adornan.

Pestalozzi inicia su método pedagógico como educador de su propio hijo en el cual ensaya la aplicación de los principios de Rousseau. A los once años, su hijo como Emilio, no sabía leer ni escribir y los rasgos principales de la educación que Pestalozzi le diera, educación que constituye una verdadera experimentación pedagógica eran: la intuición de las cosas sensibles, presentando antes las cosas que las palabras; poco ejercicio del juicio; respeto de las facultades y de la libertad del niño y constante preocupación por

rodear á la educación, de alegría y buen humor. La creación del asilo de Neuhofes, es la primera etapa de la tarea pedagógica de Pestalozzi, y es más que todo un ensayo de regeneración moral y material por el orden, el trabajo y la instrucción.

El fracaso de esta primera prueba le dió un resultado positivo, pues ensanchando y completando sus ideas presiente las leyes y la marcha de una educación racional; lejos de desalentarse le hizo meditar más profundamente y es la época en que Pestalozzi se hace escritor y cuando formula los principios de su método. En *Las Veladas de un solitario,* dice: «El labrador aprende á conocer su buey para saber conducirlo y aprovecharlo, y para dirigir al hombre es también necesario aprender á conocerle, saber como se desarrolla y lo que se requiere para fortalecerle, satisfacer sus necesidades». «*La cultura del hombre tiene sus leyes en la naturaleza misma, en la cual se hallan como ocultas las fuerzas que reproducen el desarrollo de las facultades, cuyo medio es el ejercicio*». «El ejercio nace de las *necesidades* de nuestra naturaleza y de los objetos propios para satisfacerla».

«El hombre comienza su desarrollo en la familia y en su seno se prepara el hombre para la vida social....»

....«Hogar doméstico, familia, tú eres la escuela de la humanidad» — y al dar á *Gertrudis* el principal papel en su obra, quiere significar su idea fundamental que era colocar en manos de las madres, la instrucción y la educación del pueblo.

Después de los ensayos en sus creaciones de Staney, Berthoud y de Iverdun, llega á concretar su método:

«El desarrollo de la naturaleza humana está sujeta al imperio de las leyes naturales, con las cuales debe conformarse necesariamente toda buena educación».

«La naturaleza desenvuelve á la vez todas nuestras facultades, y el arte debe pues contribuir á desarrollarlas armónicamente á fin de conservar siempre las fuerzas en equilibrio».

«El desarrollo de las facultades se realiza de una manera insensible y progresiva, y el educador debe, por lo tanto, seguir una marcha lenta y progresiva.

«El ejercicio que es el medio por el cual la naturaleza desarrolla y fortifica nuestras facultades, se realiza por medio de todo cuanto nos rodea; toda buena enseñanza debe, por lo tanto, ser no solo lenta y progresiva, sino que debe seguir la misma marcha que emplea la naturaleza en el desarrollo de nuestras facultades y únicamente llenando estas condiciones se convierte en una verdadera gimnasia intelectual».

El propósito de Pestalozzi era *mecanizar* la instrucción de manera que cualquier persona con una mediana inteligencia pudiera realizarla; al mismo tiempo «hacer partir al niño de sus propias intuiciones que lo conducirán poco á poco y por sí mismo á las ideas abstractas».

El método de Frœbel se funda en dos elementos principales que descubre en la vida del niño, que es necesario consultar para desarrollarlo conforme á las leyes de la naturaleza: *la actividad* y *la cu-*

riosidad. En la actividad del párvulo no hay más que la necesidad de movimiento, y Frœbel metodiza los medios para enseñarle á servirse de sus miembros conduciéndole luego á los juegos que son la vida exterior y al mismo tiempo le proporcionan bienestar. Ofrece al niño objetos simples, esferas, cilindros, cubos, tablitas de diversas formas, papel, cartón, etc. con las cuales construye y destruya á su antojo ejercitando su genio creador, y ofreciéndoles *cosas* en vez de libros. Frœbel cree así haber sustituído las palabras y las abstracciones con la vida y los hechos. Completa su idea con los jardines de infantes, donde el niño empieza á adquirir conocimientos de la naturaleza, de las plantas, de los insectos, de los colores, etc. El principio de su método es la intuición y puede decirse que su esfuerzo pedagógico consiste sobre todo en organizar en sistema, las intuiciones que Pestalozzi proponía al niño aventuradamente sin plan fijo.

La extensión que hemos dado en la primera parte al sistema de Spencer nos exime de entrar en mayores detalles sobre su método que puede resumirse en estos preceptos: que es necesario que la educación, conformando sus esfuerzos á la naturaleza, distribuya sus enseñanzas según la misma división de las funciones humanas, buscando los conocimientos propios para hacer del alumno: «primero un hombre sano y robusto, después un hombre capaz de ganarse la vida, luego formarlo para la familia y para la sociedad, dotándolo de todas las virtudes domésticas y cívicas». En cuanto á la educación intelectual aconseja proponer al niño asuntos de estudios simples, sobre cosas particulares con el fin de encaminarle poco á poco hasta las verdades complejas á las generalizaciones abstractas á las concepciones de la razón; no se pueden exigir de la mente del niño más que nociones vagas é incompletas que el trabajo del espíritu completará gradualmente; en fin, la educación, dice, debe ser en pequeño una repetición y una copia de la marcha general de la civilización y el progreso de la humanidad.

Su sistema de castigos naturales tiende á reemplazar por las lecciones de la naturaleza, los castigos artificiales que generalmente provocan la rebelión y el resentimiento, y en lugar de la autoridad de los padres y maestros que se ejerce transitoriamente y que pueden ser caprichosos é injustos, le somete á una fuerza cuya acción no cesa ni se retarda nunca y que se ejecuta fatal y rigurosamente.

Elslander en su «Escuela Nueva», formula un sistema de educación natural fundado en el estudio de la evolución humana, y dice: así como en el huevo se reproducen todas las fases del desarrollo de los organismos, así en el desarrollo del niño, se reproducen las fases del desarrollo de la humanidad, y lo mismo que en el huevo, encuentra el organismo todos los elementos necesarios para su desarrollo, de la misma manera debe el niño encontrarlos en la educación que debe ser la repetición abreviada de la evolución del espíritu humano. Para que el niño pueda aprovechar de estas circunstancias, es necesario entregarlo á las influencias de la naturaleza, pero dejándole toda *su libertad, toda su espontaneidad.* «En vez de imponer incesantemente su influencia, siempre

violenta y dominadora, el educador debe dejar á la naturaleza la dirección del desarrollo del niño y su saber solo le sirve para comprender el sentido de sus deseos, prever sus necesidades, ofrecer materia á su actividad, secundar sus esfuerzos ».

Coincidiendo con la idea fundamental, existe una diferencia sustancial entre el método de Elslander y el de sus predecesores. Rousseau entrega el niño á las influencias de la naturaleza, ella es su guía y su maestro, ella es la activa, él el pasivo, es la educación del salvaje; Pestalozzi emplea el método intuitivo pero su preocupación principal consiste en mecanizar la enseñanza: Fœbel hace de la enseñanza un juego que es la forma inicial del trabajo, pero nunca puede tener el alcance educativo de éste, pues como dice Guyau, cambiar el trabajo en verdadero juego, es una mala preparación para la vida ¿Acaso la vida es un juego? Spencer funda toda su pedagogía en el conocimiento y la enseñanza de las ciencias y si emplea los trabajos manuales, es como un medio accesorio « para entretener los ocios ». Elslander por el contrario educa á los niños para la vida, *haciéndolo vivir* y como el trabajo es ley de la humanidad, á él recurre como elemento esencial para hacer recorrer al niño el camino del desarrollo y del perfeccionamiento del espíritu humano, que es el verdadero fin de la educación.

Su programa puede sintetizarse de esta manera: en el orden físico, desarrollar el niño en fuerza, armonía y belleza; agilidad, resistencia, flexibilidad y gracia; en el orden intelectual, cultivar en él cualidades de iniciativa, de perseverancia y de decisión, aptitudes de comprensión, de juicio, reforzar y ejercitar las facultades; en el orden moral, secundar el desarrollo de todas las facultades de la voluntad y de la energía psíquica, y para obtener estos resultados no concibe mejor manera que entregar á los niños á las bienhechoras influencias de la naturaleza. « Ninguna ciencia puede reemplazar á semejante educadora que es tan variada, tan persuasiva, tan ingeniosa. Tan en completa armonía se halla con la cándida vida del niño que la intervención más inteligente, no haría más que perturbar la obra que ella realiza tan sencillamente ».

Establecido, dice, el principio de que debe dejarse á las energías naturales la dirección de la educación para secundar la acción de las fuerzas que residen en las facultades del niño, y apresurar su libre evolución, habrá que referirse á la historia de la evolución humana, la cual nos enseña que el esfuerzo humano se determina únicamente por la necesidad de la conservación y del progreso, del individuo y de la especie en la lucha contra las fuerzas ambientes; que esta necesidad ha creado poco á poco el trabajo organizado, el trabajo para la vida; que en el curso de esta creación, ha adquirido gradualmente todos los conocimientos que constituyen su poder; por lo tanto, la educación debe hacerse por el trabajo que es la ocasión de una revista condensada de la obra humana, en cuyo curso el niño se familiariza con todos los conocimientos que lógicamente deben resultar de él y llega á esta conclusión: « el trabajo es el factor único de toda educación, únicamente el trabajo instruye, moraliza y da á todo el ser el bello equilibrio de la vida ».

III PARTE. — Consideraciones generales

En las partes precedentes nos hemos limitado á exponer las ideas y métodos profesados por los más conspicuos partidarios de este sistema de educación, sin entrar á considerar el sistema en sí, lo cual nos dará material para tratar este capítulo. La educación natural empieza á ejercer su acción en el hombre desde que nace, es sobre todo, en el primer período de la vida, donde la acción de la naturaleza tiene su predominio que podríamos llamarlo casi exclusivo sin temor de caer en la exageración, por cuanto sin lecciones, sin medios artificiales encontramos en la naturaleza del niño una fuerza de desarrollo, una potencia de adivinación admirables. «El niño lleva en sus propias facultades un maestro oculto que le inculca conocimientos, haciéndole comprender cosas que todo nuestro arte no acertaría á explicarle jamás»; parece, como dice Letelier, que una maestra invisible é incansable se encargara de conducirlo y guiarlo sin que se diera cuenta, proporcionándole el conocimiento de los fenómenos que se producen á su alrededor y la determinación de las leyes que lo rigen.

Ahora bien, la educación natural en su más simple expresión, consistiría en dejar al niño desde su nacimiento, sugeto á la sola acción de la naturaleza alejándole de todos los otros factores educacionales que pueden intervenir en la formación de su espíritu, es decir, en las condiciones en que se encontraron indudablemente los hombres primitivos. El sugeto experimentaría así la acción de los agentes exteriores del medio natural; la observación de los fenómenos naturales lo incitaría á su conocimiento más profundo, á la determinación de las causas que los producen, y las acciones y reacciones que estos elementos provocarían en su organismo ó en su espíritu contribuirían á desarrollar en él la facultad de raciocinio y lo llevarían á aprovechar todo aquello que le fuera beneficioso, apartándolo de lo que por su propia experiencia sabe que le es perjudicial. Así, por ejemplo, el niño que atraído por la luz de una bujía llega á tocarla, el dolor de la quemadura le hace comprender una de las propiedades de la llama, y el recuerdo de ese sufrimiento le servirá más tarde para precaverse de su acción. En todos los actos de su vida recogerá enseñanzas directas, adquirirá nociones que lo guiarán en su comportamiento ulterior y ese conjunto de observaciones formarán su primer caudal de conocimientos.

De esta manera, se encontraría en aptitud de adquirir libremente todos los conocimientos que el medio le proporciona y de interpretarlos de la manera que su razón le dicta sin las trabas que los otros medios de educación ejercerían sobre su espíritu libre de toda sugestión extraña, con una autonomía casi completa, que le permitiría dirigir sus pensamientos en el sentido en que lo orientaran los factores á que está sugeto su espíritu.

El hombre sometido á esta educación adquiriría los conocimientos al ocaso, sin encontrar nada preparado artificiosamente; el medio le

sugerirá todos sus conocimientos, ni libros, ni lecciones; solo el gran libro de la naturaleza estará abierto para él.

Este es el sistema tal como lo concibiera Rousseau, pero su aplicación exclusiva no daría los resultados que son de desear, pues hasta las plantas y los animales necesitan en gran número de casos el concurso eficaz del hombre para su desarrollo; de la misma manera el hombre necesitará el concurso de los demás hombres para formarse.

Rousseau dice, que, apartándose de la enseñanza natural, el hombre no es sino una parte del gran todo que se llama humanidad, que no constituye la *unidad numérica* sino que depende de la colectividad humana y dice: « que el hombre civilizado es la unidad fraccionaria que determina el denominador y cuyo valor expresa la relación con el entero que es el cuerpo social... » Pero el hombre es un ser eminentemente social, por lo tanto debe preparársele para vivir en la sociedad, mientras que el método de Rousseau es más propio para formar salvajes que hombres civilizados, por cuanto aparta su discípulo de la sociedad cuya influencia considera perniciosa; lo separa de la familia, no tiene amigos ni camaradas y está necesariamente condenado al egoísmo, pues ¿cómo pueden engendrarse los sentimientos afectivos fuera del medio familiar y social? La misma educación negativa envuelve un error, puesto que pasando los primeros doce años de su vida entregado al desarrollo físico, sin cultivar su espíritu más que por las enseñanzas directas de la naturaleza, sin haber contraído durante sus primeros años la costumbre de pensar y luego quiere que repentinamente desentumezca su cerebro y desarrolle sus facultades intelectuales... vemos aquí que Rousseau no se da cuenta de la extensión del trabajo que el espíritu humano ha realizado desde sus orígenes, y para tomar su sistema al pié de la letra sería necesario que su discípulo recorriera íntegramente todas las fases que la humanidad ha recorrido hasta llegar al punto en que se encuentra, y esto desea que adquiera Emilio en *tres años solamente...!*

Los principales errores de Rousseau obedecen á que si bien quiere poner al hombre en armonía con las leyes inmutables de la naturaleza « tal como él la concebía », sin conocerla á fondo, sin conocer sus leyes y los procedimientos que ella emplea para el desarrollo de nuestras facultades, ignoraba las leyes de la evolución humana que deben ser la verdadera base de la educación.

A pesar de los errores y las contradicciones en que incurre, la obra de Rousseau contiene principios fundamentales que modificados y completados por sus sucesores hacen de su sistema la base de lo que podríamos llamar *la escuela del porvenir.*

El hombre abandonado á sí mismo lejos de toda sociedad y relegado á la naturaleza, no se elevaría á la altura á que puede llegar por otros medios; el contacto con los demás hombres es lo que desarrolla y lo cultiva.

El salvaje puede enseñar á su hijo á amar, á hablar, á manejar el arco pero esta educación no puede llenar todos los fines de la vida humana, y para conseguirlo debemos someterlo á una educa-

ción que esté de acuerdo con la naturaleza, con las leyes del desarrollo del espíritu humano, para lo cual ante todo es necesario conocer la naturaleza, conocer estas leyes.

En este sentido, el sistema de Pestalozzi significa un gran paso hacia adelante. « Si el desarrollo de la naturaleza humana está sujeta al imperio de las leyes naturales, con las cuales debe conformarse necesariamente toda buena educación; para establecer un buen método de enseñanza es necesario conocer nuestra naturaleza y sus procedimientos generales y particulares en el desarrollo del individuo ». Pestalozzi fué el primero que dió cuerpo á la idea de la educación natural, « él es el tronco del árbol pedagógico plantado sobre un campo despojado de malezas por Rousseau ».

Pero la pedagogía de Pestalozzi presenta grandes vacios y profundos errores, y sobre todo su preocupación principal consiste en mecanizar la enseñanza, sometiéndolo todo á preceptos, á reglas, á fórmulas, á moldes, quitándole toda la naturalidad y la espontaneidad que son sus características más meritorias.

Spencer hace de la ciencia el fondo de la educación y dice: «no se sistematizará definitivamente la educación sino el día en que la ciencia esté en posesión de una psicología racional».

Precisamente en esto consiste la principal dificultad; no cabe duda que la enseñanza de las ciencias debe ser la base de la educación, pero para que ello pueda hacerse lógicamente es preciso ante todo un conocimiento exacto de nuestras facultades y de las leyes que presiden su desarrollo, para fijar según eso el orden y el método que ha de emplear para dar al hombre los conocimientos necesarios para constituirle una educación perfecta.

Spencer hace de la *ciencia* lo que Rosseau hacía de la *naturaleza.* La ciencia nos proporciona los elementos de la enseñanza ¿pero como se enseñará, por qué medios puede ella llegar á ser el factor educacional por excelencia? Está bien que para la educación física se necesita la fisiología y la higiene; nadie negará tampoco que las matemáticas, la mecánica, la física, la química, las mismas ciencias sociales, todas las ciencias en fin, concurren al desarrollo de la habilidad, de la prudencia, de la capacidad del hombre para la vida, pero, ¿ qué medios hay que emplear para que al mismo tiempo desarrollen las facultades intelectuales, la memoria, el juicio, el razonamiento, y para que puedan servir de guía para inspirar cualidades morales, que han de hacer del hombre, un trabajador honrado, un buen padre de familia, un buen ciudadano? En resumen, determinados los conocimientos que son necesarios para constituir una buena educación, ¿cuáles son los medios que deben ponerse en práctica, para que estos conocimientos puedan ser bien asimilados por el espíritu?

Dice Spencer que la pedagogía debe ser guiada en esto por la idea de la evolución humana, que sus preceptos deben ser deducidos de las leyes de la evolución mental y que por consiguiente, la educación, debe ser en pequeño, para cada individuo una repetición y una copia de la marcha general de la civilización y del progreso de la humanidad.

La educación natural, con los caracteres abolutos, y encerrada

en los estrechos límites que le concedia Rousseau podría bastar para las primeras épocas, como simple preparación para la vida primitiva, pero en la forma, y con la amplitud de criterio con que la conciben Spencer y Elslander podría perfectamente llenar su objeto.

« El hombre cuando viene al mundo no es esa estatua virgen de impresiones, que habían imaginado Bonnet y Condillac. No solamente tiene una constitución y una organización nerviosa que lo predisponen á sentir pensar y obrar de una manera que le es propia y personal, sino que puede decirse que dormita en él la experiencia de generaciones infinitas».

Cuando se compara la evolución del niño con la de la humanidad y se dice que la educación debe efectuarse por medios idénticos á los de los progresos de las civilizaciones, no ha de entenderse que los medios y las circunstancias se presentarán para los niños bajo los aspectos sucesivos que constituyeron las realizaciones del esfuerzo humano. No hemos de aislar al niño del mundo en que está llamado á vivir; por el contrario, no debemos olvidar que una parte muy importante de la educación, es la que se refiere á la adaptación normal del joven sér á las condiciones de existencia que se le imponen.

La ciencia de la educación según Elslander consiste en la elaboración de las materias que han de presentarse según el orden que les asigna las necesidades del niño. Al educador le corresponde conocerlas y satisfacerlas, al niño asimilárselas. El primero no ha de intervenir en el juego de las actividades físicas é intelectuales, su intervención se limitará á favorecer una asimilación de evolución semejante á la aceleración embriogénica.

Los primeros trabajos humanos fueron los que se hallan más cerca de la naturaleza y son los que han de constituir el fundamento sólido de los conocimientos de donde nacerán todos los demás; son como el *substractum*, de donde saldrán esos conocimientos transformados y diferenciados para ser adaptados á las diferentes necesidades de la vida; y para la satisfacción de esas necesidades se formarán y se desarrollarán gradualmente las ciencias «las cuales primeramente se limitan al conocimiento de las manifestaciones exteriores de la vida (ciencias naturales) al de las apariencias fenoménicas (astronomía, óptica, acústica, magnetismo, electricidad, etc.), á la acción de las fuerzas, (mecánica, hidráulica, neumática), con las cuales se combinan también las matemáticas» y á medida que el caudal de sus observaciones va aumentando, y con ellos la necesidad de nuevas investigaciones, llegando las ciencias á adquirir el carácter experimental que constituye la parte más adelantada de los conocimientos.

Ha sido necesario que el hombre observara mucho, que acumulara observaciones y descubrimientos durante largo tiempo antes que pudiera penetrar el sentido de la vida, de las apariencias de la materia, y de sus manifestaciones, antes que pudiera adivinar relaciones, conocer leyes, formular hipótesis.

«El esfuerzo humano continuado en el tiempo ha realizado así una obra que muy reducida en comparación de lo que ha hecho

después, ha preparado no obstante, por la acumulación de materiales de toda especie la definición de un método nuevo que al fin había de crear, la ciencia misma».

La educación natural en el concepto moderno que le dan Spencer y Elslander, es decir basándola en la evolución humana, constituye el medio más científico racional y lógico de guiar el desarrollo del espíritu del niño, dándole ese primer caudal de conocimientos, desarrollando en él el razonamiento y el juicio y haciéndole apto para desenvolver sus actividades y para conducirse en la vida.

Pero cuando se trata de ensanchar más el campo de los conocimientos humanos, de profundizar en el estudio de las ciencias de especializarse en ellas, ya este medio no basta por sí solo, ni presenta las notables ventajas del primer período. Indudablemente que los métodos que para ellos se empleen han de ser fundados por la naturaleza, pero es necesario agregarles otros elementos que los que ésta puede espontáneamente proporcionarle, y esta es la oportunidad en que deben intervenir otros factores educacionales que inspirándose en los principios filosóficos de los pensadores y pedagogos modernos, den al hombre la coronación de la cultura y pulimento de su espíritu.

Vemos pues que la educación natural ha sido el punto de partida, el tronco diremos así donde han tenido origen todos los conocimientos que son útiles para la vida, de todos aquellos conocimientos que adquiridos por el hombre, lo hacen apto para desempeñar su papel en la existencia. Con su adquisición todas las aptitudes del espíritu humano se desarrollarán y serán aprovechadas para que en un momento dado, él se dirija hacia el punto donde sus indicaciones lo lleven, pero sobre todo lo harán capaz para cumplir con una misión elevada, la de ser *hombre,* hombre útil á si mismo, útil á su familia, á su patria y á la humanidad.

El conocimiento de las leyes naturales hará que las respete y se someta á ellas y ese mismo conocimiento, en lugar de constituir una esclavitud, significará para él un elemento de progreso y de felicidad, principio formulado por la filosofía científica que puede considerarse como la última fase de la evolución del espíritu humano.

ANGELA M. CALDERONI.

La Plata, noviembre de 1909.

La Educación debe ser: Social, Homogénea y Unica?

Descartada la bondad como sistema, de la educación general, hablaré sobre tres de sus condiciones imprescindibles, que son también tres de sus fases más interesantes y con mayores atingencias con los problemas educacionales de nuestro medio.

La educación general debe ser social. Debo decir antes qué es la educación social. Educación social es la que prepara al hombre para vivir en la sociedad en que se encuentra, haciendo de él un ser social, en toda la amplitud de la palabra.

La educación social prepara, pues, la adaptación del individuo al medio social; es una adaptación intelectual y moral preferentemente.

Para ser realmente eficaz tiene esa adaptación que preparar al hombre para *la sociedad en que actúa;* en efecto, sería ineficaz dar á un educando argentino un espíritu de sociabilidad genuinamente inglés en lugar de adaptarlo á nuestro ambiente social. Pero no solo debe tenerse en cuenta esta condición de lugar, diré, sino otra condición de tiempo. Sería provechoso para su actuación en la vida que á un educando se le adaptara á un ambiente social característico de otros siglos? Podría imaginarse el fracaso que sería la de una educación social que hoy diera á sus educandos el carácter contemplativo de la educación conventual del medio evo; ó el de una educación social calcada en el espíritu belicoso característico de la educación primitiva de los pueblos bárbaros.

Es condición imprescindible para su éxito, el que la educación social esté en armonía con el espíritu de la época y con las singularidades idiosincrásicas del medio social en que se actúa; querer contrariar la tendencia dominante que todo medio social tiene en sí, ya fuera ella política, religiosa ó filosófica es hacer enseñanza anti-social. El trasplante á otros ambientes, con otros hábitos y sellos diferentes da por resultado tipos incoloros en los que se han anulado condiciones y sustituído tendencias fuertes, por otras que no lo son porque no tienen raíces en lo profundo.

Y lo mismo: en la importación de sistemas sociales educativos, etc. de pueblo, de hábitos, muchas veces semejantes, pero no iguales; y hasta de los enormementes distantes por diferencias de ori-

gen etc., tenemos la causa que malogra, cuando no borra en un pueblo tendencias definidas que debieron encauzarse provechosamente y no sustuirlas por otras útiles sólo en otros medios, y que le hacen perder rasgos propios, nacionales, como dolorosamente pasa con nosotros.

Y llegamos á esto: la influencia de la educación social en la educación nacional. En efecto, adaptándose el individuo al espíritu social argentino, que es el resultado de nuestras virtudes y defectos, de nuestra raza y hasta de nuestro suelo, tendremos un educando argentino y de ningún modo un educando confundible con un inglés.

Preparemos al educando para una sociabilidad nacional y recién será eficaz la enseñanza argentina que ha preparado ya *boulevardiers* que sienten nostalgias de París y algunos de los cuales son excelentes poetas franceses que escriben en castellano.

No quiere decir esto que no admita la influencia que en arte y en ciencia ejerza un país ricamente dotado; pero deseo que haya la diferencia necesaria que existe, por ejemplo entre Grieg y Julián Aguirre, dos músicos nacionales que con el mismo ideal artístico han escrito el uno música noruega y el otro música genuinamente argentina.

La falta de una educación social conveniente ha originado en gran parte el infinito número de *deplacés* ó fracasados que abundan en nuestra época en todos los medios. Los inadaptables sinceros (los hay y no pocos por snobismo, cuando no son por excepción) individuos de genio ó gran talento, destinados á someter el medio á ellos, son víctimas de un sistema de educación social poco cuidado.

Paul Bourget, que ha ilustrado más de un caso psicológico con sus brillantes novelas, verdaderos estudios de psicología descriptiva, presenta en el Marqués de Claviers Grandechamps de *El Emigrado* un completo gentil hombre francés del siglo XVIII, que en virtud de un tradicionalismo *enragé* es el emigrado *no ya de su país ni siquiera* de su *tiempo.*

El tradicionalismo hermético, que hace vivir á familias antiguas en medio de sus ideales y aspiraciones de otras épocas, produce no pocos fracasados inadaptados al medio social actual.

Como el triunfo en la vida depende muy directamente de la mejor adaptacion al medio, y proponiéndose la educación como fin definitivo la felicidad del individuo que concluye, siguiendo progresiones sencillas en la felicidad de la humanidad, justo es que en la organización de planes de estudios se incluya lo que el alumno podrá aprovechar con éxito en su actuación social, suprimiéndose lo que no lo arme para la vida social.

Con la supresión de la enseñanza del griego y del latín implantados con la enseñanza clásica, tenemos un ejemplo de lo que no vacila en hacer en pró de una educación social conveniente. La educación clásica que marcaban los planes de enseñanza á base de griego y latín, filosofía é historia antiguas, etc. no tendía ciertamente á formar hombres aptos para desenvolverse en las sociedades modernas. Se obligaba á estudiar dos lenguas muertas sólo utilizables en estudios de ciencias, cosas y personas que fueron. El

doctor Joaquín V. González Ministro de Instrucción Pública en 1905, dió los siguientes argumentos, en que fundara la supresión del griego y del latín:

1º Por la carencia del número de maestros necesarios para dar una enseñanza medianamente eficaz, los cuales comienzan apenas á formarse en la Facultad de Filosofía y Letras.

2º Por que aún con buenos maestros el criterio de la utilidad relativa de ambas lenguas (griego y latín) no acepta ya emplear en su apredizaje una suma de tiempo con siderable, arrebatando sin provecho cierto á otras materias más útiles ó de mayor eficacia para la vida ».

Esta supresión del griego y del latín en los planes de enseñanza secundaria, motivó discusiones numerosas que no han cesado todavía; pero aún cuando se han presentado proyectos con la inclusión de esas dos lenguas venerables en nuestros planes de Enseñanza, creemos que el decreto de 1905 las desterró para siempre de nuestros Colegios Nacionales en virtud de exigencias apremiantes.

Es verdad que la utilidad de la enseñanza obligatoria del griego y latín y de un modo más general, de las letras clásicas, constituyen hoy una de las cuestiones más debatidas en el campo pedagógico. La supresión de estas lenguas, que se ha levantado al decir de Bunge, en algunas partes, *á guisa de bandera del espíritu moderno,* es una reforma justa que llena la necesidad de adaptación que supone la evolución inevitable en el tiempo.

No es que creamos tampoco, que el clasicismo significa retroceso, sino que creemos que no se debe distraer en ese aprendizaje el tiempo solicitado por otras asignaturas imprescindibles para la preparación general que debe tener el alumno de institutos de enseñanza secundaria y que le son de utilidad inmediata.

Creo en las ventajas del estudio de esas lenguas en las universidades, institutos de enseñanza superior donde por la naturaleza de los estudios que en ellas se hacen, son instrumentos útiles; como en Filosofía y Letras ú otras de espíritu análogo donde se cultivan la historia y humanidades. Inglaterra, Francia, Alemania, etc., rinden todavía culto al griego y latín que figuran en sus programas de enseñanza secundaria atribuyendo las bondades de sus sistemas educacionales, distintos entre sí, en gran parte, á la enseñanza de dichas lenguas, estudiadas preferentemente y mantenidas en los programas en la orientación clásica de sus sistemas educacionales. Bien se ha dicho que un gentleman que solo ha cursado una *public schools,* será muy ignorante, mal grado sus conocimientos del griego y latín. (1). Es más conveniente que nuestros bachilleres ignoren esas lenguas, pero conozcan los principios fundamentales de todas las ciencias. De las naciones europeas, Noruega es la única que ha suprimido valientemente de sus planes de estudio el griego y latín, por ley de 1896. Esa supresión en *todos* los establecimientos públicos educacionales es un caso insólito y nada des-

(1) En la public schools se dedica especial atención durante sus ocho años de estudio al griego y latín.

preciable ya que se trata de un país en que descuellan hombres como, Ibsen, Grieg, Tanlowur, el poeta Nordraak, Nensen, etc., que llenan el mundo con su fama.

Aún cuando pueda alegarse, para disminuir las proyecciones de tal medida, la distancia de las lenguas en cuestión á las escandinavas la poca vinculación con el clasicismo (más aparente que real, por otra parte) la falta de tradiciones clásicas del renacimiento y tantas otras cuestiones como el poco incremento del catolicismo; me inclino á creer que tal supresión es una medida digna de reflexión, dada la tendencia verdaderamente moderna de su educación y el adelanto notable que en todas las esferas ha demostrado alcanzar Noruega, Escandinavia en general. Ibsen uno de los más grandes talentos es un incomprendido por los públicos latinos que no tienen la cultura requerida para penetrar los problemas profundamente ideológicos que entrañan, Romersholm, Solness, *Le Constructer, Hedda Gabler* y tantos otros que solo á guisa de novedades curiosas figuran en los carteles teatrales, rareza que achacan á lo que han dado en llamar nebulosidad de Ibsen, á despecho de Sarcey, crítico imparcial que cuando el estreno de Solness en París escribió que el primer acto era claro como un primer acto de Scribe! Esa supresión no es, pues, más que la expresión del progreso de Noruega y de su espíritu moderno. En oposición á la educación social tenemos la antisocial que contraría las tendencias del momento. Las educaciones religiosas que preparan para otra vida, las educaciones sectárias, políticas ó religiosas que desenvuelven en un sentido dado, preconcebido, las tendencias del educando, son sistemas de educación antisocial.

El individualismo, que encuentra en el individuo el funcionamiento y fin de todas las leyes, es considerado como un factor negativo en la educación social, por los que olvidan que el término *individualismo* como *socialismo* definen más bien tendencias que sistemas concretos. Creo que cabe, dentro de un sistema general de enseñanza social, el desarrollo de tendencias individualistas pues que toda educación debe encerrar la idea del respeto á la individualidad; además hay tendencias individualistas que deben formar parte esencial de carácter; *la self help* (ayuda propia) es un elemento inapreciable para vivir en todas las sociedades.

Las ventajas, que el individualismo inglés ó norteamericano, ponen en la formación del carácter dan tema para reflexiones hondas sobre la importancia de este elemento en la formación del carácter individual; recordemos que el hombre y la sociedad se relacionan y constituyen síntesis y hagamos que la educación social quede determinada por el equilibrio del hombre con la sociedad y de ésta, con el hombre. A la educación spenceriana se la acusa de ser algo individualista, encontrándose, no obstante, que las materias indicadas para desarrollar tendencias individualistas son las mismas necesarias para las tendencias sociales. No soy partidario, tampoco, del fin absoluto preconizado por algunos pedagogos, el de *bastarse á sí mismo,* que es una faz del problema social, pero no la solución. El grande y definitivo alcance dado á ese fin, lanzó al individualismo

sin contralor alguno, creando un conflicto grave para el problema de la evolución social; realmente que el individualismo así comprendido merece se le llame «el plasma de las toxinas que intoxican á las sociedades».

El individualismo conduce al egoísmo, es cierto, pero ¿no es el altruísmo un egoísmo perfeccionado, evolucionado?

Perfeccionemos entonces el egoísmo que cultiva el individualismo para tener ese otro egoismo, *qu' on ne saurait trop recommander:* el altruísmo.

Creemos prudente, antes de terminar el punto: ¿supone una buena educación social la explotación de los vicios de la sociedad en provecho del educando? Debiendo reunir la educación general, de la que es la social una sola faz, otras condiciones como la de ser moral; y debiendo como sistema tener una orientación sana, moral en la aceptación total de la palabra, justo es que en ningún momento nos apartemos del ideal perseguido.

Por otra parte, la educación social tiende á la adaptación del individuo al medio; pero *adaptación* no quiere decir *resolución*; precisamente el individualismo contribuye á salvalvarlo de ésta.

Finalmente, si estas reflexiones pudieran, descontando su insignificancia, llevar un lema, recordaría las palabras de Louis Ménard «Cêst bien assez peu d' être un homme sans y ajouter de n' être que de son temps et son pays».

Juzgo como muy importante faz de la educación general, la educación social, que determina su verdadera bondad.

La educación general, se pregunta, ¿debe ser homogénea?

La educación social debe ser homogénea, es decir, debe perseguir la ley de la unidad, que dijera Berra, estando animada por un mismo espíritu. Distintos espíritus puede tener la educación; en la interpretación de los fenómenos de la naturaleza puede tener un espíritu científico, si atribuye sus causas á leyes naturales, metafísico, si los atribuye á causas ocultas desconocidas, ó un espíritu teológico, si los atribuye á causas sobrenaturales. Pensemos en el gran número de teorías y sistemas filosóficos más ó menos trascendentales que imprimen un espíritu dado á la enseñanza y calculemos la dificultad de llegar á tener una educación social totalmente homogénea, cosa solo concebible como ideal. Ya que no la homogeneidad total debe perseguirse la uniformidad desde el punto de vista científico, en la interpretación de los fenómenos.

En nuestro país no hay ni en éste, ni en ningún otro sentido homogeneidad en la enseñanza; tenemos escuelas en las que domina el espíritu teológico, otras científicas y muchas mixtas. Ricardo Rojas en «La Restauración Nacionalista» dice valientemente hasta donde nos dañan las numerosísimas escuelas sectarias, etc. que son un peligro para nuestra nacionalidad y que inspiradas en ideales distintos de los perseguidos por nuestro sistema de educación, rompen la armonía, base de toda homogeneidad, armonía que nace con la comunidad de ideales.

Una escuela rusa de Coronel Suárez, una escuela alemana, sub-

vencionada por el propio gobierno alemán y una escuela graduada de esta Capital forman un conjunto completamente heterogéneo.

La homogenización de las escuelas existentes en el territorio argentino es un problema ya planteado que precisa una rápida solución que termine con un estado de cosas imposibles.

La comunidad de ideales es el verdadero secreto de la homogeneidad de la educación y aún cuando lleguemos á ellos por teorías distintas llegarán á confundirse en el fin: el ideal.

Las palabras del canto alemán: Deutchland, Deutchland deber alles; uber alles in der welt . . . . dan la clave del más grande milagro operado al trasmutar una masa heterogénea en unidad poderosa, vibrante.

Este ideal patriótico que canta: «Alemania, Alemania sobre todos, sobre todo en la tierra» (1), que constituía una sola aspiración llevó á Alemania á la homogeneidad nacionalista, secreto de su gran poderío. La fidelidad á una teoría da por resultado una homogeneidad más superficial que honda; el ideal, solo el ideal común llega á conseguir la unión de todas las teorías operando el milagro, de que Alemania es prueba grandiosa.

Esa homogeneidad nacionalista es la que debe perseguirse y conseguirse en nuestra educación, siendo la sola y definitiva solución al problema de la nacionalización ó argentinización de la escuela, problema amplio al cual se ofrecen hasta ahora soluciones superficiales; recordamos las palabras de Fichte, de *Los Discursos*:

«Mis discursos se dirigen especialmente á la parte cultivada de la «Nación; ellos esperan ser comprendidos y la conjuran á hacerse por-«ta-estandarte de la nueva pedagogía para retornar su vieja in-«fluencia y merecer aún sobrevivir en lo porvenir. Esta pedagogía «se apoyará en los caracteres mismos de nuestro siglo y en nues-«tras cualidades nacionales, que ella deberá transformar».

Ese problema tan hondo que toca nada menos que la nacionalidad merece toda la atención de las autoridades escolares que por desgracia no pueden animar á cada maestro del soplo patriótico, único necesario entre nosotros para encauzar en una sola dirección toda nuestra energía, toda nuestra vida, que se dispersa al azar, sin esa continuidad benéfica del esfuerzo á que impulsa el ideal.

La homogeneidad la refiero sobre todo *al fin común* á que debe tender toda educación general ó refleja animada por el ideal dominador. Es necesario que la educación además de social homogénea, etc. sea también uniforme, única. Es decir, que sea igual para todos sin distinciones de ninguna especie, no queriendo esto decir, que la intensidad sea lo mismo para un niño que para un adulto. Si tenemos en cuenta que una de las tendencias características y más nobles de la educación general es esa tendencia democrática nacida mediante la comunión de una misma verdad y por imposición de las ideas modernas, vemos que ésta es una de esas cualidades imprescindibles como ninguna otra. Las educaciones distintas se-

(1) Palabras del himno alemán.

gún castas, sexos, etc. propias de sociedades apenas civilizadas han dejado prejuicios, combatidos rudamente por tendencias modernas más lógicas. La evolución en los sistemas de gobierno, el triunfo de sistemas como el socialista han reclamado como primordial necesidad la educación única que dé una enseñanza general igual á todos. No hay que creer que la educación única se opone á la especialización á que pueden dedicarse los individuos impulsados por aptitudes especiales; al contrario, los conocimientos generales que difunden preparan para la especialización indicadas por el sexo, idiosincrasia, etc.

La instrucción primaria obligatoria que dota á todos de una base común, es una de las grandes ventajas de la educación única. En nuestro país demócrático no ofrece la educación, más que un punto pequeño en discusión que las costumbres van solucionando: la coeducación de los sexos. La escuela mixta facilita una adaptación en la sociedad siempre mixta.

La exageración en que ha caído la mujer al pretender un puesto al lado del hombre, introduciéndose en todos sus campos de acción, la coloca en condiciones desfavorables para la obtención del éxito; pues no hay que olvidar que no se trata ni de inferioridad mental ni de incompetencia de la mujer, sino de *diversidad mental* y física que debe tenerse en cuenta para aplicar esas actividades especialmente á las cosas á que predispone sus condiciones naturales. Dar á la mujer una educación general sólida es preparar un elemento social de fundamental utilidad.

Doña Francisca Jacques, en un artículo publicado en *El Libro*, hace reflexiones atinadas y finas respecto á la coeducación de los sexos, sin caer en lamentables excesos feministas, que perjudican á las tendencias modernas de educación de la mujer, tendencias justas motivadas por las necesidades económicas que obligan á la mujer á armarse para la lucha por la vida.

Creo innecesario hacer resaltar para finalizar, la importancia que tiene la educación única en países republicanos, democráticos como la Argentina, donde cada ciudadano, donde cada individuo puede desempeñar cargos de importancia y son de esta manera causa directa del engrandecimiento de la patria.

Como síntesis de todas las ideas ya expuestas, como reconocimiento del rol salvador de la educación, terminaré con las palabras de Fichte, que las creo proféticas:

«Mi espiritu vé ya esta Nación perfecta, en la cual cada ciudada-«no mire como suyo propio el destino del otro ciudadano; esta «Nación puede y debe hacerse, si nosotros queremos escapar á la «ruina».

EDELMIRO CALVO.

PRINCIPIOS FUNDAMENTALES DEL MÉTODO

Método en general. — Los progresos didácticos alcanzados en estos últimos tiempos han engendrado innumerables innovaciones en el arte de enseñar. La enseñanza mecánica que durante la Edad Media estaba en el apogeo, ha recibido golpes mortales que han logrado cortar su existencia. Ya no se considera al niño como un agente pasivo destinado á acumular en su cerebro los conocimientos trasmitidos por el maestro, conocimientos que debían ser puestos de manifiesto en la primera oportunidad sin previa elaboración; ya no es depositado en su mente el alimento intelectual de la misma manera que el pájaro coloca el alimento en el pico de sus polluelos; ya no es considerada en fin, su inteligencia «como un vaso que hay que llenar, sino como un espíritu que hay que forjar».

Esta enseñanza tan en boga en cierta época de la Edad Media, origen de un gran número de enfermedades mentales, dió lugar á que se levantaran serias protestas por aquellos que comprendieron su obra perniciosa, figurando Montaigne en primera fila.

Junto á ella hallábase la forma dogmática que, relegada hoy en gran parte, sigue aún ejerciendo su influencia infecunda, hallando propicio campo de cultivo en la religión. Sin embargo, en la enseñanza abandónasela en lo más posible evitando de imponer así severamente la verdad, como podría imponerse la ley.

En todo sistema de educación racional es preciso distinguir dos fases:

I. Transmisión de conocimientos.

II. Enseñanza del modo de adquirir conocimientos, desarrollar y preparar aptitudes.

La primera es llamada también real, substancial ó instructiva; la segunda, la disciplinadora de las facultades mentales, la que fomenta aptitudes, es la enseñanza formal, instrumental ó educativa (1).

Tomada separadamente, cada faz es deficiente. Ambas se complementan, marchan conjuntamente; de ahí que la enseñanza debe ser á la vez real y formal.

El maestro que necesita conocer el fin verdadero que persigue la

(1) Véase Filosofía de la Educación, por Letelier.

educación, que debe conocer la naturaleza del objeto que va á trabajar, el niño, en cuyo cerebro va á depositar la simiente fecunda de la educación, de la misma manera que el agricultor necesita conocer la naturaleza del terreno en que ha de arrojar la semilla y el herrero conocer la estructura del metal que va á forjar, debe preocuparse en lo que se refiere á la transmisión de los conocimientos de dos cosas esenciales: *de lo que va á enseñar* y *cómo lo va á enseñar* á fin de que los alumnos puedan elaborar los conocimientos.

La primera es la instrucción, la segunda es el método. Esto último es lo más importante.

No vale tanto adquirir los conocimientos ya elaborados, como elaborarlos por nosotros mismos. No es mejor profesor el que más enseña sino el que desarrolla mayor número de aptitudes. El niño, como observa Courcell-Seneuil, necesita no tanto la ciencia como el espíritu científico. Hay que tener en cuenta que no siempre ha de estar el educando al lado del maestro; que un día debe abandonar la escuela para ir en busca de horizontes más amplios y es necesario entonces que se presente bien armado para deshacer con audacia los múltiples escollos que obstaculicen su camino y que le impidan penetrar por la estrecha y única puerta de la vida, porque estrecha y única es la puerta para entrar en ella, y múltiples y amplias las que se abren para salir. Es necesario entonces, formar hábitos, dar rumbos, direcciones, para que puedan marchar solos; hay que darles alas para que vuelen. Emplear un método racional fundado en bases científicas, he ahí el ideal en materia de enseñanza.

La palabra método deriva de dos voces griegas, *meta* y *dos* que significa, *en vía,* en *camino.* Es un conjunto de vías ó de medios adoptados expresa y reflexivamente para llevar un asunto á su término (1).

Todo método considerado lógicamente no es más que una relación de medio á fin, y exige: 1º La determinación y proposición fija de los fines. 2º La selección de los medios á emplearse para alcanzar el fin propuesto. 3º La extricta aplicación de estos medios por procedimientos adecuados.

En toda empresa es necesario fijar primeramente los fines y escoger luego los medios para alcanzarlos. Es natural del hombre proceder por vía de reflexión. «Vale más, decía Descartes, no intentar buscar la verdad, que buscarla sin método, pues los estudios sin orden obscurecen las luces naturales y ciegan el espíritu». Es él quien permite vencer los obstáculos que asaltan el espíritu cuando se va en busca de la verdad ó se trata de transmitirla; es él quien levanta las inteligencias medianas y desordenadas indicándoles el camino seguro por el cual deben marchar; es él quien alienta á las inteligencias mediocres y los lleva con menos trabajo y desplegando débiles esfuerzos á la conquista del fin propuesto; es

(1) Esta definición fué dada por el profesor señor Herrera en una de sus conferencias.

él, en fin, quien evita los tanteos, los extravíos, las marchas y contramarchas, como también las pérdidas de tiempo, pues como decía Bacón: «el cojo que va por camino recto llega más pronto que el corredor que se extravía. «*(Claudus in vía aucedit cursoren extrariam)*». Ahora bien, todo método tiene su filosofía propia que el maestro debe conocer para no lanzarse en aras de la improvisación, pues sabemos el papel nocivo que ésta desempeña en la enseñanza. Adquiridos los conocimientos que necesita transmitir, porque también hay que tener en cuenta la doctrina para no enseñar errores, aunque como veremos más tarde, Jacotot dice que puede enseñarse hasta lo que se ignora, es necesario que el maestro estudie y busque los mejores medios para transmitirlos, buscando siempre emplear aquellos que despierten en los alumnos las facultades de elaboración á fin de que sean sólidamente asimilados.

Debe entonces proscribirse la improvisación que, beneficiando al profesor viene en detrimento de los alumnos, pues no es el mejor método el que facilita el trabajo del maestro sino el que favorece la labor intelectual del alumno, el que marcha de acuerdo con su naturaleza y desenvolvimiento mental. De aquí, pues, que sea también muy necesario conocer la filosofía propia que encierra el método, puesto que nadie mejor que el instructor necesita aprovechar la experiencia agena. Es verdad que la práctica, la experiencia misma, nos enseña á veces el camino á seguir, pero esto se obtiene á fuerza de tanteos y en perjuicio siempre del alumno. No es el que más sabe, el que mejor enseña, se repite con frecuencia y esto es muy cierto. Una cosa es la doctrina y otra distinta es el método. Si bien para enseñar es necesario tener conocimientos, es necesario conocer la verdad para no albergar errores en la mente del infante, esto es sin duda secundario, lo esencial es el método á emplear, método que no debe contrariar las leyes de evolución que rigen el organismo humano. Debe subordinarse entonces la doctrina al método.

Dos son las formas del método adoptado, tanto para la investigación de la verdad como para transmitirla.

Estas son: la *inductiva* y la *deductiva.*

O bien se procede por vía inductiva, partiendo de lo particular para ir á lo general, del hecho á la ley que lo rige; ó bien se procede deductivamente dirigiéndose de lo general á lo particular. No puede decirse que existen dos métodos distintos. El método es uno solo, el *inductivo-deductivo;* se induce para deducir, porque si observamos la formación de las ciencias vemos que todas se han desarrollado inductivamente. Ambos se auxilian como lo expresa muy bien la escala de Bacón. Esta escala nos da una idea exacta de los dos métodos. Se sigue el camino inductivo remontando de los hechos á los principios; se sigue la vía deductiva descendiendo de los principios á las consecuencias. Después de todo lo expuesto fácilmente se llega á comprender que una buena enseñanza tiende paso á paso á armar al alumno, á hacer que no necesite auxilio del maestro, pues no hay preocupación más falsa que la de creer que el niño nada puede aprender sin el apoyo del maestro. Hay, pues,

que disciplinar sus facultades; hay, pues, que marcarle rutas, armarle de un buen método, pues como dice Marchesini (1), «un joven con una buena palanca, es más potente que un Hércules con su clava».

*

Vamos á considerar ahora rápidamente las reglas del método cartesiano, que aunque se refieren á la investigación científica, la pedagogía ha sacado de ellas gran provecho.

Descartes, el padre de la filosofía moderna, como también se le ha llamado, se educó primeramente bajo el imperio del sistema escolástico. Concluídos sus estudios, llevaba en su mente un número considerable de conocimientos de los cuales comenzó á dudar y haciendo el balance de su bagaje intelectual se apercibió de que no sabía nada, que todo cuanto se albergaba en su cerebro carecía de base científica. Pensó entonces en regenerar su espíritu y en tal caso olvidó por completo lo que sabía, comenzando entonces aquella obra fecunda pero costosa de reconstrucción mental, evitando aceptar conocimiento alguno sin previamente mascullarlo bien y comprender su veracidad. De todo puedo dudar, decía Descartes, menos de mi pensamiento, y partiendo de un hecho que adoptó bajo la forma silogística, la única verdad evidente para él en aquel entonces; aquella verdad: *Pienso luego existo, (Cogito ergo sum)* y comenzó su heroica tarea.

Para evitar extravíos formuló las reglas que debían constituir el método que lo ha inmortalizado. Cuatro son las reglas que gobiernan su método, á saber:

1º Regla de la evidencia.
2º » del análisis.
3º » de la síntesis.
4º » » » numeración (2).

1ª No aceptar como verdad nada que evidentemente no parezca ser tal. Esta primera regla, daba un rudo golpe al sistema escolástico, guiado por el *magister dix*. Evitaba con esto Descartes admitir nada sin previamente haberlo digerido bien, sin haber comprendido su alcance, después de darle vueltas y más vueltas y solo aceptaba el conocimiento después de una larga labor intelectual que no dejaba lugar á la menor duda.

2ª Dividir cada dificultad en tantas partes como sea posible para mejor resolverla.

3ª Conducir ordenadamente los conocimientos, comenzando por los más fáciles y sencillos y ascendiendo gradualmente hasta los más complejos.

Estas dos reglas constituían los medios de que Descartes se valía para descubrir los principios y aplicarlos luego al conocimiento de

(1) Marchesini. — Pedagogía.
(2) Véase Descartes: Discurso del método.

las cosas. La primera es la regla del análisis que mar cha de lo compuesto á lo simple, de lo confuso á lo evidente; la segunda, la síntesis, que asciende de lo simple á lo complejo, de lo evidente á lo obscuro.

4ª Hacer enumeraciones tan completas y revistas tan generales que no se omita nada.

Este conjunto de reglas fueron puestas en práctica por Jacotot, quien llegó á encontrar su célebre método que llamó *enseñanza universal* de la manera más sencilla. Habiendo emigrado á Bélgica se presentó en la Universidad de Lovaina, donde le ofrecieron la cátedra de francés. El no hablaba el flamenco y sus alumnos no sabían el francés. Pero la casualidad colocó en sus manos una traducción holandesa del Telémaco de Fenelón y auxiliado por un intérprete y por la buena voluntad de sus discípulos logró que, transcurrido algún tiempo, aprendieran éstos perfectamente, no sin gran asombro de Jacotot.

De este hecho extrajo una serie de fórmulas que citaré aquí brevemente. Lo mismo que Descartes, sostenía que *todas las inteligencias son iguales,* que solo difieren en el grado de voluntad que las caracteriza. Sin embargo, para Descartes la diferencia consistía en la manera de raciocinar, admitiendo al mismo tiempo que esto se adquiría con el ejercicio. Helvecius admitía lo mismo pero reduciendo el poder intelectual al sistema sensorial. Las inteligencias, decía Helvecius, difieren en la cantidad y en la manera de recibir las sensaciones. El mismo Bacon admitía que su espíritu se distinguía solo del de los demás, por la mayor atención que podía prestar á una cosa; en que podía *polarizar* la atención, como dice Cajal, más largo tiempo. Las cosas son sin duda muy exageradas, pero en medio de la exageración hay algo de cierto. La fórmula de Jacotot se reduciría entonces á esta frase: *querer es poder.* La voluntad es la que obra, la que trabaja; cuando se está sugestionado por ella se asciende siempre, si no se llega á la meta, por lo menos se va muy lejos.

Jacotot sostiene además que *todo está en Dios*; que existen un cierto número de ideas primordiales llamadas «ideas madres», de donde surgen todas las demás ideas; que basta poseer el conocimiento de una cosa para comprender las demás. Cree también decir, *que se puede enseñar hasta lo que se ignora; que cada uno es capaz de aprender por sí mismo sin necesidad de maestro.*

Tendríamos aquí el fenómeno de la *auto-educación.* Sin embargo, es necesario advertir que esta última fórmula cuadra más para espíritus elevados que ya han adquirido un buen método, un buen camino por el cual marchan sin temor á extraviarse.

Otro axioma que es sin duda el que mayor aplicación pedagógica tiene es el siguiente: *No se retiene sino lo que se repite.* La repetición es la base de toda enseñanza. Es necesario ahora advertir que estos principios enunciados por Jacotot con un carácter absoluto estaban vestidos con el ropaje de la exageración muchos de ellos, pero no por esto hemos de negar su aplicación pedagógica (1).

(1) Véase Buisson: Dictionnaire de Pédagogie.

*

El método de enseñanza que ha de disciplinar y fomentar aptitudes en el niño para que pueda elaborar más fácilmente los conocimientos, no debe ya basarse en principios metafísicos ni estar sometido al capricho del empirismo. Una ciencia no es únicamente una aglomeración, un conjunto de doctrinas y teorías. Ella encierra un gran número de verdades generales las que no solo son inteligibles y representan la expresión más acabada de la realidad, sino que son el producto de largas y costosas elaboraciones mentales. Una verdad general si bien puede ser útil no será calificada de científica mientras no sea comprobada por rigurosos procedimientos intelectuales; mientras no ocupe un lugar de relación con el conjunto intelectual; mientras no se presente despojada de dudas, obscuridades, no llene el grado de precisión que le corresponde y mientras no alcance su fin la evidencia directa de la intuición ó la evidencia indirecta, producto del raciocinio.

El método entonces debe buscar apoyo en las verdades científicas, en las ciencias que reposen sobre hechos reales comprobados, buscando sobre todo protección de las ciencias biológicas, psicológicas y sociológicas, marchando así de acuerdo con la evolución histológica, las funciones cerebrales, debiendo al mismo tiempo reproducir el proceso de evolución de las ciencias y de la humanidad.

A este fin podemos dividir los principios del método en: 1º Principios *biológicos;* 2º *psicológicos;* 3º *sociológicos;* y 4º principios fundamentales *pedagógicos.*

Analizaremos por separado cada uno de ellos.

Principios biológicos: Existen dos caminos para realizar el estudio de un animal calquiera; ya se sigue el camino filogenético, ya el ontogénico. La evolución filogenética comprende las transformaciones sufridas por la especie para llegar al estado actual; la ontogenia no es más que la historia abreviada de la filogenia. Ambas marchan juntas completándose algunas veces. Existe pues entre ellas un riguroso paralelismo. En la evolución ontogénica pueden distinguirse dos fases: La primera, la faz intrauterina, llamada también anatómica, interesa al antropólogo; la segunda, la faz extrauterina, faz psicológica, considerada como la recapitulación del proceso seguido por la humanidad ; el progreso y la civilización son los que convienen al psicólogo y al educador. Ningún órgano escapa á la influencia de estas dos formas de la evolución, todos están bajo su incumbencia.

La aparición ó desaparición de un órgano, de un hueso, de un músculo, se hace lentamente.

Bien sabido es que la educación necesita seguir los movimientos incesantes de la vida, la evolución constante que se origina en el individuo y en la especie, los cuales sometidos á la ley del progreso, cambian, se transforman aumentando sus funciones en intensidad diferenciación y complejidad.

Dos son las leyes esenciales que abarcando todo el campo de la

biología se extienden al de la pedagogía, donde encuentran una rápida acogida y fácil aplicación.

Estas leyes son: 1º *Todo órgano que no se ejercita se atrofia;* 2º *Toda función que no se usa se extingue.*

Muchos de los órganos considerados hoy como rudimentarios tienden necesariamente á desaparecer, ya que considerados como inútiles no se ejercitan.

Los músculos superficiales del pericráneo han perdido su función, simplemente porque no se han ejercitado; otro tanto podríamos decir del triangular de la oreja que está casi completamente atrofiado debido á que no se hace uso de él.

Los múltiples movimientos que ejecuta el hombre con la cabeza, así como la comodidad y facilidad de aumentar el campo auditivo, agrandando el pabellón con el auxilio de la mano, para mejor apreciar los sonidos, presentando mayores ventajas, han determinado la atrofia del músculo y por lo tanto la extinción de la función que desempeñaba.

No sucede así en otros animales que corriendo en medio del peligro necesitan aguzar constantemente el oído para escapar de los enemigos que le persiguen.

Y esto que digo de las orejas podría extenderlo á un gran número que por falta de ejercicio van en tren de desaparición.

En muchos parásitos de evolución avanzada se nota la carencia de una infinidad de órganos debido al medio de vida que llevan el cual no les exige desplegar grandes esfuerzos ni aguzar su ingenio para adquirir material de subsistencia. De la misma manera el topo y el pichi-ciego han llegado á perder el órgano de la visión, debido precisamente á que habitando en profundas cuevas no tenían necesidad de ejercitar este órgano que pasó á desempeñar un papel secundario en la vida del animal y através de varias generaciones la función visual abandonada concluyó por extinguirse.

Otro tanto podríamos decir del cerebro, el cual lo mismo que los demás órganos, evolucionan con la edad haciendo al mismo tiempo que los fenómenos psíquicos se presenten gradualmente en escala de complejidad.

Admitiendo la teoría de Ameghino que establece que el hombre no desciende del mono sino que el mono es un hombre bestializado, fácilmente podríamos explicar como llegó al estado salvaje.

De un mismo tronco se desprendieron dos ramas, una de las cuales se dirigió á los bosques y la otra á la llanura. La primera, la que emprendía el camino del bosque necesariamente encontró fáciles medios de vida, productos en abundancia para satisfacer su voraz apetito y no teniendo necesidad de utilizar su inteligencia fué perdiendo lentamente las funciones superiores. En cambio la otra rama que se extendía por la llanura encontróse desde un principio con múltiples obstáculos, rodeada de enemigos que acechaban su existencia, falta completa de víveres debió entonces, para satisfacer la imperiosa necesidad de alimentarse, hacer uso de lo que la naturaleza le había dotado, tuvo que aguzar su ingenio, idear la manera de conseguir víveres mediante un trabajo intelectual, menesteroso

por cierto, pero que al fin y al cabo, era producto de una elaboración mental. La inteligencia era el arma de que estaba investido y mediante su ejercicio logró devorar, todo cuanto le molestaba, concluyendo con sus enemigos y llegando así á ser el rey de la creación. Aquél que no usó de su inteligencia é hizo una vida puramente vegetativa, viviendo en estado salvaje concluyó por bestializarse. Este que aprovechó de la única arma que tenía llegó á sobrepujar á todos dictando para ellos la ley de exterminio; aquél es el mono, éste es el hombre.

Un hecho antropológico que nos pone en evidencia el ejercicio del cerebro, y su influencia, á través de miles y miles de generaciones es el desarrollo del frontal.

Mientras en los monos y en nuestros antecesores lejanos se presenta deprimido, con grandes crestas superciliares, en el hombre actual es muy abultado. Ahora bien, si se tiene en cuenta que el crecimiento del cráneo está regido por el crecimiento del cerebro — que la microcefalia, por ejemplo es neural y no osteal como hasta hace poco se había creído — fácil nos será ver que para el hueso, haber extendido su crecimiento ha sido necesario que los lóbulos frontales puestos constantemente en ejercicio hayan tambien crecido. Este crecimiento no se efectuó sin duda en un año ni en cien, sino á tavés de miles generaciones. Junto con la evolución del cerebro marcha la evolución de los fenómenos psíquicos tendiendo siempre á un mayor grado de complejidad. Para perfeccionar estas funciones es necesario ejercitarlas en el período de su evolución y no más allá. El raciocinio en los niños si no se cultiva, concluye por atrofiarse. Sin embargo algunos filósofos y entre ellos Locke sostienen que no es necesario un cultivo profundo del raciocinio por el ejercicio. Para apoyar esto citaba el hecho de un paisano, bastante ignorante el cual distinguió perfectamente la debilidad y el error de un juicio que personas instruídas no habían podido hallar. Sin embargo es necesario juzgar esta opinión según la época en que actuó; fué sin duda el exceso de raciocinio en la escolástica, el abuso de la dialéctica, quien indujo á Locke á pensar de esta manera. Así se explica también el hecho de que existieran personas que demostraran una ferviente admiración por los paisanos, pues raciocinaban sin subterfugios en sus argumentos haciéndolo de una manera expontánea.

Transportado este modo de pensar á la época presente no hallarán acogida en ninguna persona sensata que revelara poseer un cierto bagaje intelectual pues está completamente admitido que *toda función se perfecciona con el ejercicio*. El raciocinio entonces, es una función del espíritu que debe educarse y ejercitarse si quiere vérsele perfeccionado.

Darwin hace notar en un pasaje de su autobiografía como por falta de ejercicio se atrofian las inclinaciones que llenaban de encanto la infancia y la juventud. A los 13 años de edad era un ardiente admirador de Shakespeare y leía con verdadera pasión sus poemas saturados de belleza literaria. Cuando después de largos y prolongados estudios llegó á ser uno de los primeros naturalistas perdió aquella afición á la literatura y á las artes. Ya la lectura de Shakes-

peare no le producía ninguna emoción; se mostraba ante ella indiferente.

El mismo Darwin dice: «la parte de mi cerebro de la que dependen las aficiones más elevadas se había atrofiado. De tener que comenzar de nuevo mi vida, me impondría la obligación de, siquiera una vez por semana, leer algunas poesías y oír un poco de música. Semejante procedimiento hubiera conservado vivas por medio del uso, las aficiones de mi infancia».

Es necesario entonces investigar el ejercicio á que debe someterse la vida cerebral á fin de que sus funciones adquieran en el niño, *atrapado* por la educación sistemática, el mayor grado de perfección, evitando de otro lado que ellas sigan el camino de la ruina que apagará su existencia. El ejercicio constituye pues el único medio eficaz para el desarrollo de las facultades.

Los sentidos se aguzan con el uso; la memoria se fortifica recordando; la razón discurriendo, la imaginación adquiere grandes proporciones cuando con frecuencia nos acogemos al dominio de la fantasía. Todas ellas se debilitan cuando se las abandonan. Esta es una ley universal y constante.

Según Ardigó el ejercicio provoca los efectos siguientes:

a) Desarrolla el órgano.
b) Elimina todo impedimento nocivo.
c) Lo hace más ágil y enérgico.
d) Produce nuevas conexiones.
e) Produce en él automatismo.
f) Lo crea, esto es, lo desenvuelve adaptándolo.
g) Forma la voluntad (1).

Pero es necesario ahora advertir que estos resultados se obtienen solo mediante el uso prudente, pues toda ejercitación sxcesiva lejos de fortificarlos le arrancan su vigor y preparan su decaimiento. Podemos concluir entonces. *Todo lo que viene del órgano puede perfeccionarse mediante una educación sistemática.*

De manera entonces que un buen método de enseñanza no debe olvidar la influencia fecunda del ejercicio moderado, ya que de él depende también en gran parte ó en su totalidad el aprendizaje de los alumnos.

Principios Psicológicos

Ya he tenido oportunidad de establecer que para realizar una obra perfecta es necesario conocer la naturaleza de la materia que se va á trabajar. De la misma manera, decía, que el agricultor necesita conocer la naturaleza del suelo que rompe con el arado, en el cual va á arrojar más tarde el grano; de la misma manera que el escultor necesita conocer las propiedades del mármol que cincela, el educador necesita conocer la naturaleza del espíritu que ha de cultivar.

---

(1) Ardigó: La ciencia de la educación.

Sin duda este último no es muy fácil de estudiar dada su extrema complejidad.

No por esto debe creerse que el educador penetrando en este intrincado asunto debe ir al fondo mismo del espíritu para comprender su constitución íntima, pues sabemos cuan imposible es conocer la *causa primera*, *el fin último* y la *esencia* misma de las cosas. Dejando á los metafísicos la tarea de zanjar entre el materialismo y el espiritualismo, el unismo y el dualismo, se conformará con conocer los fenómenos que le ponen de manifiesto. Bástele saber que no es más que una fuerza ó un conjunto de fuerzas legadas á un cerebro que funciona, que trabaja. La inteligencia está también sometida á la ley de evolución. Manifiéstase ya, en el pequeño infante que reconoce á su madre y distingue los objetos que le proporcionan sensaciones y percepciones que van á depositarse en su caja cerebral. Reducida al principio á las impresiones sensibles, se desarrolla lenta y gradualmente construyendo con esas primeras percepciones grabadas en su memoria las ideas que haciéndose cada vez más complejas van á constituir por sus combinaciones juicios y raciocinios.

Estos fenómenos superiores de la inteligencia suponen una evolución completa de la corriente nerviosa que tiende á la sintetización. El juicio y el raciocinio constituyen la síntesis de todos los estados anteriores, teniendo muchas veces conciencia solo del estado inicial y del terminal, pasando así desapercibidos, los demás estados intermedios, como sucede cuando la transmisión de una excitación nerviosa es muy rápida, sobre todo en los actos repetidos varias veces. Cuando el proceso de transmisión es sumamente rápido, la conciencia no interviene, pero ella requiere una cierta resistencia que obliga necesariamente á la corriente nerviosa á extenderse en el tiempo.

★

Es necesario establecer ahora que el espíritu no es un simple receptáculo de sensaciones. Es un agente activo que obra desde la infancia y se complica á medida que se desenvuelve la función de los órganos cerebrales. Muchos son los hechos que ponen en evidencia la evolución y el progreso de la inteligencia infantil, hechos que vienen á destruir la hipótesis idealista que admite la aparición repentina y ya perfecta del alma; que la supone rodeada de todos sus atributos, de todos sus elementos; y la teoría sensualista que pretende considerala como un ser pasivo, inerte, desligada de toda acción expontánea, y esclava sumisa de las sensaciones. El espíritu marcha como sabemos, de lo concreto á lo abstracto, de lo simple á lo compuesto, de lo indefinido á lo definido.

Un problema que durante mucho tiempo se mantuvo en el campo de la discusión y que á fines del siglo XVII dividió á los filósofos en dos bandos, es el que se refiere á establecer, si el hombre comienza por términos generales ó particulares. La escuela sensualista *con Locke á la cabeza*. Locke sostenía que las prime-

ras ideas que aparecen en el espíritu del niño son particulares. Los sostenedores de la tésis contraria, entre los cuales se encontraba Leibnitz, admitían que «los niños y los que saben mal la lengua que quieren hablar ó la materia de que hablan, se sirven de términos generales, como cosa, animal, planta, en lugar de emplear los términos propios que les faltan; y es seguro que todos los nombres propios ó individuales han sido primitivamente apelativos ó generales». Tomando estos términos en su riguroso significado no puede afirmarse que el espíritu comience por ideas particulares ni tampoco generales.

No es lo particular, ni tampoco lo general, lo que primero parece bosquejarse; es lo vago, una imagen genérica, una simplificación confusa como dice Ribot, un estado intermedio que lleva en sí caracteres de lo particular y de lo general (1).

Conviene adoptar esta forma entonces: *el espíritu marcha de lo indefinido á lo definido.*

Sin embargo, es preciso notar que existe en el alma infantil una gran tendencia á generalizar. Los tratados de psicología infantil están llenos de ejemplos. Cita Taine el caso de un niño de un año de edad que viajando en ferrocaril se sorprendió al ver salir humo por la chimenea de la locomotora, al oir el silbato estrepitoso que con intervalos azotaba sus oídos y el ruido que acompañaba al convoy y balbuceó la palabra *fafer*. Desde ese momento comenzó á llamar *fafer* á todo aquello que despedía humo, silbaba y hacía ruido (2).

Romanes (3) cita un hecho análogo que le fué referido por Darwin. Había observado este naturalista que uno de sus nietos comenzó por llamar *couuc* á los patos; luego por asociación llamó también *couuc* al agua; extendió después esta palabra á los pájaros é insectos de un lado y á los líquidos por otro, empleando más tarde el mismo término para designar las monedas pues había visto en una de ellas dibujada un águila.

De modo pues que si esta es la evolución del espíritu; si marcha de lo indefinido á lo definido, de lo simple á lo compuesto, de lo concreto á lo abstracto, el metodo de enseñanza no debe contrariar este orden, pues sería sacrificar al niño colocado bajo su dominio.

El método de enseñanza debe marchar de lo simple á lo compuesto, de lo concreto á lo abstracto de lo indefinido á lo definido.

Debe pues respetar la *evolución en el desarrollo del espíritu.*

Todo lo que se enseña al niño debe estar de acuerdo con el período de evolución que atraviesa.

Ya Pestalozzi lo hacía constar en uno de sus principios cuando establecía que «la medida de la instrucción no es la que el maestro puede dar, sino la que el niño puede recibir».

Aun esto, como lo hace notar un autor, podría definirse diciendo «que la medida de la instrucción no es la que el maestro puede dar, sino la que permita el grado de evolución del niño, y para sumi-

(1) Ribot: Evolución de las ideas generales.
(2) Taine. La inteligencia.
(3) Romanes. La evolución mental en el hombre y en los animales.

nistrarlo debemos repetir el proceso seguido por sus funciones, es decir, el sintético.» De manera pues y para reasumir esto podríamos decir que *el método de enseñanza debe ajustarse á la capacidad intelectual del que aprende.*

★

Es preciso distinguir dos clases de conocimientos á saber: 1º los conocimientos adquiridos por intermedio de los sentidos ; 3º los que elabora la mente con estos mismos conocimientos. Ya Aristóteles había hecho notar, que nada existe en la inteligencia que antes no haya pasado por los sentidos. Fué él el fundador del método que permite al espíritu llevar á buen fin los conocimientos. Reaccionando contra las teorías sostenidas durante largo tiempo por Sócrates y Platón, al impregnarle su manera de proceder respondió: «Soy amigo de Sócrates y Platón, mis maestros, pero soy más amigo de la verdad». Es preciso decía ya Kant distinguir el objeto del sugeto. Kant sostenía que el objeto llega á nuestra inteligencia por medio de los sentidos y que el sugeto es lo que está encerrado en ella. Respecto á los materiales objetivos, ellos alcanzan mayor vigor é intensidad en la niñez y en la juventud.

El niño es al principio un ser irracional que solo adquiere conciencia de sí mismo á medida que su edad avanza. En la primera las percepciones llenan su campo neutral. Le gusta ver, escucha con interés toda clase de conversaciones, llamándole grandemente la atención lo nuevo, lo extraño. No puede por esto decirse que carezca por completo de las demás facultades superiores. El niño que después de haber colocado la mano bajo el poder de la llama, ha sufrido una quemadura, se guardará muy bien de volverla á tocar.

Esto nos está indicando que guarda el recuerdo de la primera sensación dolorosa. Existe entonces la memoria, granero en donde se guardan las impresiones y las imágenes y todo cuanto conociere y activa el espíritu, y al mismo tiempo el juicio, pues él sabe que arrimando la mano se quemará.

Muchas son las discusiones que ha engendrado la época de aparición del raciocinio. La mayor parte de los psicólogos sostienen que ningún niño es capaz de raciocinar antes de los nueve años. Para Bain, este poder aparece recién á los 10 años y para Balwin, que establece cuatro fases en el desenvolvimiento mental, la reflexión asoma solo después de la pubertad, de los 13 á los 14 años. Sin embargo, nuestro profesor Leopoldo Herrera, apoyándose en hechos prácticos observados en sus propios hijos, opina que los niños raciocinan mucho antes de la fecha que asignan los citados autores. Si bien es cierto que el raciocinio se desarrolla solo cuando las demás facultades penetran en un período de actividad constante, no por esto debe negarse que el niño que establece la identidad ó diferencia de dos cuerpos, raciocina. No dejo de comprender que se efectúa por analogía, de lo particular á lo particular, pero el raciocinio existe.

De modo pues, que si las percepciones son las primeras que aparecen en el mundo mental infantil y sobre ellas deben construirse y desenvolverse las facultades superiores, lógico es deducir que ellas deben desde un principio ser vigorizadas valiéndose de procedimientos determinados. Se imponen entonces la observación y la experimentación. Es necesario que la instrucción comience por los sentidos, que los niños observen con detención y que extraigan de los objetos que les rodean, los materiales indispensables para sus elaboraciones mentales. La enseñanza debe ser entonces intuitiva, tiene que dirigirse al espíritu y al corazón por medio de los sentidos, que son las grandes fuentes de la inteligencia. Muchas son las ventajas que constituyen á sustentar esta enseñanza en los primeros grados. En primer lugar sabemos que por una ley del espíritu el hombre llega á comprender las ideas físicas y concretas con mayor facilidad que las abstractas y metafísicas. Una segunda consideración de no menor peso la encontramos en el estado intelectual mismo de la infancia que, como ya he dicho, conserva las facultades en una especie de entumecimiento, y por último porque ella contribuye á aumentar el poder de observación tan importante, si se tiene en cuenta que ella lleva al conocimiento de las leyes y principios.

De lo expuesto, fácilmente se desprende que *las imágenes que elabora nuestro espíritu, son menos vivas y menos claras que las adquiridas por los sentidos.*

De ahí la necesidad de *subordinar en la enseñanza las construcciones subjetivas á los materiales objetivos.*

Esta ley, lo mismo que la anterior, tiene un gran alcance pedagógico. La única manera de formar hombres sanos es subordinar las facultades creadoras á las de observación. La observación es el proceso psíquico más elemental, la reflexión entra en la categoría de las facultades superiores. Es preciso que exista equilibrio entre las sensaciones de la naturaleza y las construcciones subjetivas de la mente, pues el desarrollo exclusivo de una de ellas no hace más que engendrar tipos anormales. El genio de Cervantes ha reunido en el inmortal Quijote ambos extremos en dos personajes reelevados, Sancho y Don Quijote. En el primero, la facultad de observar ha absorbido á todas las demás. Sancho vive la vida de los sentidos; no medita, no piensa, no razona, no elabora nada, nada con substancia propia. Ve las cosas tal cual se le presentan y no va más allá. Almacena en su espíritu todo lo que está en el mundo exterior. Representa, por así decir, el prototipo del buen sentido. Por el contrario, Don Quijote ve las cosas diferentes de lo que son, medita mucho, inventa mucho, pero sin base. Ve un rebaño de carneros y cree estar al frente de un ejército; ve un molino y cree hallar en él un gigante; se encuentra delante de una maritorne y cree estar frente á una princesa á quien hace los honores correspondientes.

En lugar de llevar á su espíritu lo que puebla el mundo exterior, arroja á él todo cuanto guarda en su mente. Es un megalómano en el cual existe una tendencia, la de la caballería, que en ciertas oca-

siones incendiada por una representación, absorbe toda su vida psíquica y da rienda suelta á la imaginación, «á la loca de la casa» como la ha llamado Malebranche.

He aquí pues, dos tipos desequilibrados; en el uno predomina la sensación de lo objetivo, es un cretino; en el otro predomina las construcciones subjetivas, es un loco. La facultad meditativa trae lo subjetivo, la observación, lo objetivo.

La salud mental está entre el cretinismo y la locura. El profesor que cultive una sola de estas facultades, atenta contra la mentalidad de los niños y se expone á dar cretinos ó locos.

Principios Sociológicos

La vida de la sociedad es un hecho natural y está regida por lo tanto por leyes naturales indestructibles aunque más modificables que las que gobiernan los fenómenos de la naturaleza. Los acontecimientos históricos deben explicarse, no por fuerzas sobrenaturales, sino por leyes naturales. Estas leyes pueden *fácilmente preverse.* Toda reforma, toda innovación social es el resultado de un orden preexistente constante. El progreso humano es el resultado de ese orden. El progreso argentino es el resultado del orden argentino, el cual es una síntesis de todos los elementos indispensables para constituir la nacionalidad. Entre estos elementos, encontramos la topografía, población, comercio, industria, etc. Cuando uno de ellos falta, la nacionalidad desaparece.

El progreso consistiría entonces en hacer adelantar esos elementos, modificarlos á fin de que puedan alcanzar su mayor perfeccionamiento y contribuir así á levantar el espíritu del progreso (1).

Tanto el organismo individual como el colectivo ó social, están regidos por las mismas leyes. De la misma manera que el individuo antes de realizar progresos artísticos asegura sus condiciones de existencia, de vida, así también la humanidad ha asegurado su vida dándose un gobierno en relación con las necesidades y obligaciones impuestas por la época. Asegurada su existencia, la humanidad atravesó tres fases correspondientes á las tres grandes actividades del espíritu humano. La primera fase es la griega que desarrolla la inteligencia; la segunda es la romana, que desarrolla la actividad y la tercera es la fase medioeval que desarrolla el sentimiento. La sociedad tiene entonces las mismas funciones que el organismo individual, es decir, inteligencia, sentimiento y voluntad.

Podemos ahora formular la siguiente ley de carácter sociológico que tiene sin duda su aplicación en metodología: *la evolución mental del individuo, reproduce la evolución de la humanidad.*

Tres son las fases porque ha pasado la civilización, á saber: 1ª ficticia ó teológica; 2ª abstracta ó metafísica; 3ª positiva ó científica.

En la Edad Antigua reinó la teología, en la Edad Media la metafísica y en los tiempos modernos la faz científica.

---

(1) Apuntes de las conferencias del profesor señor Leopoldo Herrera.

De la misma manera, los niños en su infancia tienen sentimientos religiosos. Atribuyen los fenómenos á la intervención de la Divina providencia y creen firmemente todo aquello que le dicen sus padres ó las personas que le inspiran confianza. Viene luego la juventud que atribuye la producción de los fenómenos á fuerzas ocultas á comprenderse; y por último atraviesa el tercer período en la edad madura, cuando busca la causa de los fenómenos en las leyes naturales. Los niños son entonces teológicos, los jóvenes metafísicos, abstractos, revoltosos; los adultos son positivos, científicos.

El niño roproduce entonces en su evolución ontogénica la filogenia de la humanidad.

Por lo que respecta á la actividad, tanto el organismo individual como el colectivo, pasan por las tres fases siguientes: 1ª, belicosa; 2ª, defensiva; 3ª, productora.

Respecto al sentimiento pasan, también por tres etapas: 1ª, doméstica ó egoísta; 2ª, nacional, y 3ª, humanitaria. La primera corresponde al niño; la segunda á la juventud exaltada, patriota; la tercera al hombre sensato que reviste de una túnica humanitaria el sentimiento del patriotismo.

Debe subordinarse la faz egoísta á la nacional y ésta á la humanista. El noble fin que la escuela sistemática debe perseguir, es enaltecer y hacer prevalecer el altruísmo.

Ahora bien, la enseñanza en nuestros días debe tender al dosarrollo integral de los tres caracteres citados (inteligencia, sentimiento y voluntad). La tendencia es á desarrollar simultáneamente lo que la humanidad ha realizado en muchos siglos.

Principios pedagógicos .

Con todos los principios enumerados se ha podido constituir una pedagogía nueva, una pedagogía científica. Este progreso realizado en el campo de la educación á consecuencia de los esfuerzos desplegados por todos los hombres de ciencia, ha dado por tierra con los viejos métodos de enseñanza que sacrificaban y retorcían el espíritu humano puesto bajo su imperio.

Después de haber analizado los principios sobre los cuales se levanta el edificio de la pedagogía científica, pasaré en revista los principios pedagógicos fundamentales que la rigen.

1º *Preferir el fin educativo al instructivo.* — Hemos visto en el comienzo de este trabajo, que es preciso distinguir en la educación dos fases, que se refieren la una á la *transmisión de los conocimientos,* y la otra á *enseñar la manera de adquirir los conocimientos, á desarrollar aptitudes.* La primera constituye la enseñanza real, substancial ó *instructiva;* la segunda es la enseñanza formal, instrumental ó educativa.

De estas dos fases la más importante es la *educativa.* Si se tiene en cuenta que no ha de estar constantemente el niño al lado de su maestro, que los conocimientos adquiridos por vía instructiva fácilmente se olvidan, lógico es admitir entonces como superior aque-

lla enseñanza que tiende á disciplinar facultades mentales, á fortificarlas, á hacerlas aptas para adquirir nuevos conocimientos, que son siempre más sólidos y duraderos, dotando así al alumno de un arma poderosa que le permitirá ir por sí solo en busca de la verdad, venciendo los multiples obstáculos que se levantan á su paso.

La vieja teoría pedagógica que consideraba á la memoria, al juicio y al raciocinio como entidades distintas desligadas de las ideas que se suceden y fijan en el campo de la conciencia, ha recibido un rudo golpe que la ha sepultado junto á las teorías muertas ya existentes.

Ya no se trata de aprender de memoria trozos de literatura, páginas de historia, ni teorías de geometría, sin preocuparse de la belleza de las formas, de las ideas que expresan y de su significación científica. Se trata de cultivar las facultades de elaboración á fin de que el niño asimile por sí solo. De aquí pues la tendencia que debe formarse en el maestro á dar ideas de conjunto, enseñar á agrupar los conocimientos, á asociarlos formando así síntesis que irán gradualmente aumentando en intensidad y complejidad. Su misión entonces es la de educar las aptitudes adquisitivas primero, las de elaboración más tarde para que realizándose la tarea en la misma forma, la mente construya, elabore, trabaje con el material que le proporcionan las primera, es decir, la adquisitivas.

Es necesario que el maestro tenga bien presente que si la humanidad sedienta de saber trata siempre de aumentar el caudal de sus conocimientos, no lo hace únicamente para saborear la satisfacción que experimenta al poseerlos, sino porque realmente los necesita en la lucha diaria, y así se ve que las teorías levantadas en el seno de las ciencias tienen al instante su aplicación inmediata. Esta verdad debe extenderla á sus alumnos á fin de que puedan apreciar la utilidad real de lo que aprenden al mismo tiempo que las relaciones existentes entre las ciencias.

«Dentro de lo posible cada lección debe constituir un círculo cerrado cuyo principio es la matemática y cuyo fin es la moral, ó lo que es lo mismo abarcar las siete categorías de Comte» (Senet). Estos círculos al principio muy estrechos irán adquiriendo mayores proporciones, á medida que aumente la evolución mental.

Se ha observado que los niños al poco tiempo de abandonar el aula pierden los conocimientos adquiridos considerando á algunas ciencias tales como la Zoología, Botánica, etc., como inútiles. Ello se debe simplemente á que no se tuvo en cuenta al transmitirlas la relación que existe entre un conocimiento y otro, «faltó la coordinación necesaria al funcionamiento de la trama cortical».

De ahí pues la necesidad que se impone al maestro de relacionar y asociar los conocimientos, teniendo en cuenta la evolución á que está sujeto el espíritu. Fácilmente se concluye que se orientarán los métodos más á desarrollar las facultades elaborativas que la memoria.

Para realizar este fin tan importante no es indispensable que la educación posea un vasto programa de estudio, que llene la mente del niño de conocimientos. Se logra simplemente escogiendo los

fundamentales, los más sólidos, los que no solo contribuyan á asegurar su saber práctico, sino también los que actúen directamente sobre sus facultades, cultiven, desarrollen y extiendan su espíritu haciéndole apto para nuevas adquisiciones porque «en la educación, como dice Renan, lo importante no es saber, sino despertar el espíritu».

Esta es la única manera de formar una inteligencia despejada, despierta, en que el juicio y la reflexión llenan su cometido.

Ahora bien, no siempre debe ser el maestro quien deba depositar en el cerebro los conocimentos, pues sería considerar al espíritu como un agente pasivo y caeríamos en el viejo método de enseñanza en que el papel del alumno se reducia á agolpar en su mente, sin previa elaboración, los conocimientos transmitidos, para vomitarlos en la primera oportunidad.

Es necesario inducir al niño á que elabore con substancia propia, á que busque la verdad empleando al efecto los métodos activos que agiten y sacudan el espíritu.

Surge de aquí aquel principio pestalozziano mil veces repetido: «*no decir al niño lo que pueda descubrir por sí solo*». Spencer (1) dice al respecto: «Uno de los errores de nuestro tiempo es el de querer poner en lecciones toda la edición. Sería menester al contrario, enseñar lo menos posible y tratar de que el niño encuentre cuanto le sea posible».

A este fin debe escogerse los metodos activos llamados por Diesternergu métodos excitadores del espíritu. Es el método inventivo ó eurístico por el cual se lleva al niño al descubrimiento de la verdad. No debe por esto pedírsele que descubra un principio de matemática ó una ley de física porque á ello solo alcanza el genio de un Euclides, de un Menton ó de un Pascal, sino simplemente lo que su alcance intelectual puede dar. En Spencer hay sin duda un poco de exageración.

2º *Todo método debe provocar la actividad espontánea.* — Siguiendo el orden de aparición de los fenómenos psicológicos fácilmente se descubre que el movimiento asoma en el niño desde muy temprana edad. Antes que el pensamiento se despierte, obsérvase que mueve los labios en el acto de mamar, cierra los párpados para evitar que una luz intensa hiera su retina, poniendo además en actividad durante el llanto los músculos pectorales y vocales. Esta necesidad de movimiento se hace más imperiosa á medida que su crecimiento aumenta llegando á un período álgido cuando el niño pisa el umbral del aula. Contrariar esta actividad haciendo que permanezca como un ser inerte, como una estátua, en sus bancos, es atentar contra su propia salud.

«La actividad, á dicho Pestalozzi es una ley de la niñez» y este principio tan vulgarizado debe ser tenido en cuenta por todo maestro que se preocupe en devolver educado en la sociedad al niño que no ha mucho se colocó bajo su protección.

---

(1) Spencer: Educación intelectual, moral y física.

Pero además de esta actividad física impuesta por el crecimiento, existe la actividad mental que se pone de manifiesto solo cuando se ha sabido hacer interesante el conocimiento á transmitir. Se ha dicho, con sobrada razón, que la afectividad gobierna la vida humana y que ella desempeña en la enseñanza un papel preponderante. El placer y el dolor son los reguladores del ejercio intelectual. De ahí la necesidad de presentar las lecciones en una forma agradable á fin de despertar en el niño el interés, base de la actividad espontánea que inmediatamente se pone de manifiesto. A estos ejercicios agradables dió Victoriano de Peltre; sostenedor de la pedagogía « blanda », un gran alcance llegando á constituir así una verdadera *escuela alegre*. Los estudios más provechosos son siempre los que responden á las necesidades de la inteligencia y dan nacimiento á una impresión agradable.

Ircard dice que «no siendo el trabajo más que el desarrollo de la actividad natural, el ejercicio de esta actividad debe ante todo hacer feliz al niño». El placer que en ciertas ocasiones se desborda en el alma del educando nos revela que no solo su espíritu se desenvuelve cómodamente sino que también asimila los conocimientos que el maestro se esfuerza en transmitir.

« Queréis decía Bernardino de Saint Pierre, que vuestros alumnos aprendan pronto el alfabeto? Ponedle un confite en cada letra». Este procedimiento es sin duda exagerado y constituye una ley al mismo tiempo que un peligro.

La indolencia la inercia que otras veces los ataca, es testimonio fiel de que la enseñanza no guarda una forma interesante que excite el espíritu haciéndole trabajar con mayor gusto y provecho.

Otra de las causas que debilita la actividad es la prolongación de un mismo ejercicio, de donde se desprende que *en la enseñanza* un mismo *ejercio no debe ser repetido sino con intervalo de tiempo*. Pero si bien es cierto que los ejercicios dolorosos viciarían y aún matarían la actividad cuando fueran muy intensos, no por esto deben abandonarse en absoluto, pues es necesario obligar al alumno á realizar esfuerzos desde muy temprano, esfuerzos que solo deben proscribirse cuando ocasionen una fatiga violenta, destructiva que lleve al órgano al agotamiento.

Tampoco vaya á creerse por esto que el trabajo deba subdividirse á placer. Lejos de ello, es necesario acostumbrar desde ya al niño á que encuentre placer en el trabajo y en la actividad y ejercicio de sus facultades, pues la vida no es más que un trabajo continuo y presentársela bajo otro aspecto, considerándola como un juego, es desmoralizarle.

En resumen pues, se impone la necesidad de que el método de enseñanza presente las lecciones bajo formas interesantes y variadas á fin de que obrando como estimulante sobre el espíritu del niño despierten su actividad y facilite así su asimilación. *La educación debe ser lo más grata posible* (1) (Brooches).

(I) Baldwin: Dirección de las escuelas.

3° *Responder siempre á la exigencia mental y afectiva del niño.*— Es esta una ley que ejerce una influencia poderosa en la educación, pues es bajo su dominio que se logra despertar el deseo de instruirse, de adquirir nuevos conocimientos, cultivando así la curiosidad que en muy temprana edad se despierta en el niño.

La curiosidad ha dicho Fenelón «es la inclinación de la naturaleza que se adelanta á la instrucción». Especie de apetito intelectual que se satisface solo con la ingestión de alimento sano, es la fuente de la atención. Fomentar, cultivar esta exigencia mental que acosa al niño, he ahí la manera de levantar el espíritu de originalidad é investigación. Las preguntas que continuamente asaltan al maestro, sobre todo en los primeros grados, ponen perfectamente de manifiesto la curiosidad del alumno que busca material para saciar el hambre de saber que le devora.

El maestro debe entonces responder á estas preguntas para evitar que la inteligencia se cierre, que sobrevenga la indiferencia y la inercia, que siempre son perniciosas en la enseñanza.

Si no se encuentra en condiciones de dar la respuesta en el momento, no porque carezca del conocimiento sino porque requiere una cierta forma á fin de que los alumnos puedan sacar el mayor provecho, debe decirles directamente: en la próxima clase les daré la respuesta. Entonces busca en los libros, se prepara bien y da una clase tomando por tema la pregunta que se le había dirigido. Es esta la única manera de fortificar la afectividad y de favorecer esta tendencia del espíritu. Yo no creo como algunos pedagogos que para fortificar la curiosidad del niño es preciso «hacerle ayunar» algunas veces.

Solo se logra de esta manera atenuarla corriéndose el riesgo de verla debilitarse y aún desaparecer. Pero es necesario ser en esto circunspecto; muchas son las preguntas que suelen acosar al profesor que no llevan ningún fin instructivo, pues como dice Rousseau, el niño en ciertas ocasiones «va de un asunto á otro y marea con preguntas necias.» Es aquí entonces cuando debe penetrar el criterio del maestro para escoger aquellas de mayor importancia que revelen el interés del alumno por aprender, al mismo tiempo que para hacerles observar la fatuidad que encierran otras que deben ser abandonadas pues solo ocasionan pérdidas de tiempo:

4° *Desarrollar aptitudes prácticas.*— Tres son los fines, según Guyau (1) que pueden alcanzarse por medio de la educación intelectual. O bien se caldea y eleva el espíritu para hacerle examinar desde arriba las cosas que natura encierra; ó bien se aplica á un objeto práctico, tratando así de armar al hombre que ha de ir más tarde á luchar en el campo de la vida; ó bien le suministra conocimientos lujosos, por así decir, que le adornan y envanecen, convirtiéndose entonces la educación en un objeto de *toilette* que bien poca utilidad aporta.

---

(1) Guyau: La educación y la herencia.

Los conocimientos que suministra la enseñanza puede agruparse en «*utilizables y no utilitarios*».

Si se recuerda aquel viejo proverbio latino: *Vitae non scholae dicimus,* nos instruimos para la vida no para la escuela, bien pronto nos daremos cuenta que es necesario elevar la enseñanza sobre el nivel de lo «no utilitario» evitando así de agolpar en la mente conocimientos fútiles é inapropiados, subordinando de esta manera el fin lujoso, consistente en desarrollar las facultades brillantes para adorno del espíritu que es la educación de los ociosos, al fin práctico que prepara al hombre para luchar en la vida, pues como dice Spencer «la educación prepara al hombre para la vida completa».

El fin de la escuela dice Pinloche (1) no es formar buenos sastres, buenos comerciantes y buenos soldados, sino el de templar sastres, comerciantes soldados que sean *hombres* en el extricto significado del vocablo. La verdadera educación no consiste en inculcar una idea ó un hecho, sino en inocular un sentimiento, cual es el amor por aprender, el amor al estudio. Es la educación sugestiva, directora, la que suministra no solo conocimientos de doble uso como decía Sócrates sino también «sentimientos sociales y hábitos de obrar, unidos á hábitos de pensamientos elevados». Todo cuanto sabemos responde á la necesidad de llegar á la acción. La inteligencia es la que aconseja, el sentimiento es el que impulsa y la voluntad, la que obra, la que ejecuta. En la enseñanza *hay que saber para preveer con el fin de obrar;* estableciendo así que toda noción que penetra por las puertas de la inteligencia, los sentidos, debe traducirse en hecho. Debemos pues obrar como pensamos y mantenernos siempre firmes y fieles á nuestros pensamientos.

A estos principios que reunen en sí toda la pedagogía científica agregan algunos autores otro principio que constituye el método histórico de Spencer.

¿El método en la enseñanza debe ser el mismo que en la investigación?

Es preciso ante todo considerar al método bajo dos puntos de vista: 1º Método adoptado por la ciencia para ir en busca de la verdad; (método de formación de la ciencia ó de investigación). 2º método seguido por la enseñanza para transmitirla (método de enseñanza ó educativo).

Si bien es cierto que estos dos métodos son didácticos es necesario establecer entre ellos una diferencia. Mientras el método experimental de investigación empleado en la física ó en la química se reduce á suscitar fenómenos, á provocarlos, atormentando así á la naturaleza y obligándole á hablar, á manifestársenos, para llegar de esta manera á conocer las leyes que los gobiernan; el método de enseñanza de estas asignaturas si bien necesita seguir el mismo proceso, va armado de otros artificios pedagógicos, que marchan de

(1) Pinloche: Pestalozzi y la educación popular moderna.

acuerdo con las leyes que rigen la mente, á fin de despertar aptitudes y hacer perdurable el conocimiento.

Comte (1) dice que la verdad puede ser expuesta siguiendo dos métodos distintos: el método histórico y el método dogmático; que el método histórico al pretender hacer seguir al niño todas las marchas y contramarchas, todas las fases porque ha pasado la humanidad hasta llegar á conocer la verdad, fracasa á medida que el progreso se extiende sobre las ciencias sin embargo de que es el único capaz de darnos á conocer la manera como se han formado las ciencias.

Refiriéndose á este mismo método Spencer (2) dice que así como el niño hereda de sus antepasados tanto los caracteres físicos, como los intelectuales y morales, hereda también una predisposición para adquirir los conocimientos siguiendo el mismo orden determinado por la humanidad; de aquí pues, continúa el citado autor, que la educación se haga fácil obligando al niño á pasar por todos los trámites atravesados por el espíritu colectivo.

Pero si se tienen en cuenta que el problema general de la educación como lo hace constar Comte, es que el niño aprenda en poco tiempo todo cuanto la humanidad para elaborarlo ha necesitado siglos y siglos, que es más fácil aprender que inventar, bien pronto nos daremos cuenta que es imposible adoptar á este fin el método histórico de Spencer.

Así, si se tratara de enseñar la fabricación del oxígeno ó del hidrógeno no habría necesidad de explicar todos los tanteos, todas las rectificaciones, todos los errores, los primeros aparatos empleados, en una palabra el camino recorrido hasta llegar al descubrimiento de dichos gases y de su preparación, sino simplemente presentar los aparatos, describirlos y después de haber fabricado oxígeno ó hidrógeno, exponer sus propiedades físicas y químicas.

No dejo de comprender que si se procediera del primer modo se podría conocer la formación de las ciencias, se marcharía verdaderamente de lo simple á lo compuesto. Pero es preciso advertir en primer término, que «no es la ciencia, sino el espíritu científico» lo que necesitan los alumnos y luego que para realizar este fin se necesitaría que el niño permaneciera en las escuelas años y años. De nada serviría además haber nacido en el siglo XX al no poder aprovechar los que nuestros antepasados habían adquirido á costa de esfuerzos continuados.

«El niño, decía Juan Macé, disfruta hoy la ventaja de que, servido por la tradición, que le suministra un conjunto de conocimientos, atesorados durante los pasados siglos, anda á paso de gigante, el camino en que nuestros padres se han arrastrado penosamente.

Descartado el método histórico quedaría para Comte el método dogmático. Pero no será sin duda aquel dogmatismo riguroso, el *magister dix* de los antiguos, los cuales trataban de imponer la verdad de la misma manera que imponían la ley. Este método dog-

(1) Comte: Filosofía positiva.
(2) Spencer: Obra citada.

BIBLIOTECA NACIONAL
DE MAESTROS

mático no deja de tener como hemos visto serios inconvenientes, de ahí que tampoco sea adoptado en la enseñanza en toda su extensión. Para evitar toda exageración propone Comte en la enseñanza el empleo de un método que sea la combinación del histórico y del dogmático.

En resumen pues el método histórico no debe ser empleado en la enseñanza, no creo que sea conveniente hacer dar al niño todos los pasos dados por la humanidad.

Los principios fundamentales, á que debe someterse el método de enseñanza son entonces los siguientes:

1º *Partir de nociones de las que se tenga el convencimiento de la evidencia* (Descartes).

2º *Dividir una dificultad en tantas partes como sea posible para mejor resolverla* (Descartes).

3º *Todo órgano que no se ejercita se atrofia; toda función que no se usa se extingue* (ley biológica).

4º *Respetar la evolución en el desarrollo del espíritu.*

5º *Las imágenenes exteriores son siempre más vivas que las construcciones internas* (Locke, Kant, Weller, Comte).

6º *Subordinar las construcciones subjetivas á los materiales objetivos* (Aristóteles, Leibnitz, Comte).

7º *La evolución mental del niño reproduce la evolución de la humanidad* (ley psicogénica).

8º *Preferir el fin educativo al instructivo.*

9º *Proceder de lo simple á lo complejo, de lo concreto á lo abstracto, de lo indefinido á lo definido.*

10. *Provocar la actividad espontánea.*

11. *Responder siempre á la exigencia mental y afectiva del niño.*

12. *Desarrollar aptitudes prácticas.*

ALBERTO J. PICCO.

La Plata, Noviembre de 1909.

Bases científicas de la educación física

SUMARIO. — I. Consideraciones generales sobre la educación física. — II. Condiciones de un sistema de educación física y sus beneficios. — III. Graduación de los ejercicios, consideraciones fisiológicas que deben tenerse presente. — IV. Educación física de la mujer. — V. Conclusiones.

I

Para considerar este punto debemos partir de la base, de que el hombre como todo ser orgánico debe adaptarse á las condiciones del medio ambiente, es decir, no sólo á la acción de la naturaleza sino á la influencia que en él ejerce el medio social, modelándolo y caracterizándolo. Estas modificaciones se efectúan en el orden físico, moral y social. Pero, como todo organismo es un conjunto de órganos que necesitan unos de los otros para su perfecto desenvolvimiento, concebimos así la educación física equilibrada con la educación intelectual.

En realidad la distinción entre trabajo intelectual y trabajo físico es simplemente teórica, en todo trabajo intelectual hay trabajo físico y viceversa, pero se les da distinta denominación según predomine uno ú otro. El trabajo mental excesivo produce una disminución de la actividad mental, que se revela en la imposibilidad de fijar la atención, de retener, de asociar, cometiendo faltas en la composición ó en el cálculo, ocasionando la distracción (1). Es indispensable prevenir y combatir el *surménage* intelectual, para lo cual Riant aconseja, (2) la reducción de las horas de trabajo, la fijación de un máximum tanto para las horas de trabajo como para los ejercicios físicos obligatorios y cotidianos, reemplazando la gimnasia de lección por la gimnasia de recreación.

Esto nos indica que todo trabajo intelectual debe ser proporcionado al estado físico de la persona, el que comprende el estado de salud, vigor y actividad del organismo. El interés de la actividad intelectual exige que el sistema muscular y en general todas las partes del organismo sean ejercitadas en la medida que ellas lo permitan (3).

---

(1) A. Binet et V. Henri. La Fatigue Intellectuelle.
(2) A. Riant. Le Surménage Intellectuel et les Exercices Physiques.
(3) Bain estudia las causas que hacen variar nuestra sensibilidad en su obra La Science de l'Education.

Al investigar las causas por las cuales aquel que presenta mayor desarrollo intelectual se le opone un menor desarrollo físico, Bunge no acepta de que el hombre entregado al estudio carezca por este hecho de las fuerzas físicas que le son correlativas; trae en su apoyo la fisiología que tiende á demostrar que existe una íntima relación entre la fuerza bruta potencial de cada individuo y sus fuerzas intelectuales, pues el dinamómetro ha venido á revelar que la fuerza nerviosa ingénita de cada individuo no es su fuerza muscular efectiva. El niño inteligente no carece de fuerzas sino que es contrario al ejercicio físico, prefiriendo una quietud reflexiva, las que descartan el apetito y el sueño, trayendo como consecuencia una debilidad general. Y explica por este hecho, que las universidades inglesas se han sobrepuesto al concepto de que á mayor imaginación menor fuerza muscular. Oxford y Cambridge juzgan la superioridad ó inferioridad de sus estudiantes por los ejercicios, pero no porque ello sea un *desideratum* que obedezca á la preocupación de la mejora física de la raza (4).

Bengoa (5), considera el hecho tal cual se presenta, el hombre eminentemente intelectual, carece de fuerzas físicas proporcionadas; y que es un absurdo atender tan solo á la cabeza y abandonar el resto del cuerpo, no pudiendo funcionar bien el espíritu, mientras no le acompañe un cuerpo sano y vigoroso.

En cuanto á los niños eminentemente intelectuales á que se refiere Bunge, se oponen las opiniones del Dr. Lagrange, que da á estos el calificativo de *ahilados*. Todo su organismo se resiente de la falta de ejercicio, los centros nerviosos se debilitan; si este niño devora libros, es «un pretexto para permanecer inmóvil y para huir de todo lo que les pueda costar un esfuerzo», y como consecuencia de esto la sensibilidad se hace más viva y la imaginación más ardiente. Es indudable que no debe admitirse esto como un principio absoluto, por lo demás lo que nos interesa es el hecho. El exceso de trabajo sea físico ó intelectual es perjudicial á la salud, habiendo autores que prefieren un exceso á otro. Payot (6) dice que es un absurdo el constituir á los niños en atletas en detrimento de sus potencias intelectuales, prefiriendo más bien el exceso de trabajo intelectual, y continúa: «No imitemos á la Inglaterra sino más bien á la Suecia, que ha renunciado completamente en sus escuelas y para sus jóvenes, *sumisos esfuerzos*. Se ocupan allí de formar jóvenes robustos y sanos. Y se ha comprendido que el abuso de los ejercicios físicos conduce con más seguridad que el excesivo estudio, al aniquilamiento».

«De cuanto precede resulta que la elección de los ejercicios dignos de recomendarse á los estudiantes, está sometida á una regla absoluta; esos ejercicios no deben enervar ni aún llegar á la fatiga excesiva».

Spencer, en su obra sobre la educación, cita un ejemplo presentado por sir John Forbes para demostrar la escasa importancia

---

(4) Bunge. El Espíritu de la educación.
(5) La Enseñanza en el siglo XX.
(6) La Educación de la voluntad.

que se da en algunos colegios á los recreos y educación física. El horario es el siguiente:

En el lecho.....	9	horas
(Niños más pequeños 10).....		
En clase para estudiar las lecciones.....	9	»
En clase en trabajos de aguja ó en el estudio de las artes de adorno.....	3 1/2	»
Tiempo consagrado á las comidas.....	1 1/2	»
Ejercicio al aire libre, bajo la forma de paseos, frecuentemente con el libro en la mano y tan solo cuando es bueno el tiempo.....	1	»
Total.....	24	horas

Este horario nos demuestra que se ignora ó que se desprecia los preceptos más elementales de la medicina y de la higiene; que el ser humano es un organismo que realiza actos á los que corresponde un descanso proporcionado. Se indica todavía el empleo del libro en la única hora de descanso; no nos debemos asombrar el no encontrar allí ni una ligera mención de los ejercicios que la moderna pedagogía ha adoptado para llevar á cabo su misión de desenvolver las aptitudes intelectuales y físicas del niño. Tales los juegos propios de ellos, los ejercicios corporales, las excursiones, los ejercicios de canto y de lectura, que tienen también el carácter de ejercicios físicos, por cuanto contribuyen al desarrollo de los pulmones, los trabajos manuales y cultivo de las plantas.

Este horario no nos revela más que una debilidad general en los alumnos; añádase á esto que los niños más pequeños no escapan á esta perniciosa influencia, pues abusan prematuramente de las facultades intelectuales. Resultado inevitable desde que la sangre no se distribuye por igual en todo el organismo, fluyendo en acceso al cerebro y debilitando el funcionamiento de los órganos y la combustión de los tejidos. El cerebro del niño se organiza, desarrolla, pero no llega al perfeccionamiento y dimensiones que hubiera obtenido siguiendo una marcha natural. La perturbación orgánica que le es correlativa, alcanza con el tiempo á la masa cerebral, destruyendo los ideales que en ellos se cifraban.

La educación física proporciona «multitud de elementos intelectuales para la vida práctica, la cual no se alimenta solo de conceptos, sino que es siempre en último término, cuestión de percepción, de representación de cosas y de hechos reales; de acción del individuo, ó de reacción de él, frente á las circunstancias variables que en el mundo cósmico y social se le ofrecen» (7).

Es indudable que ella provee elementos mentales, si las percepciones de las cualidades externas recibidas por pequeños aparatos nos son utilísimas, también lo son las sensaciones de actividad de las masas que entran en juego en los ejercicios corporales. Si tene-

(7) G. Rodríguez García. — La Nueva Pedagogía.

mos la noción abstracta, de peso, resistencia y distancia, adquirimos por el ejercicio la noción concreta, es decir, la experiencia.

El concepto de la educación física es muy vasto, comprendiendo el mejoramiento de todas las cualidades y aptitudes físicas del sujeto, no solo aisladamente sino también en sus relaciones fisiológicas y psicológicas con las demás funciones. El doctor E. Romero Brest (8), considera cuatro grupos de cualidades y aptitudes. Al primero, corresponden las cualidades fisiológicas y orgánicas que se refieren á la salud del individuo, y al desarrollo intensivo de sus fuerzas y resistencias vitales. Al segundo, las que se refieren á la economía y aumento de las fuerzas físicas y á su mejor utilización. Al tercero, las que constituyen la forma del organismo y determinan las aptitudes estéticas. Al cuarto, las que se refieren al desarrollo y cultura de las aptitudes psíquicas.

Es indiscutible las relaciones de la educación física con la intelectual. En todo movimiento encontramos dos partes, una el acto mecánico, y la otra el proceso psíquico que le es inherente. Todo movimiento voluntario exige un proceso mental más ó menos complejo. La imaginación absorbe en su casi totalidad el trabajo intelectual del niño, constituyendo la base en los juegos infantiles, donde se ejercita constantemente la observación. La educación física tiene relaciones con la educación moral, pues existen íntimas vinculaciones entre los movimientos físicos y las ideas y sentimientos emocionales que ellos despiertan. Está en relación con la educación social, porque son condiciones indispensables para el éxito la acción conjunta ó colectiva, vinculando á los hombres entre sí, y contribuyendo entre otros factores á la nivelación de las clases sociales.

II

Los beneficios que reporta la educación física no eran desconocidos de los griegos, ocupando los ejercicios un lugar preferente en sus sistemas de educación. Aún Aristóteles para quien el cuerpo era inferior al alma, al decir en el libro I capítulo II de la Política: «La naturaleza.... hace los cuerpos de los hombres libres diferentes de los de los esclavos dando á éstos el vigor necesario para las obras penosas de la sociedad, y haciendo por el contrario, á los primeros incapaces de doblar su erguido cuerpo para dedicarse á trabajos duros, y destinándolos solamente á las funciones de la vida civil, repartida para ellos entre las ocupaciones de la guerra y las de la paz», no descuida á la educación física. En el libro V, capítulo III dice lo siguiente: «Se debe pensar en formar... el cuerpo antes que el espíritu... someter á los jóvenes al arte de la pedotribia y á la gimnástica; aquélla, para procurar al cuerpo una buena constitución; ésta, para que adquiera soltura...». Expone también los malos resultados que ocasiona el

(8) Curso Superior de Educación Física.

exceso en el trabajo físico. «Hasta la adolescencia, los ejercicios deben ser ligeros y se evitarán... los trabajos demasiado duros, no sea que vayan á detener el crecimiento del cuerpo. El peligro de estas fatigas prematuras se prueba con un notable testimonio: apenas se encuentran en los fastos de Olimpia dos ó tres vencedores, de los premiados cuando eran niños, que hayan conseguido el premio más tarde en la edad madura; los ejercicios violentos de la primera edad les habían privado de todo su vigor». Entre los griegos la educación física tenía por objeto llenar estos dos fines, la belleza y la salud.

En Roma la educación tuvo por principal objeto el desarrollo de la actividad; innecesario es decir, que la educación física fué la que predominó. Nos basta recordar la fórmula de Juvenal, toda educación debe tener como base el estado de salud y robustez de niño.

Montaigne inspirándose en la educación griega dijo: «No basta enderezar el alma del niño, es también preciso fortalecerle los músculos; el alma está demasiado recargada sino se la secunda y tiene mucho que hacer si ha de realizar sola dos oficios...».

Un sistema de educación física debe ser racional, consciente, natural, ejecutado con placer, practicado al aire libre, útil, práctico y aplicable á muchos alumnos á la vez (9).

Se entiende por racional, que debe sujetarse á consideraciones de orden científico, es decir, que el método pedagógico empleado, debe ajustarse á las exigencias higiénicas y fisiológicas. A este respecto dice el doctor Fernando Lagrange (10), que el ejercicio físico resume dos puntos, sus indicaciones y su aplicación. Las primeras son formuladas por el médico, fundándose en necesidades de orden físico y moral, y en los recursos de los procedimientos empleados; la segunda pone al alcance del niño los beneficios que el ejercicio reporta.

Alcántara García (11) indica como puntos culminantes de la educación física, los siguientes:

a) La constitución individual, temperamento, edad, sexo, etc.;
b) Ser integral, es decir, poner en juego todo el organismo;
c) Ser progresiva y gradual, lo que nos indica que debe seguir el desenvolvimiento natural del alumno;
d) Que la acción que se suscite sea activa y no pasiva, como para con ciertos ejercicios;
e) Ser agradable y atrayente;
f) Armónica.

La primera y la segunda, la tercera y la sexta al decir que debe ser natural, la cuarta y la quinta al indicar como condición indispensable el placer, están involucradas en la condición racional.

El ejercicio influye hasta en las funciones mecánicas como la de

(9) Obra citada del doctor Romero Brest.
(10) Higiene del ejercicio en los niños y en los jóvenes.
(11) Tratado de la Pedagogía.

la nutrición, y en todas aquellas que se regularizan ó perturban según estén ó no sometidas á un régimen adecuado. Esto nos indica la importancia que tiene el conocimiento de las nociones fisiológicas, para secundar la acción de la naturaleza, desarrollando y fortificando las energías físicas. Algunos como Locke han llegado hasta el exceso en sus prescripciones de lo que se ha llamado el endurecimiento físico.

Decir que debe ser natural, es sostener que deben ejecutarse aquellos ejercicios que están de acuerdo con la naturaleza, á los que el doctor Lagrange designa con el nombre de «juegos». Presentan diversos grados de evolución desde los más simples hasta los más complejos como los sports. No exigen éstos esfuerzos intensos ni contracciones musculares; lo contrario sucede con la gimnasia de aparatos que exige movimientos á que el cuerpo no está destinado, no respondiendo tampoco al fin que nos proponemos. Es conveniente que el sujeto tenga conocimiento de la importancia de estos ejercicios, que tenga conciencia de ellos, porque los ejecutará prestando mayor atención y sus resultados serán mejores. El placer en los ejercicios da resultados más beneficiosos, se desarrolla mayor energía muscular, contribuye á acelerar la respiración, vigoriza la circulación y la digestión, se hace una distribución proporcionada y al mismo tiempo abundante de lo que llamamos energía vital. Sin embargo como observa el doctor Lagrange, no se trata de consultar el gusto del niño. La gimnasia será obligatoria como la instrucción. Poco importa que el niño la haga con gusto, con tal de que se conforme con lo dispuesto. Estando reconocido el ejercicio como una necesidad higiénica, hace falta imponerle con severidad inflexible. Todos los reclutas aprenden bien el ejercicio. ¿Por qué no aprenden la gimnasia todos los niños?

No se ignoran los perjuicios que ocasiona el permanecer en recintos cerrados, donde la atmósfera se halla saturada de ácido carbónico, haciendo más difícil la respiración y debilitando á la par las energías de nuestro organismo. Además durante el ejercicio, el cuerpo sufre combustiones más vivas, cuyos productos descubiertos por Brown-Séquard y d'Arsonval llamados ptomainas aumentan en número, siendo aspirados por las demás personas que se encuentran en ese recinto. De manera que si bien puede satisfacerse relativamente la necesidad de ejercicio muscular, no se satisfacen las necesidades de orden higiénico.

Si los establecimientos de educación por diversas circunstancias no ofrecen un local apropiado, deben efectuarse fuera de la escuela en plazas adecuadas al objeto; pero no únicamente se carece de ellas sino que es exiguo el tiempo que á los ejercicios se dedica. Así, el señor Salustiano Pourteau profesor de Gimnasia en la Capital Federal, se queja, no únicamente de la falta de local, sino de la mala disposición de los horarios, pues se reducen sus clases á 45 ó 40 minutos por semana. (12) «Ni puede el alumno exigir del

(12) Pourteau. — Educación Física.

profesor el milagro de robustecerlo con la sola acción del aire de su palabra, ni puede el profesor exigir del alumno ese mismo milagro, sometiéndole á ejercicios elementales que le fastidien, ó á ejercicios complicados que no le dejen músculo ó articulación sin dolor durante varios días en cada semana». Estas son las dificultades que ofrece la práctica de los ejercicios, las que se salvan rápidamente con un horario más frecuente.

El ejercicio para que sea práctico, no debe exigir grandes gastos pecuniarios, por cuanto le quita el carácter de expontaneidad, contribuyendo á agravar la fatiga mental, que es precisamente lo que se trata de evitar. La aplicabilidad á muchos alumnos, permite conocer prontamente el valor de los ejercicios, economizándose por otra parte el número de maestros. En cuánto á los niños, deben tener compañeros en los juegos, sin lo cual carecerían de animación, cualidad indispensable como se ha dicho anteriormente.

III

Toda educación debe amoldarse al desarrollo intelectual y físico del niño. Esta gradación puede hacerse desde un punto de vista fisiológico ó desde un punto de vista psicológico. En la primera, se toma como base el trabajo muscular exigido por el ejercicio (suaves y fuertes), y el trabajo nervioso, considerándose el desgaste ó complicación nerviosa, yendo de los simples á los compuestos. En la segunda se tiene en cuenta el trabajo intelectual, que se hace de lo fácil á lo difícil.

La educación física no puede completarse en el niño; es necesario distinguir en ella diversos períodos como en la educación intelectual. Así tenemos la enseñanza de los niños, de los adolescentes y de los adultos. Pero en la práctica no pasa así, los niños realizan ejercicios que la medicina aconseja para los últimos. El doctor Lagrange opina que de siete á catorce años la enseñanza debe hacerse desde el punto de vista higiénico, sin preocuparnos de las cualidades físicas, pues hará un esfuerzo innecesario por el momento, y quizás cuando éste le sea útil lo habrá olvidado. En la adolescencia comienza á ser considerado como un fin sin perder su carácter higiénico. Así, como en la educación intelectual, antes de especializarse se requiere un estudio de carácter general, en esta educación antes de especializarse, es indispensable un desarrollo armónico de todas las aptitudes físicas.

Pourteau, divide su proyecto de programa de educación física, en cuatro períodos: el primero hasta los siete años; el segundo, de siete á diez; el tercero, de diez á trece; el cuarto, de trece á diez y seis; el quinto corresponde á los establecimientos de enseñanza secundaria y normal (años superiores). Comienzan en el primero por ejercicios sin aparatos; se admiten éstos en el segundo, en el tercero, en el cuarto progresan los ejercicios, y el quinto reviste un carácter especial.

En los ejercicios, tenemos los llamados naturales y artificiales. Los primeros no requieren esfuerzo alguno, en tanto que los segundos se caracterizan por exigir del hombre, esfuerzos musculares mucho más intensos que á los que se siente naturalmente llevado, y movimientos más difíciles que los instintivos. El niño puede sin embargo, ejecutar con método los ejercicios artificiales, perfeccionando ciertos movimientos. «El esfuerzo es un acto fisiológico que asocia íntimamente entre ellos, un número crecido de músculos y huesos con el objeto de hacerlos concurrir á la ejecución del mismo movimiento; asocia, además, y violentamente al trabajo muscular dos grandes funciones de la economía, la respiración y la circulación.» (13)

En el niño todos los tejidos están en vías de formación y la osificación no ha terminado aún; hay que buscar los que favorezcan su desarrollo sin que disminuyan el volúmen de los tejidos, ni produzcan deformaciones en el esqueleto. Carece él de tejidos de reserva no teniendo con que restituir á los que se desgasten con el ejercicio, pérdidas que saludables para el adulto son desastrosas para el niño; los músculos tienden á aumentar su poder de contracción, y en los sitios de incersión con los huesos (tendones), se produce una tensión que coarta el desarrollo en la dirección longitudinal del hueso.

Es también importante lo que se refiere á la alimentación y vestuario. Los primeros proporcionan al organismo, los materiales que se transforman más tarde en su propio beneficio. La sangre, resultado de las funciones digestivas, necesita para conservarse en estado de fuerza, aire con una buena proporción de oxígeno, lo cual no se obtiene sino en recintos apropiados, y para la buena circulación es indispensable equilibrar la educación intelectual con el ejercicio.

Los vestidos contribuyen á la buena disposición del cuerpo; inútil es decir que deben ser holgados y adaptados á la temperatura, desde que es perjudicial todo aquello que está en pugna con la naturaleza. Los trajes de ejercicio deben ser sencillos, holgados, flexibles y dejar filtrar en su tejido las emanaciones de la piel; porque lo que se trata de evitar es que el niño experimente frío después del ejercicio.

IV

No es un hecho ignorado el abandono de la educación física en la mujer, y si la concibe no reviste los caracteres de tal. Desde los primeros años se le priva por lo general, en el hogar y aún en la escuela, de esos ejercicios indispensables á todo organismo para su desarrollo. ¿Acaso la naturaleza ha hecho una excepción en su organismo para privarle de los beneficios que el ejercicio reporta? Aceptar esto sería llegar al *sumun* de la ignorancia.

Es indudable que dado el rol que la mujer está llamada á desempeñar, sus ejercicios no pueden ser iguales á los del hombre, como tampoco es igual la energía de que dispone para ejecutarlos. Com-

(13) Definición del doctor Lagrange.

payré dice: «la naturaleza quiere que se tengan en cuenta las diferencias que ella ha establecido en la constitución física como en el destino social. Debe haber programas especiales y distintos manuales de gimnasia para los dos sexos. Ella puede disfrutar de los mismos ejercicios que los niños hasta los siete ú ocho años; después de esta igualdad en los juegos la naturaleza nos indica el momento en que ellos deben diferenciarse; se nota que no es partidaria como los niños de agitación y mucho menos de hacer uso de sus fuerzas. Debe ejercitarse en el volante, patines, carreras, saltos (no de profundidad)», etc. (14).

En síntesis puede decirse que la gimnasia para ella debe ser higiénica, jamás atlética. Ejemplo palpable de los funestos efectos que esta última produce, nos ofrecen los pueblos en que la mujer ha abusado de sus fuerzas. Si se admite la equitación y la esgrima es únicamente desde el punto de vista higiénico.

V

Es un absurdo dar indicaciones sobre la educación física, sin tener en cuenta las exigencias de la sociedad y de la salud. La primera exige el predominio de la educación intelectual sobre la educación física, la segunda es incompatible con la falta de ejercicio. Siendo el móvil de nuestras acciones subsanar las dificultades que en la vida se presentan, no es posible desconocer de que el medio de que nos valemos es la actividad intelectual; pero no debemos abandonar la educación física, desde que ella contribuye al fortalecimiento de la primera y á la disciplina del niño. Ella no es el fin sino el medio de que nos valemos para realizar con más ventajas las exigencias de la educación intelectual, pero no por eso es menos necesaria. Esta educación debe ser completa, graduada, interesante, disciplinada y simultánea. Conforme á las leyes de higiene debe llenar dos condiciones, desde el punto de vista moral que sea recreativa, desde el punto de vista físico que active la respiración.

ORFELIA VÁSQUEZ.

---

(14) Curso de Pedagogía.

La experimentación — Sus teorías

«Lo único absoluto que sabemos, ha dicho Comte, es que, para nosotros todo es relativo». Nuestra relatividad, agrega el doctor Bunge, excluye la comprensión de lo absoluto».

Hé ahí expresado, en estas dos sentencias el postulado, producto de todos los esfuerzos, de todas las luchas de la mente humana á través de millares de generaciones, en su afán de dar resolución al problema del Universo, que desde tan temprano aparece en nuestro espíritu, pidiendo imperiosamente una solución que llene ese vacío del pensamiento. A medida que la inteligencia humana ha ido penetrando paulatinamente el luminoso mundo de la verdad, ha ido también ganando terrero en ella la convicción de su incapacidad en el conocimiento de lo absoluto; la tendencia positiva ha ido suplantando á la especulativa, y por ende, el campo científico ha ido quedando cada vez más circunscripto por la línea que marca las causas eficientes y cognoscibles de los fenómenos naturales y sociales, excluyendo así, las teorías que avanzando en sus investigaciones, llegaron, en su pretensión de determinar el primer principio, la esencia íntima y el fin último de las cosas, hasta lo infinito, lo absoluto y lo eterno, merced á la facultad del pensamiento de poder trasponer el límite del conocimiento, dada la impotencia de éste para freno á vuelos tan aventurados. Si se hace un estudio de las diferentes doctrinas, de los diferentes estadíos filosóficos porque ha atravesado la humanidad veremos predominar unas veces, tendencias puramente especulativas y otras puramente positivas.

Primero encontraremos á la imaginación enseñoreada de todo: la veremos elevarse con su rápido vuelo hasta regiones sólo para ella conocidas, para buscar allí la causa primera y el fin último de las cosas. De ahí las supersticiones y creencias de las edades antiguas atribuyendo los fenómenos naturales á causas misteriosas y desconocidas, y de ahí también las súplicas, plegarias y ofrendas de los hombres de aquellas épocas para evitar la cólera y la venganza de las entidades divinas, en las que creían residente el poder provocador de todos esos fenómenos. Todo esto tiene su clara explicación en las leyes que rigen la evolución intelectual; no teniendo entonces su pleno desenvolvimiento sino las facultades perceptivas

é imaginativas, éstas desempeñaban el papel de directrices del entendimiento, que remontaba á principios absolutos y superhumanos, por no tener la disciplina y la fuerza indagatoria necesarias para el conocimiento de los factores naturales relativos y presentes de los fenómenos. Con razón se ha dicho que buscaba en el firmamento lo que tenía á sus pies.

Este estadío, llamado teológico, se prolongó por mucho tiempo y aún en nuestros días, sociedades íntegras hay, que permanecen completamente sumidas en él, y es precisamente á ésto y á la manera demasiado sistemática como fueron expresados los diferentes estadíos filosóficos, las graves críticas que se le hicieran á su ilustre autor, desde que se observaba la existencia simultánea de los tres estadíos por él señalados como formando una progresión, crítica, cuyos argumentos se desvanecen si se tiene presente que esos diferentes pasos de la filosofía dependen de las dos tendencias, especulativa y positiva, que son propias del espíritu humano en cualquier época y en cualquier país. En adelante ya no se explican los fenómenos como resultantes de fuerzas ó entidades religiosas y divinas; pero primando todavía la imaginación sobre la observación, se buscan causas primeras y finales, principios absolutos, no ya guiados por la revelación directa ó indirecta de los dioses, como en el período anterior, sino por la razón que en su alborear da el conocimiento *á priori* del Universo. Este período, llamado de la metafísica, no es sino una breve y simple transición entre los otros dos términos, el religioso y el positivo que marcan la expresión típica de las dos tendencias antes dichas. Esta fase de tránsito, como tal, presenta en sus diferentes pasos, caracteres que unas veces la asemejan al primer término, otras al segundo y otras la mantienen perfectamente equidistante de ambos; de ahí la distinción en *metafísica religiosa,* en *metafísica pura* y en *metafísica empírica,* que tienen sus diversos representantes en escuelas bien separadas y relativamente distintas, como ser las de Platón y la Escolástica, para la primera; el sistema de Kant para la segunda; y la de Aristóteles, la escuela del derecho natural del siglo XVIII, y las concepciones más ó menos encaminadas á un positivismo científico de Thomasio para la última. Vemos pues, que la evolución de la cultura humana está sometida á una ley que lleva de la tendencia idealista y especulativa, á un positivismo cada vez más acentuado y firme. Desechadas como imposibles las filosofías que pretenden explicar hipotéticamente el principio universal que constituye la esencia de todos los seres concretos, remontándose á causas eternas, absolutas y extranaturales, debió surgir forzosamente otra que resolviera debidamente el problema del principio de causalidad, guiada ya por la razón y la observación empírica. Y efectivamente, vino la filosofía positiva, y vino rodeada por la aureola luminosa de la verdad, para sentarse en su trono humildemente terrestre, pero sólido y fuertemente cimentado á favor de la experiencia y la observación que, guiadas por el gran consejero, la reflexión, pudieron derribar con poderoso golpe las quiméricas, inseguras, pero molestas para el progreso de las cien-

cias, hipótesis y doctrinas que nacieran del predominio de la tendencia especulativa. Aceptada la filosofía positiva como la más natural, como la que más satisface la razón humana, es muy justo, desde luego, que el método que se siga en la investigación de los fenómenos naturales y sociales, sea el positivo, cuyas ventajas son indiscutibles, no solo por su infinita superioridad en cuanto á la verdad y realidad que contienen las causas que determina, y á la claridad de sus exposiciones, sino también, y muy principalmente, en cuanto al elemento base y primordial, á la precisa información científica que proporciona. «Reducida la ciencia, dice el doctor Bunge, al estudio de las causas eficientes de los fenómenos, evita los delirios del fanatismo religioso y los desvaríos del idealismo sin freno de la que Feuerbash llamó «Filosofía ebria».

La moderna tendencia positiva, apartándose así y abominando la antigua tendencia especulativa, separa lo que no puede conocerse, no debe estudiarse, de lo que pudiendo conocerse debe estudiarse. Por su prudencia y sinceridad para limitarse á las causas eficientes de fenómenos y cosas, llámasela con frecuencia *filosofía del realismo ingenuo*, pues no viene á ser otra cosa que un realismo científico. Determinándose prudentemente, el método científico, este campo de acción, se desenvuelve perfectamente dentro de él; emplea todos los medios á su alcance, sin traspasar esos límites, para hacer sus investigaciones prácticas, comprobarlas y dar la mejor información científica que le fuese posible, derribando los conceptos antiguos, los principios absolutos sentados por las anteriores filosofías basadas en la tendencia especulativa. Mas por la tendencia del positivismo moderno á derribar las doctrinas y principios de las antiguas filosofías especulativas, no debe suponerse, como creían los lógicos clásicos, un antagonismo absoluto entre las tendencias que dan margen á ellos, la especulación y la observación. «Nada existe en la especulación, dice el mismo doctor Bunge, que no provenga directa ó indirectamente de las percepciones que nos proporcionan los sentidos». Por otra parte, todas nuestras concepciones, por positivas y experimentales que sean, son también representaciones de nuestra inteligencia imaginativa; no hay, pues, especulación sin observación, ni observación sin especulación, y por ende, el idealismo especulativo y el positivismo experimental son solo formas que revelan en cada escuela ó doctrina que caracterizan, la relativa supremacia de una de las dos típicas tendencias de la intelectualidad humana. La deducción y la inducción, identificadas, la primera á la especulación y la segunda al positivismo, no existen, por lo tanto separadamente; son dos maneras sintéticas y coetáneas del razonamiento, pues sólo pueden ser concebidas como antagónicas é irreductibles por un gran esfuerzo de abstracción.

Dedúcese de esto, que el método positivo posee dos formas fundamentales, la inducción y la deducción, que, formando unidas un todo armónico, á la manera de la psiquis y el cuerpo, cuya existencia separadamente es hoy inconcebible, constituyen su instrumento único é indispensable para el descubrimiento de verdades nuevas, para la comprobación de las ya conocidas, y para la expo-

sición y generalización en las multitudes de los descubrimientos del hombre. Sin embargo, de ser inseparables estas dos formas del método positivo, en la práctica, puede predominar perfectamente la una sobre la otra. Si se asciende de lo particular á lo general de lo simple á lo compuesto, de lo concreto á lo abstracto, del hecho á la regla, se observarán las dos formas, pero primando la inducción; y por el contrario, si se desciende de lo general á lo particular, de lo compuesto á lo simple, de lo abstracto á lo concreto, etc., será la deducción la que prima. Pero si observamos que las ciencias en su formación siguen siempre la primera forma, (de lo simple á lo compuesto, del hecho á la regla, etc.), nos explicaremos porqué se le llama preferentemente al método científico, *positivo-inductivo* y no deductivo, sin embargo de tener también parte activa en él la deducción.

Las ciencias, para llegar á constituirse, han ido siempre guiadas por la intuición que produce el principio de causación, y es debido á eso la gran importancia que en ellas toma la inducción. Stuart Mill dice á propósito: «la noción de causa es la raíz de la teoría de la inducción» agregando luego, «la ley de causación no es más que la ley de la incondicionalidad de sucesión entre dos hechos, independientemente del modo último de producción de los fenómenos; el incondicional antecedente, es la causa del incondicional consiguiente, el efecto, y todos los fenómenos, en ciertas circunstancias, están incondicionalmente seguidos por otros fenómenos determinados. En esto consiste la universalidad de la ley de causación, base de toda la teoría inductiva».

La mente humana, teniendo como antecedente, como punto de partida la intuición que en ella produce este principio universal de la causación, ha hecho siempre sus estudios indagatorios de los hechos y fenómenos naturales, guiada siempre por el método inductivo. Y su impulso en las ciencias físico-naturales, y aún las ciencias históricas, sociológicas y políticas, han alcanzado sólidos adelantos, y puede afirmarse sin temor de caer en exageración que recién, desde su aparición, se han constituído en verdaderas ciencias, si bien es cierto que basándose casi siempre en muchos elementos antiguos.

Veamos ahora de qué medios, cuáles son los instrumentos de que se vale el método inductivo para el descubrimiento de las causas de los fenómenos, para su comprobación y para su difusión en la masa inmensa de las medianías que esperan de las antorchas luminosas llamadas genios ó poderes creadores, la luz que ha de ahuyentar de sus espíritus la tenebrosa sombra de la ignorancia. Puede hacer uso la inducción de varios medios, según la materia y según la naturaleza del tema de que se trate; éstos son: la observación, la experimentación, la comparación y la filiación. No correspondiendo ser tratado en este trabajo sino uno de ellos, *la experimentación,* veamos en qué consiste, cuáles son los principios á que se atiene y cuál su importancia en su aplicación á las ciencias.

En la intrincada trama de hechos que nos presenta la naturaleza, si se la quiere estudiar y comprender, es necesario buscar, habiendo

tomado el extremo del hilo, que constituye el hecho observado, el ovillo á que pertenece, la causa productora del hecho; y para ello, ¿de qué otro medio nos hemos de valer, sino siguiendo pacientemente la hebra cogida, por todos sus recovecos, por todos los medios que con las demás forma, si queremos llegar á la verdadera meta de nuestra investigación? Es la observación la que en esto desempeña el papel de anotadora de los datos que han de servir de base, de materia prima para la elaboración mental que nos dará el producto de nuestro trabajo de investigación; es, entonces, la percepción sensible la que forma la primera etapa, la que señala el primer jalón de todas las elaboraciones mentales, aún de las más elevadas; cuánta evidencia encierra el principio formulado por Aristóteles, que dice: «nada hay en el entendimiento que no haya pasado por los sentidos». En efecto, siendo el análisis real la esencia misma de la observación, puesto que ella no puede existir si no se pueden ver, sentir, los atributos de lo que se observa, es evidente que los sentidos son los primeros instrumentos de la observación, la gran informadora científica, la que recoge, á manera de reporter, los elementos que, introducidos al gran laboratorio llamado cerebro, han de convertirse en materias de nuestros juicios y razonamientos. Pero circunscripto su campo de acción por su papel de simple interrogadora, no quedaría satisfecha; su actuación sería incompleta, si después de determinar los consiguientes no pudiese averiguar precisamente qué antecedentes se refieren á tal ó cual consiguiente, ó viceversa; tendría entonces que valerse de otro instrumento, *la experimentación*, para poder separar al antojo del observador, siempre que en ello no se requiriese una fuerza extrahumana, algunos antecedentes, ó introducir otros nuevos, ó variar los efectos, á fin de ser perfectamente y afirmar concienzudamente la relación de causalidad entre los consiguientes y antecedente, aplicando, como dice Stuart Mill, la regla de Bacon de *variar las circunstancias*. El papel del observador se torna entonces activo; ya no interroga, sino ordena, hace hablar á la naturaleza, y no espera pacientemente que ella le diga, le muestre sus secretos por sí sola. De modo que, entre la experimentación y la observación, las diferencias sólo se refieren á la práctica, y es debido á ello el que Titchener defina la experimentación como *una observación hecha bajo condiciones modelo.*

Todas las definiciones que sobre ella se han dado, expresan más ó menos el mismo concepto. Boirac, dice: *la experimentación es una observación provocada y preparada;* W. Wundt, dice á su vez: *consiste la experimentación, en modificar el objeto de la observación y en provocar fenómenos que no se hubieran manifestado sin eso, y haciendo uso de sus procedimientos característicos, la eliminación de las condiciones, y la gradación de los fenómenos.* Sin embargo de referirse la diferencia de la observación y la experimentación, á circunstancias prácticas, ellas son de gran importancia, si se atiende á la información científica que cada una pudiera proporcionar. «La experimentación, dice Stuart Mill, nos permite notar variaciones de circunstancias, que la simple observación no nos suministra, y además de multiplicar dichas variaciones, puede ofrecer la especie par-

ticular de ellas, que necesitamos: la naturaleza no suministra aislados el oxígeno y el ázoe, de modo que sólo la experimentación nos puede indificar que ambos existen, y que el primero sostiene la vida». Hé ahí una de las ventajas de la experimentación sobre la observación. Pero no es la única; por medio de aquélla la variación de circunstancias se hace en condiciones que comprende bien el experimentador, separando el fenómeno á estudiar, de los demás, y una vez aislado, pueden irse introduciendo nuevas variaciones, bien conocidas y metódicamente dispuestas. Las ventajas que esto último proporciona para la exactitud de una investigación científica, se comprenderán perfectamente si se tiene en cuenta que la naturaleza nos presenta sus hechos rodeados de toda especie de condiciones, algunas de las cuales son las suyas, mientras otras no están presentes sino accidentalmente, nada más que por la enorme complicación de la naturaleza, por la caótica dependencia de sus fenómenos. Aparte de estas ventajas, hay que señalar otra de gran importancia y de irresistible superioridad, y es el poder que posee la experimentación de acelerar los procesos de un fenómeno cualquiera, de modo que se reproduzca en muy corto tiempo, lo que quizás necesitaría una serie prolongada de años para producirse. La formación de las riberas y de los cauces de los ríos, por ejemplo, que en la naturaleza constituye un proceso extraordinariamente largo, puede producirse en unos cuantos minutos, aplicando los poderes de la experimentación, ya sea haciendo pasar una corriente de agua sobre una capa de arena esparcida, ó por cualquier otro medio que al experimentador le pareciera eficiente, siempre que trate de asemejarse lo más posible al orden que sigue la naturaleza para el mismo fenómeno. Con todos estos poderes que en sí encierra la experimentación, ya se puede imaginar el gran contingente que ella ha aportado á las ciencias para su formación, y ojalá todo el grupo de ellas pudiera ser beneficiado por tan importante factor. Pero, desgraciadamente no todas caen bajo el dominio de tan hábil auscultador, como ocurre con la astronomía, ó no en todas puede actuar libremente, como en la fisiología, en la psicología y en la sociología, por estar fuera del poder humano la producción de los fenómenos, como en el primer caso, ó porque no se puede aislarlos debidamente, como en el segundo; en tal situación el método á seguir debe ser principalmente el deductivo, preparado por la inducción é integrado por la verificación de lo que se haya previsto. La solidez de cimientos que da la experimentación á las ciencias á que se aplica, muestra también la superioridad de ésta sobre la simple observación. «Como en la historia natural, observa Stuart Mill, casi sólo podemos observar, pues, cuando se producen fenómenos lo único que hacemos, por lo común, es poner en movimiento el conjunto de hechos misteriosamente unidos, que la naturaleza tiene en su juego, no sabemos cual de esos hechos puede considerarse como antecedente invariable é incondicional, y por esto la historia natural solo establece coexistencias ó secuencias, pero casi nunca logra formular relaciones de causalidad», lo que consiguen perfectamente las ciencias que pueden hacer una libre y perfecta aplicación del método experimental, pues, experimentando se penetra á

través de las experiencias fenomenales, hasta la realidad que late en su fondo, animando y vivificando lo sensible por medio de las ideas, atributo indispensable en este trabajo, pues con mucha razón decía Vacherot que «la sensación es materia muerta sin las ideas», y Kant que «era ciega sin la categoría», faltándole los principios reguladores que constituyen las ideas. La aplicación del método experimental, como la de cualquier otro, debe ser llevada bajo condiciones que aseguren la eficacia de los resultados y la verdad que de ellos se ha de sacar. Se han señalado condiciones bajo las que se debe efectuar toda experiencia, son las siguientes:

1º Que la aplicación de las ideas, como principios reguladores, ha de contrastarse constantemente con los hechos, sin que aquéllas violenten la índole de éstos, y sin que la interpretación de los segundos pueda abiertamente contradecir á las primeras. Es á esto último debido el dicho, «aunque lo viera no lo creyera», refiriéndose á hechos que contrarían el orden conocido ó presentido, que debe regir la existencia de los hechos (como en los juegos de magia, alucinaciones, etc).

2º Que la atención se aplique á los fenómenos empíricos, libre de preocupación y circunstancias extrañas.

3º Que se repitan todo lo posible las experiencias y se comparen unas con otras, para distinguir lo contingente ó accidental de lo necesario á fin de recoger el mayor número de datos y observaciones.

4º Que se distinga diligentemente lo que del objeto resulta, de lo que es efecto de nuestra actividad.

Estas observaciones se refieren en cuanto al carácter general de la experimentación, pero la índole diversa de cada uno de los fenómenos á que se ha de aplicar, requiere otras condiciones particulares de modo que se adapten á la característica del fenómeno á estudiar, porque, ¿cómo hemos de disponer de igual manera un experimento sobre un proceso psicológico, que otro sobre uno del orden físico?; es pues, evidentísimo que las condiciones porque se ha de rodear al experimento, han de estar de acuerdo con la naturaleza de la materia y del asunto á tratar.

Ahora bien, al emprender una investigación personal, puede guiar al experimentador dos espíritus; ó bien se conoce el fin que hay que alcanzar y se busca en el experimento la confirmación ó la negación del hecho admitido hipotéticamente y *á priori,* ó bien no se tiene fin preciso y se registran hechos para ver la naturaleza de los resultados, dejándose guiar por los hechos mismos; es el caso, dice Toulouse, de que los hechos hablarán por sí mismos. En el primer caso no se trata de un experimento nuevo que conduce al descubrimiento de hechos nuevos también, sino que se trata simplemente de la comprobación, ya sea en sentido positivo ó negativo del hecho admitido más ó menos arbitrariamente y *á priori.* Las ventajas que esta forma del método experimental presenta son innumerables. La interpretación de los hechos que se observan en la experiencia es completamente individual, de modo que el encadenamiento sistemático de ellos, es más ó menos per-

sonal, desde que depende de un razonamiento aplicado ú observado, cualquiera que sea su índole y el criterio porque esté guiado. Cabe, entonces, la repetición de las experiencias bajo esta forma, para que, haciendo conocer todo lo íntimamente posible la causa y el mecanismo de los fenómenos, satisfaga todos los espíritus que buscan la resolución de los problemas de la naturaleza. La segunda forma constituye el método clásico de las investigaciones científicas en los albores de todas las ciencias. Entonces no era asunto sencillo, dado lo restringido del conocimiento humano, el darse cuenta del fin de un experimento ó de una serie de investigaciones; el experimentador, ávido de comprender la naturaleza y guiado por una intuición personal, la retorcía, la forzaba, á fin de sacar como producto las leyes y principios que constituyen la base del gran monumento científico que hoy poseemos.

Se señala en esta forma, como superioridad sobre la otra, el hecho de que deja al espíritu en mayor libertad, más desligado de los hechos preestudiados y de las opiniones de los demás investigadores. Ciertamente, esta forma es ventajosa para un sabio que guiado por el buen manejo del método, puede dedicar su atención á investigaciones que le prometan un triunfo y no la desilusión de ver reducido todo su esfuerzo á la confirmación de un hecho ya conocido é investigado por otros; pero hay que tener presente también, que el mundo científico no está compuesto únicamente de genios creadores capaces de semejantes esfuerzos, y que la mayor parte de él está representada por medianías que se aplican á los estudios de las diversas ramas de la ciencia, y que necesitan guiarse, para sus experimentos, siquiera por una hipótesis previa, que los haga colegir, aunque más no sea que superficialmente, el fin á que los han de conducir sus experiencias. Ahora, cualesquiera de estas dos formas del método experimental que se adopte para obtener buenos resultados, el experimentador debe guiarse por un determinado medio de experimentación que marque el derrotero á seguir. Bacon ha señalado un grupo de modos de experimentación, dentro de los que se comprenden los diferentes rumbos y fases que á ella se le puede dar. Estos son:

1º *La variación de la experiencia,* que consiste en alterar, ya los antecedentes, ya los consiguientes, ya la intensidad de cualquiera de ellos.

2º *La extensión de la experiencia,* que consiste en redoblar la experiencia ó sutilizarla, á fin de probar hasta dónde puede actuar una cierta propiedad.

3º *La compulsión de la experiencia,* que consiste, al contrario del anterior, en llevarla hasta producir el aniquilamiento del principio causal observado.

4º *La inversión de la experiencia,* que consiste en hacer la contraprueba de la experiencia, haciendo desaparecer ó variar el consiguiente, para ver si por ese hecho desaparece ó varía también el antecedente.

5º *Los azares de la experiencia,* que llevan al descubrimiento de verdades desconocidas, de hechos no previstos.

Stuart Mill, teniendo presente el hecho de que no siempre el experimentador puede disponer á su antojo de los atributos de los fenomenos para torcerlos á capricho, señala algunos métodos sencillos para la investigación de los antecedentes y consiguientes, adaptados á las diversas naturalezas de los fenómenos. Son los siguientes:

1º *Método de concordancia,* cuya forma consiste en comparar casos en que el fenómeno ocurre. Stuart Mill, formula su canon de la siguiente manera: *Si dos ó más casos del fenómeno que se observa, tienen sólo una circunstancia común, dicha circunstancia es la causa del efecto conocido, ó el efecto de la causa cuyos resultados se buscan ;* lo demuestra de la siguiente manera: Supongamos, dice, que A, B y C, son los antecedentes, y *a, b* y *c* los consiguientes en un primer caso, y que A, D y E, son los antecedentes y *a, d* y *e*, los consiguientes en un segundo. Ahora bien, si examinamos los consiguientes de ambos casos, veremos que *b* y *c* no pueden ser efectos de A, porque estando este mismo antecedente en el segundo caso, no fueron producidos en él, y ni *d* y *e* pueden ser tampoco efectos del mismo factor A, porque estando también éste en el primer caso, no fueron producidos en él, de donde se desprende que *a,* existente en ambos casos, es el único efecto de A. Y parte de esto, *a,* no puede ser efecto de B y C porque existen en el segundo caso, en el que faltan esos antecedentes, ni tampoco de D y E, porque existe en el primer caso, donde faltan los antecedentes D y E. Este proceso nos muestra la manera de inquirir los consiguientes de antecedentes conocidos; pero si, á la inversa, son éstos los desconocidos, se puede seguir análogo procedimiento, mas invirtiendo el orden, para llegar de los consiguientes á los antecedentes, en lugar de éstos á aquéllos.

2º *Método de diferencia*, consiste en comparar casos en que el fenómeno ocurre, con otros análogos en que no ocurre. Su canon es: *Si un caso, en el que el fenómeno estudiado ocurre, y otro en que no ocurre, tienen iguales todas sus circunstancias, salvo una, que sólo existe en el primer caso, esta circunstancia es el efecto de la causa que se conoce, ó bien la causa total ó parcial del efecto conocido.* En este método se buscan casos que se asemejen en el conjunto de las circunstancias en que ocurren, pero que difieran en la naturaleza. Se funda este método en los dos axiomas que señala Stuart Mill: 1º *si un antecedente se excluye y cesa el fenómeno, ese antecedente es la causa ó parte de ella;* y 2º *si un consiguiente cesa y falta determinado antecedente, ese consiguiente es el efecto del antecedente referido.* De modo que por el método de diferencia se compara un caso en que ocurre el fenómeno, con otro en que falta, y se observa en que difieren, como en el caso que presenta el mismo autor, del hombre que, en perfecta salud, recibe una bala en el corazón, la que se señala como la causa de su muerte, desde el momento que antes y después de la herida, todo estaba en él igual, menos la herida. Estos dos métodos, de concordancia y diferencia, que juntos forman el método de eliminación, puesto que consisten en ir separando todas las circunstancias innecesarias, sin que falte el fenómeno, considerando que no son causas del fenómeno las que pueden excluir-

se sin que éste falte, ó bien, en excluir el fenómeno y dejar todas las otras circunstancias, considerando que las que falten, cuando falte el fenómeno son la causa de éste, constituyen el procedimiento base de la investigación experimental. La combinación de los dos, forma el método llamado *unidad de concordancia y diferencia,* cuyo canon es el siguiente: *Si casos en que un fenómeno ocurre, tienen sólo una circunstancia común, y casos en que no ocurre tienen sólo en comúa la falta de tal constancia, esa circunstancia es el efecto de la causa estudiada, ó bien la causa, ó parte de la causa del efecto conocido.*

3º *Método de los residuos;* este método no es sino una forma del de diferencia, ayudado con la deducción. Lo demuestra Stuart Mill en la siguiente forma: Si A, B y C son los antecedentes, y *a, b* y *c,* los consiguientes, y si previamente sabemos que A es la causa de *a,* y que B es la de *b,* la causa de *c* será forzosamente C; pero para que esto resulte verídico, es menester que el único antecedente que subsista después de deducir respecto á A y á B, sea C, y que las primeras inducciones sobre A y B sean rigurosamente exactas.

Este método es señalado como uno de los más seguros y fecundos pues brinda á la mirada observadora del experimentador, hechos que pudieron no haber sido advertidos por él, ó por estar confundidos con otros efectos ó cubiertos por éstos.

Su canon es el siguiente: *Dedúzcase de un fenómeno lo que se sabe que es efecto de ciertos antecedentes, y el residuo del fenómeno será efecto de los antecedentes restantes.*

4º *Método de variaciones concomitantes.*—Con todas las facilidades que proporcionan los métodos ya explicados, hay todavía algunos fenómenos cuyo estudio experimental es imposible con sólo el empleo de ellos; por ejemplo, en aquellos casos en que no se puede efectuar la eliminación de alguno de los antecedentes ó consiguientes, ni hacer el estudio comparativo de dos análogos separando sus circunstancias, y ni aún deducir de los principios coordinativos de otros antecedentes y consiguientes; entonces, otro nuevo método viene á ayudar la solución del problema que esos casos presentan, y es el de *variaciones concomitantes,* por el cual no se podrá excluir ó introducir antecedentes y consiguientes, pero sí se podrá variar su cantidad ó intensidad, y si con ello se consigue producir los efectos, es indudable que las causas y efectos variados tienen entre sí relaciones de causalidad. El canon de este método es enunciado de la siguiente manera: *Si un fenómeno varía cuando otro varía, los dos están ligados por un lazo de causación.*

El método de *variaciones concomitantes,* es principalmente aplicable en el estudio de las variaciones de cantidad. He señalado los diferentes medios y formas bajo los cuales puede hacerse una experiencia cualquiera, los que prometen, siempre que se haga una buena aplicación de ellos; dar buenos resultados y aportar poderosos contingentes á las ciencias; pero para que esto resulte verídico es necesario algo más; es del todo imprescindible que el experimentador sepa interpretarlos, y que esté dotado de ciertas condiciones

para que pueda interpretar justamente lo que la experiencia le muestre. Dichas condiciones pueden estar resumidas en las siguientes:

1º *Ser imparcial;* no llevar, en el momento de la experiencia su espíritu poseído de ningún prejuicio, pues ello puede influir grandemente para que, produciéndose un auto-sugestión, vea las cosas como según su manera de pensar debieran suceder y no como en realidad suceden.

2º *Ser atento;* es decir, concretar sus facultades únicamente á las variantes que le ofrece su experiencia, que aunque en un comienzo le costará quizá algún esfuerzo, por ser la atención activa, muy luego tornándose en pasiva, remunerará con creces el desgaste primero.

3º *Estar cómodo;* esta condición no responde en gran parte sino á la satisfacción de la anterior, pues una molestia personal cualquiera, puede muy bien distraer la atención; aparte de esto, la incomodidad puede producir una alteración del carácter, lo que forzosamente tiene que modificar desfavorablemente los resultados del trabajo, por la perturbación que produce en los centros superiores, la exitabilidad de las vías nerviosas.

4º *Estar reposado;* es decir, que al disponerse á efectuar el experimento, la inteligencia no esté fatigada, para que pueda aplicar todas sus energías á la penetración del asunto que va á ocuparla.

5º *Ser paciente;* observar prudentemente, sin violentar los diferentes pasos del proceso experimental y no apresurarse á las conclusiones que casi siempre requieren que la experiencia sea repetida muchas veces para su perfecta comprobación. La suerte hace que no siempre los resultados sean favorables y entonces, no hay que desmayar y abandonar el trabajo, sino plantearlo de nuevo, reconstituirlo y observarlo cuidadosamente, hasta descubrir las causas que se oponían á la satisfacción del fin que perseguía el experimentador.

6º *Ser perspicaz;* no es de todos la fortuna de saber observar; cuántas veces tenemos ante nuestros ojos algo que buscamos, y sin embargo malgastamos un tiempo precioso en buscarlo, por no *saber ver.* El experimentador más que ningún otro debe saber *ver,* recoger datos de la manera más ligera posible, y poder distinguir perfectamente lo necesario de lo contingente, lo indispensable de lo accesorio, la disposición de los antecedentes y los diferentes pasos del proceso que ante él se verifica.

Habiendo examinado ya, lo que es, porqué es, cómo es y para qué es, el método experimental, veamos ahora, aunque más no sea que someramente su comportamiento en la formación de la ciencia, de ese orgullo de la humanidad, al que con tanta razón llamaba Jacobi, «el honor del espíritu humano» y Montaigne «el gran adorno de la humanidad», á lo que no faltó alguien que agregara «y la herramienta de maravilloso servicio». Se ha dicho, y con fundada razón, que las ciencias no han existido verdaderamente, sino después de que la lógica experimental de Bacon derribando las

viejas tradiciones del silogismo, indujo á los pensadores á observar, á experimentar, á inducir, en una palabra, pacientemente los hechos para dedudir luego los principios y reglas porque están regidos. Desde entonces el método experimental substituyó por completo, en las ciencias concretas, al del razonamiento y al de la hipótesis absoluta. Pero, desgraciadamente, su acción no puede extenderse á todas las ramas del saber humano, y solo un cierto número de ellas pueden ser beneficiadas con tan poderoso factor. Las ciencias físicas son las que especialmente nos presentan el método experimental en toda su pureza. Este vasto campo científico que abarca los fenómenos comunes á todos los cuerpos ó los particulares de un grupo de ellos, es el de cultivo más fecundo con los instrumentos de la observación y la experimentación. Sus adelantos son relativamente recientes y coinciden precisamente con la aparición de las diversas formas del método experimental; por eso es muy universal el concepto de que todas ellas se basan casi siempre en principios puramente empíricos, y de ahí el nombre que se les da, de ciencias *empíricas*.

Pero, siendo la experimentación el método que lleva á conclusiones más ciertas, más indudables y más incontrovertibles, muy justificable es el empeño de todas las demás ciencias, de poner en práctica, aunque más no fuese que parcialmente, tan hábil indagador de la verdad, y es debido á ese esfuerzo el que actualmente se haya llevado el método experimental á las ciencias sociológicas, á las ciencias médicas, á la psicología y aún á la astronomía, aunque en este último caso, como es de suponer, sea muy imperfectamente aplicado. La experimentación en sociología, se efectúa considerando á la sociedad íntegra como un solo individuo, pues toda ella presenta los caracteres de orden moral é intelectual, bajo la misma forma evolutiva de un hombre aisladamente. Entonces, podría perfectamente, para experimentar, variar los procesos evolutivos en cualquiera de los dos órdenes; por ej.: hacerla pasar de la tendencia especulativa á la positiva, sin el período de tránsito que comprende la metafísica; y en el orden moral, por ej.: del belicoso al creador, sin pasar por el conservador. La ciencia subjetiva por excelencia, la que en otrora basara todos sus estudios solo en principios hipotéticos y de simple razonamiento, ha tenido también que deponer sus armas especulativas ante este poderoso soberano científico llamado *experimentación*. A pesar de la impotencia del ojo observador de poder traspasar el duro cráneo que protege el cerebro, asiento de las manifestaciones psicológicas, el experimento en ellas es posible; la introspección, única puerta por donde puede introducirse este elemento de análisis, juega, en el experimento psicológico un importante papel, al extremo de ser imposible el efectuarlo sin su ayuda.

He dicho que también las ciencias médicas se valen de la experimentación; en efecto, ellas verifican sus experimentos, por la observación comparativa de los fenómenos patológicos.

La astronomía, sin embargo de tener su punto de mira tan distante, tan alejado de la mano humana, hace uso también de la experimentación. Los adelantos de la física nos han llevado hasta

poder arrancar de esos mundos tan lejanos, el secreto de su composición química por medio del espectroscopio. La mecánica nos reproduce en pequeño el complicado y armónico movimiento de la esfera celeste, y nos muestra más ó menos aproximadamente las órbitas de los planetas y cometas. Las ciencias políticas han arribado también hasta los avanzados y nobles conceptos que hoy poseen por medio de la experiencia. Saavedra Fajardo, decía: «De los errores nace la experiencia, y de esta las máximas acertadas de reinar». Dedúzcase, entonces de esto, lo que las ciencias deben á la experimentación.

Pero la formación de las ciencias no es la única tarea de la humanidad; ella no es contínua, pues está formada por generaciones que se suceden unas después de otras; luego, tócale conservar ese tesoro á través de ellas, transmitiéndolo constantemente de las generaciones que se van á las que vienen, y hé ahí otra tarea que tiene para sí la humanidad, disponiendo de un precioso instrumento para cumplir con este deber, *la educación*. La educación constituye un proceso, y como tal, necesita de un método para desenvolverse, para desarrollar y nutrir la mente del niño, que es el fin que persigue. Ahora bien, ¿no podría valerse la educación, para llenar ese fin, de los mismos métodos que han seguido las ciencias en su formación, puesto que de ellos se vale, y en ellos está su principal punto de mira?; echemos una mirada restrospectiva sobre la historia de los métodos que en las diferentes épocas ha empleado la educación, y contestaremos afirmativamente, sin duda alguna.

Comenius, uno de los iniciadores de los métodos nuevos de educación, y que es el que ha proporcionado á Bacon el principio fundamental de su sistema, posee como principal obra sus ideas sobre los métodos de enseñanza, por los cuales se permite considerar como manifestaciones de un sólo espíritu, la obra del renovador de la lógica científica, y la del fundador de la pedagogía moderna. Mientras Bacon quiere que el sabio parta de los hechos para llegar á la luz, Comenius pide que el pedagogo parta de los ejemplos para elevarse á la regla. Según Comenius, para desenvolver el espíritu del niño y darle los conocimientos necesarios, es menester presentarle hechos de los que desprenderá por sí mismo las reglas abstractas. Para el pedagogo, como para el lógico, importa obedecer á la naturaleza, no ir más rápido que ella, para seguirla en su desenvolvimiento continuo y progresivo. Ateniéndose á estos principios, Comenius dice que el niño debe ser familiarizado contínuamente con los hechos que le rodean, á fin de colocarle en condiciones de comprenderlos empíricamente para después conducirle á las abstracciones; así, se le ha de enseñar á hablar, antes que las reglas de su idioma; ha de tener la noción empírica de un río, antes de saberlo definir. Este criterio de Comenius y que dicho sea de paso data aún desde más allá, desde Sócrates, se ha extendido hasta nuestros días. Todos nuestros educacionistas están conformes en afirmar que el método de enseñanza ha de estar de acuerdo con el que siguió la ciencia que se trata de enseñar; y como tenemos que la mayor parte de las ciencias están constituídas

á base de experiencia, se comprenderá perfectamente el papel que debe desempeñar el método experimental en el desarrollo y en la nutrición de la inteligencia del niño.

Entonces, concluyamos diciendo como Bretón de los Herreros: «¡Buen maestro es la experiencia!»

RUFINA DE LOS ANGELES BRANDAM.

La Plata, Noviembre de 1909.

La sugestión de ideales en la educación moral

Las tesis originales, sostenidas en la educación y la herencia, conciernen por un lado á la comparación establecida por Guyau entre la sugestión y la educación, y por otro lado, el poder relativo de la educación y de la herencia. En lo que respecta á la introducción artificial en el cerebro, de ideas, basa su tesis en los efectos de la sugestión. Se pueden, dice, introducir artificialmente en el cerebro, ideas impulsivas ó represivas y darles una fijeza más ó menos grande. Compara, en el concurso de su obra, el cerebro del hipnotizado, con el cerebro del niño, para los efectos de la recepción de ideas. Si así sucede, el poder de la sugestión educativa está demostrado, pues es más fácil aún, obrar sobre un cerebro no formado todavía y en *devenir*, que sobre un cerebro formado y estable ya. En el hipnoptizado, las ideas aisladas artificialmente de la masa y convertidas en predominantes, incluso en exclusivas, son como las únicas puertas abiertas á la actividad: así se precipita necesariamente por esas puertas que le quedan. En el niño toda idea nueva introducida por la educación y que esté en relación con la conducta, es un camino abierto á la voluntad. Algunos críticos poco reflexivos, los que se contentan con leer una frase y se ponen á disertar acerca de este texto, se han imaginado que Guyau proponía el hipnotizar á los niños para educarlos. Sin embargo, Guyau es el que ha indicado mejor que nadie el peligro de semejante procedimiento.

«Vale más, dice, á propósito de un experimento de Liébault, sobre un niño perezoso, dejar á un niño en la pereza que hacerle neurasténico». La verdadera sugestión, es, según él «la transformación por medio de la cual un organismo más pasivo, tiende á ponerse al unísono, con un organismo más activo; éste domina al otro y llega á reglamentar sus movimientos externos, sus voluntades, sus creencias internas». La relación con parientes respetados, con un maestro, con un superior cualquiera, debe producir sugestiones que se extienden después á toda la vida. La Educación tiene esos encantamientos, esos poderes de atracción, de que habla Callicleo en el Georgias, y que le sirven para domar, en caso necesario, cachorros de leones. Existen en el hombre, pensamientos que se trasmiten de individuo en individuo y de raza en

raza, con la misma fuerza que verdaderos instintos. Es preciso hacer que esos pensamientos, sean los más verdaderos y los más morales. Otra materia de controversia es el poder de la educación, á la que se opone el poder de la herencia. Esa antinomia, es precisamente la que inspiró á Guyau el título de su obra. Evolucionista, admitía la trasmisión por medio de la herencia, no sólo de las cualidades congénitas, sino de las adquiridas. Esta última trasmisión, es discutida por Weissmann y sus partidarios. Fiel á su principio general, Guyau concede el primer lugar á la educación moral. Esta cuestión le conduce á profundizar de nuevo el principio de moralidad y puede notarse en Guyau el progreso de su tesis, desde la «Esquisse d'une morale», á «Education et Heredité». En la Esquisse d'une morale, había insistido Guyau en el lado individual de la moralidad, concebida como la vida más intensa y expansiva. En Educación y Herencia, insiste sobre todo en el lado social de la moralidad, y esto es lo que constituye uno de los principales intereses del libro. Para Guyau la verdadera actividad del individuo, es su actividad social. Describe ese momento lejano aún, ese ideal límite que no puede alcanzarse completamente, en el cual los sentimientos de sociabilidad, habiendo llegado á constituir el fondo mismo de todo sér, fueran bastante poderosos para proporcionar la cantidad y cualidad de sus alegrías interiores en su moralidad, es decir, en su sociabilidad misma. La conciencia individual reproduciría tan exactamente la conciencia social, que toda acción capaz de alterar ésta, alteraría la otra en igual medida: «toda sombra proyectada al exterior, vendría á proyectarse sobre nosotros»; «el individuo sentiría en su corazón la sociedad viviente, entera». Explayando su tesis para la educación moral, dice Guyau, que «será el mejor aquel que tiene más conciencia de su solidaridad con los demás seres y con el todo». Además de la idea de solidaridad social, indica la importancia de la idea de moralidad. Este es uno de los más interesantes aspectos de la «Educación y la Herencia». Hay algo de chocante tanto para el pensamiento como para la sensibilidad en ser una monstruosidad, en no sentirse en armonía con los demás seres, etc. Desde ese punto de vista Guyau resume su moral en estos términos, que demuestran su carácter sociológico: «En una palabra, pensamos la especie; pensamos las condiciones bajo las cuales la vida es posible dentro de la especie; concebimos incluso la vida de la especie; concebimos la existencia de cierto *tipo normal de hombre* adaptado á esas condiciones; concebimos incluso la *vida entera,* como adaptada al *mundo,* y en fin, las condiciones bajo las cuales ésta adaptación se mantiene». Puede decirse que para Guyau la educación moral consiste especialmente en desarrollar en el espíritu del niño la representación de un yo ideal, que por la persistencia y la profundidad de su acción íntima, se convierta en la idea-fuerza directora de su conducta.

Ese *yo ideal,* es al mismo tiempo el *yo normal.* Además, y sobre todo, es necesario hacer comprender al niño que la realización de su yo ideal es posible tan solo por la realización de su yo social, es decir, por el ensanchamiento de sus simpatías ver-

daderamente humanas y de sus intereses verdaderamente humanos. Es preciso que el niño se sienta continuamente en comunicación estrecha con la sociedad entera de la cual forma parte, y que su yo se haga también cada vez más idéntico al de todos. «Hay algo de nosotros en los demás hombres, y con razón nos sentimos degradados á nuestros propios ojos por cualquiera que degrade la humanidad». Las reflexiones nuevas llenan las páginas en la moral de Guyau. En ellas se encuentra la aplicación del gran principio que domina la obra. «No siendo el deber más que la conciencia del deber superior, es preciso ante todo dar ese poder, ó al menos la persuación de ese poder, que tiende á su vez á producirle». Para esto, es preciso realizar por de pronto en el niño una especie de equilibrio interno y de estabilidad en el querer; y es preciso al mismo tiempo hacer que ese equilibrio sea «armonía con los demás, sociabilidad». La fuerza moral, una vez acumulada, tiende á extenderse por sí misma. Formar á los niños una voluntad al mismo tiempo que un corazón, es el gran ideal de Guyau. Las páginas de este libro revisten continuamente el encantador ropaje de ideales que Guyau desea para el niño, y con él para la humanidad. La madre y la «religión materna» las cuenta en las primeras páginas, en párrafos poéticos y profundos. Cree que la «religión materna» es el primer y más importante influjo en la futura moralidad del niño, y deja en sus páginas el reflejo de sus recuerdos de niño, deseándolos para el hombre. Se desprende de la obra, que Guyau siguió hombre siendo casi como cuando fué niño.

Al respecto dice: «es preciso conservar en el corazón un rincón de verdor y de juventud; un rincón en el cual no se haya cosechado nada, en el cual pueda sembrarse siempre una planta nueva. Permanecer joven durante mucho tiempo; seguir siendo niño inclusive, por la espontaneidad y la afectuosidad del corazón; conservar siempre, no en su exterior sino en el fondo mismo de sí, algo de ligereza, de alegre y de alado, es el mejor medio de dominar la vida; «¿qué fuerza mayor puede haber que la juventud?».

Como antes decía, la autonomía más general del instinto y de la reflexión, ha suministrado á Guyau su más importante y repetido argumento. Según la escuela de la evolución la idea moral, proviene de un instinto y conducirá, en el porvenir, á un instinto más infalible. El único bien verdadero, para un ser viviente es en el fondo el máximum de goce; cuando los seres vivos forman una sociedad, hay en ellas condiciones de existencia colectiva y goce colectivo que necesariamente se imponen á los individuos; merced á las leyes de la herencia y de la selección natural, la sociedad acaba por imprimir en el organismo individual sus propias leyes de existencia y bienestar. La idea del bien moral y de la obligación, no es más que la conciencia refleja de las señales que en nosotros va imprimiendo el medio social; es un término medio, entre el instinto aún imperfecto

del pasado, y el instinto más perfecto que resultará en el futuro, del progreso mismo de las sociedades. Entonces, cuando este instinto, se haya formado, la reflexión se hará inútil; la moralidad será entonces *orgánica,* inherente á nuestro cerebro mismo. Esta misma sugestión de ideales surge en la mente de Spencer, cuando dice: «Llegará un día, en que el instinto altruista se habrá hecho tan poderoso, tan exclusivo, tan bien encarnado en nuestro organismo, que los hombres se disputarán las ocasiones de ejercitarlo, en las ocasiones de sacrificio y de muerte». Como se desprende de las teorías que sustentan Guyau y Spencer, el progreso moral, se realizará, pues, con la misma necesidad que el que preside la evolución de las especies vivas.

Agrega Spencer, que la moralidad, lejos de ser producto del arte, es una fase de la naturaleza «como el desarrollo del embrión ó la eclosión de la flor». Ahora bien, si Guyau y Spencer llevan hasta ahí sus ideales, los discípulos, llevando á la exageración esta tesis, en busca de ideales para la educación moral, dicen que el más alto grado de perfección para el hombre será un completo estado de automatismo, en el cual los actos intelectuales y los sentimientos se reducirán á puros reflejos. Todo esto hace suponer el lado contrario de lo que son los ideales de los moralistas citados. Si para el futuro la moralidad será un automatismo, cabe inducir que todo *hecho de conciencia:* todo *pensamiento* reflejo, supone una imperfección, un retraso, un alto, un defecto de organización. El ideal del hombre es pues convertirse en un autómata inconsciente y maravillosamente complicado y unificado, un hombre máquina que hace lo que es mejor y más útil para la especie, sin tener siquiera necesidad de pensar en ello. Así pues, para llevar este sueño hasta el fin, el hombre de porvenir, si, por imposible, recibiese un bofetón en una mejilla, tendería la otra por un movimiento reflejo (Guyau).

En esa edad de oro de la humanidad, forzoso es imaginar que la idea de apoderarse del bien ageno, no surgirá ni por asomo en la mente del hombre; las rivalidades por mil causas distintas habrían desaparecido; también lo que se refiere á honores, á los bienes de todas clases; podrían soportarse las enfermedades y la muerte con un estoicismo *automático:* y soñando aún con ideales que por su inmenso contraste con nuestra época, revisten el carácter de verdadero *sueño ideal,* la no existencia de desigualdades sociales; la no existencia de honores, etc., traería aparejado el nivel de la sociedad; la igualdad de pareceres y fortunas y si es posible, la humanidad, no lamentaría en lo futuro los excesos de los que en nuestros tiempos se creen condenados por el infortunio y relegados como hombres, á un nivel bajo; no se produciría el choque de la sociedad de hombres trabajadores con la del elemento fracasado desde edad temprana. ¡Pero, tristemente se sueña con ideales que sugestionan, pero que no será fácil verlos realizados! Y si este máximun de perfección se cumpliera, se cumpliría el ideal del moralista y pensador Mandsley; «se nacería para vivir y morir virtuosos». La herencia habría realizado el prodigio. Esta teoría

de la moral hereditaria, origina dos preguntas: ¿Hasta qué punto la moralidad puede hacerse instintiva, y hasta qué punto el instinto moral puede ser modificado por la reflexión?

Puede discutirse en primer lugar, desde el punto de vista de la psicología, la transformación futura de la moralidad en un instinto más ó menos inconciente. En la opinión de Wundt, no es cierto que la intuición misma del espacio sea innata: en todo caso las simples percepciones de los sentidos no lo son, á pesar de su constante repetición á través de los siglos: el ciego de nacimiento no tiene la percepción nativa de la luz, ni el sordo la del sonido. ¿Cómo, pues, hablar de intuiciones morales innatas, desde el momento que esas intuiciones suponen una multitud de representaciones complejas relativas al agente mismo, á sus semejantes, á sus relaciones con el mundo externo? Sin suponer intuiciones morales formadas ya, puede admitirse con Guyau, una disposición hereditaria á la dulzura y á la bondad; el cordero nace dulce y pacífico; en tanto que el tigre nace violento y sanguinario. Entre las hormigas, por la fuerza de selección natural, el instinto social ha llegado á impregnar tanto el ser entero hasta en sus miembros que, si se corta á una hormiga por medio del cuerpo, la cabeza y el corselete, que pueden andar aún, siguen defendiendo el hormiguero ó llevando á las ninfas á su asilo. Es este un grado, dice Guyau, al cual no ha llegado la moralidad humana en lo que tiene de instintivo; sería necesario que cada fragmento de nosotros mismos viviese y muriese por el prójimo; que nuestra vida se mezclase, hasta en sus orígenes últimos, con la vida social entera. Por medio de la herencia se han aclimatado ciertos animales domésticos: el perro nace «amigo del hombre»; con mayor razón el hombre podía nacer amigo del hombre. Parece pues ya igualmente falso negar con Wundt el poder de la herencia, ya el exagerado con Spencer, Darwin y Mandsley.

En cuanto al sueño de una moralidad automática es más inadmisible aún. Goyau ha probado que una tal transformación de la moralidad es contraria á la verdadera ley de evolución. Implicaría cerebros tan perfectamente organizados por la herencia, que la reflexión y el esfuerzo no serían ya necesarios para adaptar el pasado al porvenir; pero tal resultado supone ya al *autómata moral*, puesto eternamente en un mundo detenido. Científicamente no es deseable esta detención. El hombre debe poder readaptarse á los cambios de medio; es decir, someterse á una flexibilidad que no sea sino una inteligencia y una reflexión cada vez más perfecta. El verdadero siglo de las luces, no está en el pasado ni en el presente; está en el porvenir, hacia la curiosidad eterna que mueve á los hombres al ensanche de la ciencia. No se va pues hacia el automatismo de la conciencia, sino hacia la clara conciencia. Si así sucede, ¿no se producirá una autinomia entre el instinto moral y esa conciencia cada vez más refleja hacia la cual marcha la humanidad? Es esta la más grave de las dificultades que suscita la teoría del progreso instintivo en moral. Guyau ha establecido que: «Todo instinto tiende á destruirse al hacerse consciente». Si la moralidad no es más que un instinto como los demás, que

lleva al individuo á sacrificarse en pro de su especie, tenderá á disolverse al adquirir la conciencia misma de su origen: las teorías de Darwin y de Spencer habrán contribuido precísamente á hacer imposible ese progreso moral que presentan como necesarios.

La moralidad no es sencillamente la intensidad de la vida; es la intensidad de la voluntad tendiendo á lo universal. Guyau ha demostrado perfectamente que la moral futura pondrá en relieve cada vez más el lado social del individuo, como también la independencia y el creciente valor del individuo en la sociedad; en una palabra, la armonía entre lo social y lo individual en las profundidades de la vida. La idea de *vida* encubriendo la de la *voluntad.* Guyau ha demostrado, para sostener su ideal de esa moral futura, que la voluntad normal, radical, es una voluntad de lo universal, una voluntad amante, y, en fin, medir con más precisión el valor de los actos y su relación con esta voluntad. En suma, las sugestiones de ideales morales, con que sueña Guyau para el futuro; ideales que dejan entrever días de más tranquilidad para el hombre; esas conclusiones á que llega el pensador y filósofo, como poeta y moralista, la traduce con sin igual franqueza amoldándola más ó menos á las frases siguientes: Una moral positiva y científica no puede dar al individuo más orden que ésta: desarrolla tu vida en todas direcciones; sé un *individuo* tan rico cuanto sea posible en energía extensiva é intensiva; para esto es el ser más *social* y el más sociable. En nombre de esa regla general, la moral podría prescribir al individuo ciertos sacrificios parciales y mesurados; podría formular toda la serie de deberes intermedios, entre los cuales se encuentra comprendida la vida ordinaria. Para que esta sea la realización ideal de esa moralidad, Guyau hace al hombre sugeto al *placer* del *riesgo* no al *temor* de él, como expresaba Pascal; porque aquel placer tiene importancia considerable en la esfera económica. No deberá hacer en el peligro que se corre por interés de alguien ó suyo propio, nada contrario á los instintos profundos y á las leyes de la vida. Lejos de eso, exponerse al peligro, es algo *normal* en un individuo bien constituido naturalmente; exponerse por los demás no es sino dar un paso más en el mismo camino. Cuando se ha aceptado el *riesgo,* cabe agregar, se ha aceptado también la muerte posible. El deber, cuando tiene algo de trágico, es decir, el deber en el estado agudo, forma parte de los acontecimientos trágicos que caen sobre la vida. En esas circunstancias hay muchos: el soldado, el marino, el médico, todos aquellos á quienes ata una obligación profesional, «todos los cautivos del deber». Aunque moralistas de talla, como Guyau, se sugestionen haciendo vívidos estos ideales morales, no dejarán de ver que son los ideales; es decir, más inciertos.

La sociedad futura será reflexiva, razonable, sobre todo si el espíritu positivo se extiende cada vez más; pero la reflexión, aquí

más que en ninguna otra parte, reaccionará contra el espíritu emprendedor. Hasta cierto punto, pues, es posible el *riesgo* cuando la duda no hace ver un fin próximo; pero, cómo se conducirá, por ejemplo, el agente moral, ante un sacrificio, y ante la certidumbre de que el sacrificio es definitivo? Entre la vida, cualquier vida que sirva, y la muerte voluntaria, sabiendo, viendo con los ojos ese fin, todos queremos más la vida. Para inmolarla á sabiendas, sería necesario encontrar algo más precioso que la vida; pero, empíricamente, nada hay tan precioso como ella; por lo menos, nunca se ha dado el caso de que del más allá vengan á decirnos que la otra que hay sea mejor que la presente. A pesar de todo, un ser moral, no halla razonamiento entre el *riesgo* y la muerte posible. En ciertos casos extremos, muy raros, desde luego, el problema moral no tiene solución racional y científica. So pena de conducirnos al infinito en reflexiones, el ideal de esta moralidad será factible en cuanto atañe á lo que, por nuestra constitución mental, vemos necesario para nosotros mismos. Esta ciencia positiva de las costumbres, en la que es posible hallar casos de *solución singular*, será siempre á la verdadera moral, lo que el polígono de un número creciente de lados al círculo que no puede llenar. La verdadera moral debe pues, (quimérica ó no, pero llevando en sí algo definitivo), determinar lo que debemos hacer no ya en vista de otra cosa, sinó para nosotros mismos, ó, si se quiere, para nosotros mismos tal como normalmente estamos constituídos.

Como se desprende, entonces, de estos ideales morales, ni una ni otra moral es completa. En su parte científica y cierta, la moral es completa: en su parte metafísica la moral es dudosa. Guyau comprueba el hecho y dice: «¿Qué podemos hacer para remediarlo? Nada; que nos baste, pues, una moral parcialmente cierta y parcialmente incierta. Nada indica que una moral puramente científica, es decir, únicamente fundada en lo que se sabe, deba coincidir de todo punto con la moral práctica». Hasta ahora en los casos en que la esfera de la *demostración intelectual* no iguale en extensión á la esfera de la coacción moral, la costumbre, el sentimiento, el instinto, han conducido al hombre: se los puede seguir aún en lo futuro, con tal de que se sepa bien lo que se hace y que, siguiéndoles se crea obedecer, no á alguna obligación mística, sino á los más generosos impulsos de la naturaleza humana, al mismo tiempo que á las necesidades de la vida social.

A los estudios morales se enlazan eternamente los estudios pedagógicos. Es necesario acordarse en primer término del niño, cuando se plantean cuestiones morales, y más aún, cuando se plantean cuestiones ideales, que si en parte se realizan, tienen que moldearse, antes que en el hombre, en el cerebro del niño. Los sabios

de otro tiempo, como Helvecio, creyeron que la virtud y el talento, bien podían enseñarse por igual. En nuestros días, después de las investigaciones hechas acerca de la herencia, se han hecho afirmaciones bien contrarias; muchos sabios y filósofos están persuadidos ahora de que la educación es impotente para modificar profundamente, en el individuo, el temperamento y el carácter de la raza: «se nace criminal como se nace poeta» ha dicho Fouillée. Todo el *destino moral* del niño está contenido en el claustro materno, y después se desarrolla implacablemente en la vida. No hay remedio posible en la vida. No hay remedio para ese mal, común á todos los desequilibrados, locos, criminales, poetas, visionarios, etc.; «las razas descienden en la escala de la vida y de la moralidad á la vez, pero no vuelven á subir. Los desequilibrados están irremisiblemente perdidos para la humanidad; si se perpetúan por más tiempo es una desdicha para ella. «La familia Yuke, dice Guyau, que tenía como antepasado á un borracho, produjo en setenta y cinco años, doscientos ladrones y asesinos, doscientos ochenta y ocho inútiles» En la antigüedad familias enteras se declaraban impuras y proscritas; según los filósofos de la herencia, los antiguos tenían razón. Las maldiciones bíblicas se extienden hasta la quinta generación: la ciencia moderna tiene maldiciones del mismo género y justifica á los judíos por la nota de que todo carácter normal, bueno ó malo, tiende próximamente á persistir hasta la quinta generación, para borrarse después si es anormal. Así pues, ¡pobres de los débiles!, hay que eliminarlos y aplicarles sin piedad estas palabras de Jesús á la Cananea; del Jesús irritado é inclemente: «No conviene quitar el pan á los niños para echárselo á los perros». (Esta cita la reproduce Fereé, en Sensation et Mouvement; Jacoby, Déjerine, Ribot, y en fin los criminalistas italianos Lombroso, Ferri, Garófalo).

Pero á todo esto que habla tanto en contra de la perfección moral, Guyau contesta con la esperanza de que no dejará de hacer medios, que *dicten* al cerebro del hombre, restituyéndole la normalidad, *deberes artificiales,* ya que son muchos los que no están de acuerdo en que la educación y la herencia puedan corregir el instinto ó la maldad adquirida ó heredada. Procediendo con el ser humano como con una planta desplazada del medio normal, es probable, dice Guyau, sistematizando las sugestiones, crear por completo *deberes artificiales.* Guyau, idenficando la memoria como la mayor parte de los spicólogos con la costumbre y el instinto, piensa que sería posible anular provisoriamente, ó, por lo menos, debilitar en un sonámbulo algún instinto, aún de los más fundamentales y obligatorios, como el instinto materno, el pudor, etc. Sería preciso saber, dice, si esa supresión del instinto dejaría ciertas huellas al despertar. Podía entonces experimentarse la fuerza de resistencia de los instintos, por ejemplo, los instintos morales,

y comprobar cuales son los más profundos y tenaces entre las tendencias altruistas y egoistas. Podríase en esa especie de memoria hereditaria que se llama moralidad, ver las partes sólidas y las más frágiles, añadidas más recientemente. Ha llegado hoy á demostrarse que con frecuencia se puede contrarrestar una manía ó una costumbre depravada por medio de una costumbre artificial creada durante la sugestión, durante el sueño hipnótico. La sugestión, pues, tendría influencias marcadísimas en la regeneración mental y moral. Pero, mientras la ciencia misma no se arriesgue á verificar con las palabras de Guyau, todo lo que hubiera de sublime para regenerar la moralidad disminuída por herencia ó por lo que sea, tengamos nosotros, los que miramos de frente al niño, que obedece nuestro mandato porque somos sus maestros, estas últimas palabras del gran hombre, poeta, moralista, filósofo y pensador, Guyau, que sabe inspirar con tanta fortaleza la sugestión de nuevos ideales: «No, ni siquiera uno de mis sueños se pierda tal vez; otros le recogerán, los soñarán después de sí, hasta que se concluyan un día. A fuerza de olas moribundas llega el mar á modelar sus orillas, á dibujar el lecho inmenso en el cual se mueve».

Noviembre 15 de 1909.

María Teresa Cuello.

Ideales que debe infundir la enseñanza primaria argentina

I. — Del ideal

1. El Ideal es necesario en la vida. — 2. Edad más propicia para inculcarlo. — 3. A la enseñanza primaria es á la cual el Estado debe confiar esa misión. Como ha cumplido entre nosotros con ella.

1. — Ha llegado ya á adquirir los caracteres de una verdad inconcusa, el principio de que el fin de la enseñanza, no debe reducirse á impartir meramente la educación intelectual. Todos convienen hoy sin dificultad, en que ella por sí misma, no es en absoluto capaz de preparar al hombre para la vida y en que, como expresa Guyau (« La Educación y la Herencia », pág. 162) « lejos de moralizar, lleva muy á menudo á hacer gentes desorientadas y sin idea moral fija ».

No, la enseñanza primaria no cumplirá enteramente su misión, sino tiende con especial empeño y constancia á formar los sentimientos morales del niño, infundiendo en su espíritu los nobles ideales de la vida. Porque sin ideales, carecería el hombre de la fuerza moral más poderosa para luchar en ella con ventaja, desde que son en el alma de cada uno y en el alma de todos, algo así como los astros que nos guían hacia la meta de nuestros destinos. « Son aquellos sentimientos dominantes — dice Bunge (La Educación, pág. 11) — que dan unidad á nuestros actos, sinceridad á nuestras empresas y rutas á nuestras vidas ». Navegantes ó náufragos de los mares de la miseria humana ¿qué mejores dones podríamos apetecer de la educación, que una estrella que á través de las tormentas nos señale directa ó indirectamente el rumbo hacia los puertos?

Es en concordancia con estas ideas que ha podido decir con justa razón el ilustrado profesor Altamira, en un reportaje que se le hi-

ciera al llegar á nuestras playas: «No niego yo la trascendencia del factor material, no niego la teoría marxista, pero creo que esto no excluye el idealismo, que es una fuerza permanente comprobada en el estudio minucioso de los fenómenos. La influencia del factor económico se nota igual en la trasformación de los señoríos y los municipios de la Edad Media, y en los acontecimientos de nuestros días. Pero el privilegio del ideal no es menos notorio, y es necesario sostenerlo puesto que contribuye á enaltecer la vida».

2. — No hay época mejor que la de la infancia para inculcar el ideal, pues el espíritu recién comienza á abrirse á la vida, dejando cada impresión que en él se labra, un rastro indeleble de su paso. Los sentimientos y las ideas que entonces se inculquen en el niño, serán los sentimientos predominantes más tarde en el hombre, pues como dijo Milton «el niño señala al hombre como la mañana señala al día». Por eso es que Leibnitz pudo decir que si se le diese la educación de la niñez, cambiaría la faz del mundo.

3. — Pero, á quién deberá confiar el Estado la misión de infundir los ideales en la infancia? Si bien es cierto que el hogar es irreemplazable para ello, y que las palabras de Jorge Herbart que «una buena madre vale por cien maestros de escuela» encierran una profunda verdad, no lo es menos el que no siempre está aquél en condiciones de inculcar los ideales que al Estado le interesa en primer término difundir. Y por otra parte, suelen desgraciadamente, escasear con frecuencia las madres á que Jorge Herbart se refiere.

A nadie pues mejor que á la enseñanza primaria (ya dijimos que ese es uno de sus más elevados fines) puede asignársele esa misión. El maestro parece ser en efecto entre nosotros, por circunstancias de las que haremos luego mención, el más indicado para realizarla. Sin embargo hasta el presente, doloroso es decirlo, poco se ha hecho en tal sentido, no siendo por lo tanto, de extrañar que oigamos hablar á menudo del fracaso de aquella enseñanza, y de los deficientes resultados que produce. Lo cierto es que los progresos morales del país están muy lejos de guardar relación con sus progresos materiales. El niño sale en la mayoría de las veces de la escuela, llevando por todo bagaje, un cierto caudal de conocimientos bien ó mal digeridos, pero nada más. Le falta el ideal, lo mejor de la vida, aquello que tantas veces hemos leído poseen los niños alemanes, cuya educación desde el kindergarten hasta la Universidad, está saturada de ideales tan bellos como el de la patria, el de la belleza y el de la honestidad.

Es olvidando así, á menudo, que el sugerir ideales constituye el más alto fin de la educación, que han puesto en peligro hasta los más sagrados intereses del país. Sobre este punto es, pues, preciso reaccionar y pronto, antes que el mal adquiera proporciones difíciles de combatir.

II.—El ideal del carácter

I. Grandeza del ideal del carácter. — 2. Qué es el carácter. — 3. Necesidad imperiosa que existe en nuestro país: desarrollar el ideal del carácter. — 4. Cómo debe inculcarse este ideal.

Dos son preferentemente en nuestro concepto los ideales que debe la enseñanza primaria argentina tratar de inculcar en el niño: el ideal del carácter y el ideal patriótico. Si realizase estos dos objetivos, que tienden á formar el hombre, y á elevar á la patria, habrían sido retribuídos con creces los ingentes sacrificios que el país hace para su sostenimiento. Veamos ahora qué es lo que entendemos por esos ideales, y lo que se ha hecho y se hace en el sentido de formarlos.

---

1. —Es este el más grande y el más excelso de los ideales. A la vez que constituye una de las fuerzas motrices más poderosas que existen en el mundo, representa la naturaleza humana en toda la plenitud de su grandeza, al mostrar al hombre bajo el más noble de sus aspectos. En contraposición al hombre de genio que es siempre admirado por su inteligencia, el hombre de carácter atrae sobre sí el respeto de todos, porque él representa la conciencia, la cual es un producto del corazón. Y sabemos bien, que tarde ó temprano es el corazón quien acaba por gobernar en la vida.... Bien dijo pues Lutero, que la prosperidad de las naciones depende antes que de nada, del número de sus hombre de ilustración y de carácter.

2. —No se necesitan muchas palabras para responder á esta pregunta, pues nadie ignora quien debe y quien no debe merecer llevar el título honroso de «hombre de carácter». Todos saben en efecto, que el carácter comprende un conjunto de condiciones capitales de entre las que representan, unas en general, la índole moral de las personas, y otras, en especial, la voluntaria aplicación práctica de esta índole para el bien y contra el mal. Participarían así de la primera condición la índole, el tipo, la naturaleza, la idiosincracia del individuo. Y de la segunda, la voluntad, el tesón, la decisión, la fuerza moral, para hacer lo bueno y evitar lo malo. Resulta entonces que, respondiendo á aquellas dos circunstancias, la educación del carácter estribaría en perfeccionar la índole de las personas y en dirigir la voluntad hacia el ejercicio de la virtud. ¿Podría tener la enseñanza primaria una misión más noble que realizar, que educar el carácter? No es él, después de todo, el que decide de la suerte de los hombres, y por lo tanto de los pueblos? Con razón ha dicho Bunge, (ob. cit., pág. 15) que, «sugerir el ideal de un hombre modelo, dechado de virtudes, es la última ratio de la ética, de la historia, de la filosofía. Es algo como la concentración, como la condensación suma de los demás ideales, de los sentimientos, de las aspiraciones. El papel más grande del pedagogo es construir ese ideal,

como un muñeco, darle vida, y señalarlo á la simpatía de sus educandos, desde todas las cátedras, con estas palabras divinas: Ecce Homo!»

3.—Atraviesa en su faz moral, nuestro país, por un período verdaderamente crítico, tanto que ha llegado á constituir una de las preocupaciones más serias de nuestros educacionistas y hombres de pensamiento, el encontrar la fórmula que ha de sacarlo de esa lamentable situación. Lejos iríamos si nos hiciéramos eco de las diversas razones que se aducen para demostrar la verdad de lo que decimos. Hemos de mencionar pues solo algunas de ellas, que están por otra parte, en la conciencia de todos. Se dice así, que no hay firmeza de condiciones ni en política ni en religión, siendo por lo tanto indiferente pertenecer á tal ó cual partido como prender una vela á un santo, ú ofrecer un gallo á Esculapio. De ahí que no sea extraño contemplar á menudo las claudicaciones más inverosimiles; ni que vayan ateos á misa con el mismo fervor del autor de las Doloras, que concurría á ella, por serle menos molesto que reñir con su mujer.... Que los más audaces son los que más pronto triunfan y mejor se elevan, estando el hombre honesto y altivo condenado á luchar siempre solo desde el llano. Que existe el más profundo desprecio por las leyes, las cuales no se cumplen, siendo á diario transgredidas en la forma más burda, y resultando no pocas veces que los primeros en desconocerlas, son los mismos que las hacen. Meras fórmulas, que solo sirven para encantar á los ilusos! Que la mentira, que es según el pensamiento de Unamuno, la plaga más terrible que puede azotar á un pueblo, reina aquí como soberana y señora de todo, olvidándose que la verdad, según la bella expresión del Evangelio, es la única que dignifica, la única que nos hará libres. Que por el favoritismo más irritante (el peor de todos los favoritismos, el político, que se compra por una libreta) es que se llenan los puestos oficiales, sin tener en cuenta para nada los méritos ó idoneidad de la persona, no siendo siempre la justicia y la instrucción pública (las dos instituciones sociales que más levantan el nivel moral de un país y le imponen á la consideración de los extraños), las que se ven más libres de esta influencia perniciosa.

Que todo está perdido. Que no hay conciencia. *Que no hay carácter.*

Habrá exageración en todo esto ó será por el contrario la fiel expresión de la verdad? La montaña de cereal de que hablaba Magnasco en un notable y reciente discurso, aplastará realmente nuestro espíritu en otrora tan altivo, haciendo triunfar sobre el ideal, sobre el bien el mezquino interés, la pasión innoble? No lo sabemos, ni queremos solidarizarnos con ello. No sería tampoco esta la ocasión propicia para hacerlo. Pero, pensamos sí, que, sin mayor esfuerzo ni violencia, puede bien convenirse en que, efectivamente, «something is rotten in Denmark». Hay pues, ante todo, que educar el carácter, cuya ausencia es la causa de la mayoría de aquellos males. Es cuestión de vida ó de muerte!

4. — De entre los medios que pudieran emplearse, no hay en nuestro parecer ninguno mejor que el del ejemplo, pues nada como él deja en el espíritu del niño y del hombre una impresión más honda. Los actos hermosos que realzan y dignifican la naturaleza humana, tienen la virtud de ejercer una influencia irresistible. ¿ Cómo ha de darse este ejemplo? En primer lugar por la misma persona del maestro, cuya vida, cuya conducta, debe ser en todo momento intachable, exento de la menor sombra. Por algo dice un sabio proverbio árabe, que la higuera que mira á otra higuera acaba por fructificar. Luego, por la lectura, por el cuento, por la anécdota. Un moderno vulgarizador inglés, Samuel Smiles, ha publicado una serie de libros llamados «El Carácter», «La Ayuda Propia», «El Ahorro» y «El Deber». Contienen una serie de anécdotas morales, extractadas de biografías de hombres célebres. No queremos discutir si la forma como están expuestas, y el método que se ha empleado en ello, son siempre los más apropiados, y si están al alcance completo de la mente del niño. Lo cierto es que la lectura de las mencionadas obras hace mucho bien. Se las deja de la mano con placer, sintiéndose uno más bueno y mejor.

El autor de este trabajo, no tendría porqué ocultar los beneficios que su lectura le ha producido. Y cree, porque niño fué cuando las leyó por vez primera, que su adopción por parte de las escuelas primarias del país, como texto de lectura produciría excelentes resultados, contribuyendo á cultivar eficazmente el ideal del carácter.

III. — El ideal patriótico

I. El Ideal de la patria y el de la fraternidad humana. — 2. Circunstancias que exijen sea difundido en nuestro país con tesón y constancia, el ideal de la patria, á fin de consolidar el sentimiento nacional. — 3. Medios que han sido puestos en práctica con ese fin.

1. — El patriotismo que, definido de una manera primaria, es el sentimiento que nos mueve á amar y servir á la patria, representa en la vida de los pueblos una de las fuerzas más poderosas y activas que contribuye á su enaltecimiento y progreso.

Sólo en los pueblos decadentes y sensualistas, sólo en los pueblos débiles, que se sienten sin fuerzas para desempeñar su misión en el mundo, es que puede desconocerse la existencia de ese grande ideal. Pues, siempre han sido patriotas los pueblos grandes y vigorosos, aquellos que han poseído la noble ambición de ocupar el primer puesto, y que han sentido agitarse en su espíritu el deseo de perpetuar su genio y su raza á través de los siglos. Y fueron tanto más poderosos, cuanto más arraigado ha estado en el alma de cada ciudadano ese ideal.

Inglaterra podría ser en la época contemporánea un ejemplo de lo que decimos, gracias á lo cual, su lengua se habla hasta en el último cabo de la tierra, y su genio ha dejado en las cinco partes del mundo, rastros imperecederos de su paso.

Es que cada uno de sus hijos siente el primer orgullo en ser inglés (1) y halla la más grande de sus satisfacciones en contribuir con su grano de arena, con su esfuerzo individual á enaltecer y cimentar el engrandecimiento de su patria. Y vaya donde fuere, el súbdito de Britania no deja su lengua, no abandona sus costumbres, no olvida su bandera. El es inglés, ever for ever! Feliz nación la que tiene ciudadanos de tal estirpe!

Ejemplos numerosos podrían referirse de hombres que por levantar el concepto de su patria, por agregar un laurel más á su corona, han realizado las obras más gigantescas que recuerda la historia. Para qué detenernos en ellos?

¿No acaba de decirnos hace apenas algunas semanas Peary, el heroico explorador norteamericano, que experimentó la más suprema de sus satisfacciones cuando pudo ver tremolear en el polo la bandera de su patria, la bandera estrellada de la Unión Americana?

Que el patriotismo es, pues, una fuerza poderosa que estimula á la acción y que cohesiona á los individuos de una determinada agrupación humana, haciéndoles amar el mismo ideal, fortalecido éste por el respeto á la misma tradición, por la comunidad de los mismos esfuerzos, y por el aliento de las mismas esperanzas, parécenos que es algo tan evidente, que no merecería siquiera ser discutido.

No obstante, aseguran algunos pensadores, que tal como lo entendemos hoy, es un sentimiento egoista, y que en el porvenir será considerado no ya como una virtud, sinó solo como un paso dado hacia la concepción de otro nuevo patriotismo, que abarcará toda la especie humana.

No creemos nosotros que acaecerá tal cosa, pues consideramos que el sentimiento patriótico, nace con el hombre, siendo algo tan natural é íntimo, algo que tiene raíces tan hondas y se halla encadenado á circunstancias y factores tan múltiples y diversos (no nos permitiría la extensión de este trabajo, ocuparnos de cada uno de ellos por separado) que si alguna vez hubiera de producirse, pasará todavía millares de años antes que ello se opere. De donde resulta que, es harto prematuro discutir estas cuestiones, tan lejanas en la actualidad, en que aquella palabra tiene tan elevada é indiscutible significación. Los pensadores que así hablan, viven realmente tan adelantados que no fuera exageración decir, que de esa manera muy pocos servicios prácticos prestan á la generación presente. Por otra parte, ¿no es algo aventurado afirmar que tales han de ser los sentimientos que dominarán á los que entonces vivan?

Roosevelt, uno de los directores morales de la Unión Americana, por quien sentimos una sincera admiración y simpatía, considera á los sostenedores de aquellas teorías, como «buena gente que no lo suele ser nunca de carácter vigoroso, ni tener una personalidad que se imponga», lo que á su juicio hace que sus argumentos no merezcan ser tenidos en consideración. En su opinión el que quiere á

(1) Hay una anécdota que corrobora bien esta afirmación y que merece ser recordada: Preguntado en cierta ocasión un inglés, á qué nación desearía pertenecer si así no lo fuese, contestó con estas palabras: Si no fuera inglés, desearía ser inglés.

otros países como al suyo, es un ser igualmente perjucial como el que ama á otras mujeres tanto como á la suya, y considera el amor á la patria una virtud tan elemental como el cariño al hogar, la honradez ó la energía.

Esto no quiere decir que para él sea el ideal de la patria incompatible con el de la fraternidad humana. Y demuestra esto de una manera tan clara y convincente, que merecen ser reproducidos algunos de los párrafos en que se ocupa de estos puntos.

« Ningún país — dice — hará nada verdaderamente útil en el mundo, si no trabaja por su propio mejoramiento. El hombre verdaderamente útil en una sociedad es el que piensa ante todo en sus derechos y en sus obligaciones, y que por consiguiente se hace más apto para cumplir la parte que le corresponde en el deber común. Del mismo modo el pueblo más útil en el mundo, es aquel que está más impregnado del sentimiento nacional, aquel en que se comprenden mejor los derechos como nación, y los deberes del ciudadano, sin que esto sea incompatible con el respeto á las demás naciones ni con el deseo de remediar los males de los pueblos oprimidos ». («El Ideal Americano», pág. 113).

Y nuestro inteligente Ricardo Rojas dice: «El desear una patria más amplia y una humanidad más fraternal, no me impide decir que la idea moderna de nación es generosa, que las naciones ya constituídas van haciéndose cada día más homogéneas y fuertes; que aún por mucho tiempo la historia de los continentes nuevos será la formación de nuevas nacionalidades, y que la unidad del espíritu humano y la obra solidaria de la civilización, aconsejan precisamente no destruirlas, sino crearlas y fortalecerlas. Una literatura plebeya y una ficción egoista, que disimulaba bajo manto de filantropía, su regresión hacia los instintos más obscuros, ha causado algún daño en estos últimos tiempos á la idea de patriotismo. El innoble veneno, profusamente difundido en los libros baratos por ávidos editores, ha contaminado á las turbas ignorantes y á la adolescencia impresionable. Y ha sido una de las aberraciones democráticas de nuestro tiempo y de nuestro país, que la obra de alta y peligrosa filosofía circulase en volúmenes económicos, más asequibles que el libro nacional ó que los manuales de escuela. Por eso se hace necesario proclamar de nuevo la afirmación de los viejos ideales románticos, y decir que, en las condiciones actuales de la vida, esa fórmula contraria á la patria, implica substituir el grupo hermoso, concreto, por una humanidad en abstracto que no se sabría como servir. En su doble carácter de esperanza y de irrealidad, esa patria futura se parece tanto á la patria celestial de los místicos, que permite con ella eludir la acción realmente filantrópica y efectiva, cargando todas las ventajas en favor del egoista, que ni siquiera tiene como los secuaces de la otra, la corona angustiosa del ascetismo». («La Restauración Nacionalista», pág. 38).

Pero, no es necesario alarmarse; el patriotismo no está aún destinado á desaparecer.

En un bien meditado artículo titulado «Las nacionalidades» que apareció no hace mucho en «La Nación», demostrábase plenamente

como los últimos acontecimientos ocurridos en los pueblos occidentales de la Europa, ofrecen á la vista del observador inteligente, el interesante fenómeno de algo así como de una intensificación del sentimiento nacionalista.

Ello agregado á la novel República de Cuba, á la separación de Suecia y Noruega, á las intenciones separatistas que en algunos países como España existen latentes en algunas regiones (1) á las tentativas de emancipación política que periódicamente se producen en la India, ¿no nos está indicando acaso que el ideal patriótico se rejuvenece sin cesar, y que está todavía destinado á ser la fuerza motriz más poderosa que tendrán los pueblos en el futuro de la humanidad?

2.—No hace mucho aún nos decía el doctor Ferri, que «encontraba vagamente indeterminada la conciencia nacional».

En efecto, condenados por la propia fatalidad de nuestro origen, á necesitar el brazo extrajero para cultivar y poblar nuestros dilatados desiertos ha acudido á él en forma tan numerosa, y ha sido tan poca nuestra preocupación por conservar lo nuestro, que en ese choque de razas y tendencias han acabado por desaparecer casi por completo todos nuestros rasgos característicos que si eran mirados por la Europa con cierto desprecio, ellos nos daban al fin y al cabo una fisonomía propia, eran genuinamente nativos, americanos.

Y quien ha salido á la postre de ello más profundamente lesionado, es el sentimiento nacional, que va desapareciendo de una manera alarmante del alma de nuestro pueblo, siendo esto tan evidente que el observador más superficial puede inmediatamente advertirlo, en cualesquiera de las manifestaciones de su vida.

Lo cierto es que ya no vibran en su espíritu los entusiasmos que lo agitaran en épocas pasadas, ni se perciben las manifestaciones de patriotismo que fueran de esperar en una tierra cuya historia está llena de homéricas hazañas y de fabulosas leyendas; lo cierto es que hay un sinnúmero de poblaciones en el país donde no se habla siquiera el idioma castellano, y en donde las grandes fiestas patrióticas no son por cierto aquellas que rememoran las glorias de nuestra historia; lo cierto es que en nuestras grandes ciudades como Buenos Aires y Rosario no se siente la palpitación del espíritu argentino; lo cierto es, en fin, que un total indiferentismo público envuelve á todo lo que se trata de los grandes intereses de la patria.

Ante hechos de tal naturaleza, fuerza es convenir en que la escuela oficial no ha cumplido realmente la misión que las circunstancias le habían á ella señalado. En vez de haber influído ella sobre el ambiente, argentinizándolo, como hubiera sido lógico y justo esperar, casi diríamos que el mismo ambiente ha acabado por desnacionalizarla.

Sobrarían ejemplos con que demostrar este aserto. Ricardo Rojas, en la obra anteriormente mencionada, recuerda que el doctor Ramos Mejía al hacerse cargo de la presidencia del Consejo Nacional de Edu-

(1) El hecho de mencionar estos acontecimientos no implica que los consideremos siempre justificados. Lo hacemos al solo objeto de mostrar como, hoy por hoy, el ideal de la comunidad humana parece cada vez más irrealizable.

cación, púsose á visitar las escuelas de la capital, encontrando en ella signos tales de desnacionalización como nunca antes los hubiera sospechado. Así en cierta escuela, pudo observar que algunos niños por tolerancia de sus padres extranjeros, habíanse negado á estudiar la Historia Nacional. Había encontrado en otra muy importante los retratos de los reyes Vittorio Emanuele, Humberto I, Elena y Margarita, los que según las perplejas explicaciones de la Dirección eran obsequio del vecindario. En todas ellas se usaba como texto de lectura el Cuore de Amicis, el que, si bien es un libro excelente de lectura infantil, tiene marcadamente un sello italiano, de tal suerte que se presentó el caso de un niño argentino que fervorosamente discurría sobre la bandera tricolor, elogiando con todo entusiasmo el heroísmo de los soldados sardos.

Y como si todo esto no fuera bastante, agréguese aún la influencia perniciosa, profundamente antinacionalista, que desde tiempo atrás vienen ejerciendo las escuelas particulares, las que, florecidas al amparo de nuestras instituciones libérrimas (demasiado libérrimas) han venido en su inmensa mayoría á constituir por su espíritu netamente extranjero, un verdadero peligro para la estabilidad del Estado y la integridad moral de la República (1).

Recuérdese sino las escuelas judías «dependientes de sinagogas ó sindicatos europeos» que han sido últimamente denunciadas en las provincias de Entre Ríos y Buenos Aires.

Hemos tenido personalmente oportunidad de visitar algunas de las colonias rusas establecidas en el Diamante, pudiendo con ese motivo, darnos una cuenta exacta del peligro real que aquellos centros de población entrañan para el porvenir de nuestra nacionalidad, en la forma en que actualmente se desenvuelven.

De sus escuelas está alejado todo sentimiento argentino; sus maestros en la casi totalidad extranjeros, son improvisados y desconocen poco menos que en absoluto la lengua castellana.

En cuanto al concepto de la enseñanza que se da en aquellas escuelas, el Inspector Bavio, lo ha sintetizado así:

«Fundamental y manifiestamente se da preferencia á la enseñanza del hebreo, á la religiosa á que tal idioma conduce, y á la historia antigua y contemporánea de los israelitas, quedando relegado al olvido, á último término y siendo algo así como una etiqueta que se usa malamente, por una previsión y exigencia de la propia conservación, la del mínimum obligatorio que marcan los reglamentos y la ley de la materia».

Esto que pasa con las colonias ruso-judías ocurre también en mayor ó menor grado con las alemanas é italianas algunas de las que se encuentran subvencionadas por sus parlamentos ó monarcas, y sometidas al control de los inspectores que aquéllas envían!

Es teniendo en cuenta estos antecedentes, que tanto nos lastiman en nuestros sentimientos de argentinos, que se explica el que estén

(1) En honor á la verdad deseamos hacer una excepción, con respecto á las escuelas de Palermo, que dirije el señor Morris, las cuales se caracterizan por su tendencia argentinista. Así lo ha reconocido el C. N. de Educación.

saliendo de las escuelas oficiales y particulares, como expresa Rojas: « argentinos sin conciencia, de su territorio, sin ideales de solidaridad histórica, sin devoción por los intereses colectivos, sin interés por la obra de sus escritores ».

Por tales circunstancias, y creciendo el mal, á la sombra de nuestra proverbial indiferencia, ha llegado de tal modo á debilitarse el sentimiento nacional, que no tendríamos escrúpulos en calificar de criminal toda demora hecha en el sentido de restaurarlo.

No, ante síntomas tan reveladores no es posible permanecer por más tiempo indiferentes. Es preciso fortalecerlo, dedicando á esa obra los mejores de nuestros esfuerzos, consagrándonos á ella con todo el calor de nuestros entusiasmos. Pues, si el sentimiento nacional, si el espíritu patriótico, que es el que le da vida y origen, necesita ser mantenido en todas las naciones, aún en las más homogéneas y que tienen más años de existencia (precisamente son estas las que con mayor empeño se preocupan de ello; v. gr. Alemania); con cuánta más razón no ha de necesitar serlo en un país que como el nuestro apenas tiene medio siglo de vida institucional y que recibe anualmente en su seno millares de hombres provenientes de todos los lugares de la tierra?

No queremos omitir el transcribir aquí, algunos párrafos de un artículo de Ferrero rubricado «El patriotismo Americano», que encontramos casualmente en *El Diario* de fecha 16 del mes en curso, los cuales, escritos á raíz de las fiestas celebradas en Boulogne-sur-Mer, en honor de San Martín, nos muestran la manera de pensar de aquel ilustre hombre, en lo que se refiere á la necesidad que tienen los países jóvenes de América de alimentar un intenso patriotismo.

« En ninguna parte—dice—un Estado puede durar si no está sostenido por sus fuerzas morales y si no es todo un sistema de intereses económicos. Los intereses económicos son en todas partes, la esencia de toda organización social; la posibilidad de desenvolver las aspiraciones superiores está tan íntimamente ligada á las condiciones materiales de la existencia, que ni aún los idealistas pueden negarlo. Pero los intereses económicos no pueden á falta de fuerzas morales, ser la base única de una sociedad, porque son por naturaleza demasiado instables. En todo el mundo y en toda nación las fortunas están sometidas á un movimiento continuo de transformación y traslación que escapa casi por completo á la acción de los gobiernos. Un Estado en el que no hubiese entre sus miembros más punto de unión que los intereses materiales, no tendría necesidad de hacer ningún esfuerzo ni ninguna dificultad que vencer en las épocas de prosperidad, pero por el contrario correría el riesgo de su desquicio en las épocas de crisis. América ha comprendido muy bien esta verdad elementaria. Su ardiente patriotismo (pensamos que por lo que respecta á nuestro país, el concepto es exagerado) *es la gran fuerza moral* de la que las jóvenes repúblicas del Nuevo Mundo se sirven para unir á su país de adopción las distintas razas, llegadas de Europa, y para atenuar en las clases ricas y cultivadas la atracción irresistible que sobre ellas ejerce la civilización de la vieja Europa ».

★

Debe, pues, la escuela ponerse á la vanguardia de aquella campaña nobilísima, luchando sin descanso porque la niñez se eduque y oriente en el puro amor á la patria argentina; porque, el hijo del italiano, del alemán, del inglés, del ruso, del francés (no decimos del español ni del sud-americano, porque consideramos que nos unen á ellos lazos tan hondos, que son argentinos desde que pisan nuestro suelo, constituyendo nuestro mejor aliado) sea antes que nada argentino y se enorgullezca de ello; porque cuando sea hombre, opte siempre por su patria antes que por la de su padre, defendiendo sus intereses y su honor aún cuando alguna vez ellos llegaran á encontrarse en pugna con los de la de aquél; porque, en fin, sienta cariño hacia sus héroes y venere su tradición.

Y, si hubiese espíritus superficiales que pretendiesen sostenernos que carecemos de ésta y que nos falta de consiguiente (1) uno de los elementos básicos sobre que cimentar la unidad nacional que preconizamos, contestaríamosles que, lejos de ello, la poseemos grande y honrosa.

Qué si de horas felices se trata, tenemos felizmente muchas de que gloriarnos: nuestros padres corrieron todo un continente levantando pueblos libres donde posaban su planta, pudiéndose con sus hechos inmortales, formar la corona más brillante de los siglos que no desdeñaría ceñir á su frente, ninguna de las naciones de la tierra. Y si fuera de horas amargas, tenemos también en el recuerdo de la tiranía, un altar donde ir á lamentar nuestros infortunios. Bien se trate pues, de la ventura ó de la adversidad, podemos los argentinos confundirnos en los mismos sentimientos, y sentir agitarse nuestras almas al compás de las mismas emociones.

★

Hemos dicho, que es á la escuela, á á la cual incumbe en primer término llevar á cabo la difusión del ideal nacionalista. En efecto, ella es la más indicada para hacerlo, por cuanto ni la sociedad ni el hogar estarían en condiciones de reemplazarla. Que habían de estarlo, si tanto la una como el otro, se encuentran agobiados bajo el peso de la ignorancia y del cosmopolitismo!

Menos aún podría ser la Iglesia Católica la encargada de desarrollarlo. Su enseñanza, basada en la obediencia ciega y servil á un jefe extranjero, residente en Roma, á quien se conceptúa infalible y á cuyos mandatos debe obedecerse antes que á las propias leyes del país, (véase el Sillabus) resulta un peligro constante para la realización de la unidad á que aspiramos. Esto sin ocuparnos de su clero «abigarrado y aventurero», en su mayoría de inmigración, clero «bigardo» al decir de Rojas, «cuya estulticia suele andar en pareja con su sensualidad».

---

(1) Recordamos precisamente, que en una de las clases dadas por el Prof. Altamira, á la que asistimos, hubo quienes trataron de negarla, valiéndose de los argumentos más sutiles.

3—Acabamos de ver en las líneas precedentes, las circunstancias que exigen sea difundido en nuestro país con todo empeño y constancia, el ideal de la patria, á fin de consolidar el sentimiento nacional.

No obstante, hasta hace poco tiempo, bien puede decirse, que poco ó nada se había hecho en aquel sentido. Recién está comenzando ahora á observarse algo así como un hermoso despertar, desde largo tiempo atrás esperado.

Los hombres más inminentes del país y los educacionistas de primera fila, se expresan en términos, los más elocuentes á este respecto.

El ilustrado Presidente de nuestra Universidad, comienza uno de los capítulos de su libro «Patria», titulado «La Escuela Nacional» diciendo: «Se ha descorrido la punta del velo de un gran problema—ó por mejor decir, del gran problema—que encamina la enseñanza al desarrollo de las ideas y sentimientos de la nacionalidad».

El Consejo Nacional de Educación, se halla actualmente desarrollando en la Capital Federal y Territorios Nacionales, focos principales del cosmopolitismo, una enérgica acción nacionalista, en las escuelas confiadas á su dirección, empleando una serie de procedimientos cuya eficacia ó conveniencia no vamos á discutir aquí. (1)

Por su parte la Dirección de Escuelas de esta Provincia, comienza á preocuparse también empeñosamente del mismo asunto, siguiendo más ó menos el plan que hase trazado el C. de E. (2)

El Ministerio de Instrucción Pública ha establecido desde el año en curso, una nueva cátedra, denominada de Moral Cívica, en los Colegios Nacionales y Escuelas Normales, con el doble propósito de desarrollar bajo un solo concepto las nociones de moralidad y civismo. (3)

Y, tanto en el diario como en la revista, aparecen con frecuencia escritos que dejan ver como, parece que al fin, se va haciendo carne en la opinión pública la necesidad que hay de no descuidar este asunto de tan vital trascendencia.

La campaña está sin embargo, apenas en sus comienzos, y no faltan quienes están interesados en su fracaso. Es de esperar que el buen sentido acabará definitivamente por triunfar, imponiéndose

---

(1) Muchos juicios hemos oído emitir, con respecto de tales procedimientos, que algunos consideran completamente inadecuados, por cuanto no los creen eficaces para cultivar un verdadero sentimiento patriótico, y sí, altamente perjudiciales. Aparte esto, de la pérdida de tiempo, que dicen, ellos ocasionan. Difícil nos parece sin embargo, á nosotros que sea posible encontrar otros medios más apropiados. Debe tenerse en cuenta que se trata de niños, á los que, en virtud de su gran facultad de adaptación y registro de impresiones, no hay mejor forma de educarlos, que haciendo uso de ellos.

(2) Véase «Instrucciones á los maestros sobre la necesidad de formar el carácter nacional....» La Plata, 1909.

(3) Sobre esta materia, versa nuestra monografía de Metodología Especial en la cual nos ocupamos con algún detenimiento de los medios que conceptuamos más adecuados para desarrollar el civismo.

á todos, á fin de que ella pueda proseguirse sin tregua ni descanso. (1)

No olvidemos que, una Nación, no se constituye solo por muchedumbres cosmopolitas que carezcan de «la emoción del mismo territorio», «del culto de las mismas tradiciones», «del acento de la misma lengua», «del esfuerzo de los mismos destinos».

No olvidemos que el sentimiento nacional, es el único que puede presentarnos ante el mundo como una nación homogénea digna de ser respetada.

No olvidemos que, por encontrarse aquel actualmente, tan debilitado, y por el poco esfuerzo que hasta el presente hemos hecho en el sentido de asimilarnos la inmigración que nos llega, es que ya ha llegado hasta llamársenos: «peuplement italien sans drapeau». (L'Inmigration europeenne au XIX siècle, par M. René Gonnard).

No olvidemos en fin, que debemos fortificarlo y mantenerlo, porque somos herederos los argentinos, de una herencia gloriosa que es nuestro deber conservar con solicitud y con amor, á fin de poderla transmitir si es posible, á las generaciones que nos sucedan, aún más engrandecida. . . .

La Plata, Noviembre de 1909.

A. ABELEDO.

---

(1) Nada sería, si fuesen solo extranjeros, los que la combatiesen (v. gr. Aníbal Latino, Onelli; véase «La Nación»). Lo que más duele y entristece el alma, es que sean muchas veces, jóvenes universitarios argentinos, jóvenes que ocuparán quizá mañana los más altos puestos públicos, los que, influenciados por ideas extraviadas, se muestren más opositores á ella, sosteniendo que la idea de la patria es una idea atrasada, que debe de una vez arrancarse del espíritu humano. Signos de la época son estos, que no pueden ser dejados de tener en cuenta.

Principios del método formulados por Spencer

UNAS PALABRAS SOBRE EL MÉTODO EN GENERAL

El método es el orden que establecemos voluntariamente en nuestros pensamientos, en nuestros actos y en nuestras empresas. «Es el camino más recto y seguro para descubrir la verdad ó para comunicarla una vez descubierta», dice M. Rousselot. La palabra *método,* en griego significa en vía; es el conjunto de medios adoptados para realizar una empresa. Sabemos que el hombre procede conscientemente, los animales por instinto. Las facultades son las que nos permiten obrar, en esta forma ellas son una manera de ser de la masa encefálica. Esta manera de ser presenta dos clases de facultades; las superiores que se manifiestan por la observación (primera forma de la vida intelectual) y las de adquisición; ambas contribuyen á formar el método, resultado de la reflexión. Es propio del hombre proceder con método, es decir, proceder por vía de la reflexión. El poder de investigar la verdad varía según el método. No habrían sabios ni ignorantes si todos siguieran el mismo método. El buen éxito de las acciones realizadas depende del método adoptado, por lo cual primero se ha de ver el fin á que se pretende llegar y luego adoptar el método. Port-Royal definía justamente el método diciendo que: «es el arte de disponer bien una sucesión de pensamientos». Entendiendo en este amplio sentido, el método se impone á todas las partes de la educación como á todas las obras humanas. El primer deber de un maestro es no ir al azar y no contar con la inspiración del momento, ni con la buena fortuna en la improvisación, sino guiarse siempre por principios con criterio é intención y según reglas fijas, en un orden premeditado y consciente. La ausencia del método es la ruina de la educación; no hay nada que esperar de una disciplina que duda y tantea y de una enseñanza incoherente y desordenada que flota á merced de las circunstancias y de las ocasiones, y que sin tener nada meditado, se deja sorprender por lo imprevisto. «Los métodos dice Telleyrand son los maestros de los maestros, verdaderos instrumentos de la ciencia; son para los maestros lo que éstos para los discípulos». A los métodos corresponde condu-

cir á los maestros por la verdadera ruta y simplificarles y abreviarles el difícil camino de la instrucción. No solo son necesarios para las inteligencias comunes, sino que el genio más creador recibe de ellos incalculables auxilios. No se trata de hacer del maestro un autómata, ni del método un mecanismo que supla á la inteligencia y á las cualidades personales del educador. Si se recomienda el estudio de ellos, es precisamente para despojar la rutina en la enseñanza y no para introducir en ella una especie de mecánica sabia. Los métodos son instrumentos, pero los instrumentos por perfectos que sean, no son útiles, sino para la habilidad de la mano que los maneja; ellos no son reglamentos inmutables ni leyes despóticas y fijas, el maestro debe modificarlos según los resultados de su experiencia. Instrumentos manejados con tino y libertad pueden prestar grandes servicios. Concluyamos diciendo que la educación y la instrucción, constituyen la profesión del maestro; los métodos de enseñanza, sus instrumentos, de la elección de éstos y de su perfección al mismo tiempo que de las aptitudes y de la consagración de aquél, depende el buen desempeño de las difíciles tareas del magisterio. No basta saber lo que se ha de enseñar, es menester, cómo ha de enseñarse. Cuando el maestro se pone á la obra, si en vez de tomar la ciencia en sus elementos más simples, la toma en los más abstractos; si en vez de seguir un solo método cambia con frecuencia, podrá dedicar mucho tiempo al trabajo, pero ese trabajo será ingrato y el terreno que se haya cultivado así sin discernimiento, no producirá ningún fruto. Los métodos son indispensables para fijar la enseñanza, pero es necesario para ponerlos al alcance del niño, proporcionarlos á su inteligencia. Así un maestro hábil no poseerá los elementos de la lectura solamente, sino que sabrá como hacerlos penetrar en el espíritu de sus discípulos. El método le indicará qué es lo que debe presentar primero al niño; bajo qué forma deberá ofrecérselo para que lo alcance y asimile; qué consecuencias deberá deducir de eso y á qué principios deberá relacionarlo. El método no traba la independencia del maestro, su pensamiento está por encima de las reglas.

Los que emprenden la tarea de formar el carácter y la inteligencia de los niños, tendrán que tener presente que han de entendérselas con fenómenos muy complejos; que la filosofía del arte del maestro está todavía en sus comienzos; que los resultados obtenidos hasta ahora han de servir previamente, hasta que sean reemplazados por algo mejor; y que es un deber de todo maestro, el de aumentar la dignidad del cargo, el de considerar cada uno de los problemas que se presenten, tratando por sus propios medios de encontrar las soluciones acertadas. Trabajando así con espíritu independiente, se conseguirá al fin aunar los esfuerzos de todos, y el desempeño de la tarea se hará más fácil, más segura y agradable.

Principios

Al ocuparse Spencer intelectualmente, enuncia sus principios con la mira de preparar el camino para investigaciones ulteriores. En todos ellos se nota una marcada tendencia á seguir la marcha de la evolución mental de las facultadas del educando y trata de asociarlas á la observación por las especulaciones científicas. Siendo un resultado de lo otro, nada más racional que adoptar ese punto de mira para las apreciaciones. Si bien es cierto que muchos de ellos han sido ya discutidos por personas que se han dedicado al estudio del delicado y trascendental problema de la educación, el tercer principio le pertenece por completo, siendo el primero que lo ha enunciado con toda la fe del conocimiento.

I.— *En la educación debemos proceder de lo simple á lo compuesto.*

Trasmitir los conocimientos arreglados al orden progresivo del desarrollo de las facultades, de acuerdo con la ley del crecimiento, pasando de lo homogéneo á lo heterogéneo.

Que en nuestra enseñanza se empiece por algunas materias de estudio y vayan adicionándose las demás, en la misma forma que la naturaleza ha adicionado á las facultades afectivas que primero se manifiestan, las otras que aparecen sucesivamente, y aumenta disciplinas. Que esos conocimientos se asimilen primero á las facultades de observación, luego á las de concepción y por último á las de razonamiento.

La mente humana crece, por lo tanto tiene ley de vida, pasar de lo homogéneo á lo heterogéneo es progresar. Hemos de proceder en esta forma, con la marcha ideal de la educación como nos indica Spencer en sus conocidas páginas «Essais sur l'éducation», convencidos de la verdad, de que todas las facultades en su germen, aparecen á la vez en el espíritu del niño, pero que adquieren toda la fuerza si llegan á su madurez más que unas después de otras. A ello se adapta este orden riguroso que debe tenerse en cuenta; está por otra parte relacionado con la manera como se han ido desarrollando las ciencias.

Los primeros conocimientos que sirvieron de base fueron sumamente sencillos y recién con el desenvolvimiento de las facultades del hombre y el estudio continuo llegó á convertir, lo que primero fué un acopio de observaciones, en una verdadera ciencia, habiendo descubierto las leyes y estudiado las causas á que están sometidos los fenómenos observados.

La geometría tuvo por origen las mediciones del terreno, el primer paso dado en las matemáticas fué el contar los dedos, el primero de la música, el canto de los pájaros y la voz humana.

Así, en la enseñanza empezaremos por lo particular que ello es interesante y fácil; los hechos atraen, uno asiste á ellos, los com-

prende ó cree comprenderlos; lo general es árido y difícil porque suprime los hechos en los cuales reside todo el interés y los reemplaza por una fórmula abstracta; es la muerte en lugar de la vida.

Si se muestra á un niño dos tubos de vasos comunicantes; se vierte en ellos agua y se le hace observar que el agua sube en los dos tubos á igual altura; esta observación le divertirá; si se reemplaza el agua por alcohol, vino ó por otros diez líquidos, él observa el mismo fenómeno y este fenómeno le interesará siempre. Si en lugar de mostrarle esos hechos se le enuncia la ley del equilibrio de los líquidos, esta ley le fastidiará simplemente.

Entre tanto á fuerza de acumular nociones particulares sobre hechos particulares, su número concluye por aumentar indefinidamente; la curiosidad hábilmente excitada, puede encontrar grata ocupación, pero á la larga resulta cierto entorpecimiento originado por la acumulación de las riquezas, el espíritu se pierde entre ellas sin sacar partido, á menos de un hilo conductor que le ayude á guiarse. Después de muchos hechos particulares se experimenta un placer intelectual una vez descubierta la semejanza entre ellos para hacer la generalización. Parece que hay necesidad de placer en descubrir la identidad en la diversidad, la unidad en la pluralidad, en relacionar un hecho ó una noción ya adquirida, con otro hecho, con otra noción y en sentirse capaz de percibir sus relaciones. Hay más que un placer, hay un alivio para el espíritu en el descubrimiento de esas identidades del compuesto.

Aprovechemos pues la sabia enseñanza de este principio y acomodemos la educación intelectual al desarrollo sucesivo de las facultades. Será pues progresiva y no se olvidará que el espíritu en su lenta evolución, no es jamás idéntico á sí mismo, que hay edades para la inteligencia como para el cuerpo, que las disposiciones primitivas se renuevan y transforman poco á poco. En consecuencia la educación será proporcionada á las condiciones de la naturaleza, á los cambios que se realicen en el alma y acompañará al espíritu en todos sus progresos, siendo como dice Spencer:

«La correspondencia objetiva del desarrollo subjetivo del espíritu».

II. — *Proceder de lo concreto á lo abstracto.*

Este principio es considerado en cierto modo, como una repetición del anterior, pero Spencer lo ha formulado creyendo dar mayor claridad á las ideas.

Las fórmulas generales que comprenden grupos de detalles, si bien es cierto que sirven para simplificar sus conceptos por la reunión de varios hechos en uno solo, no facilitan las ideas de los niños, porque una generalización no es simple sino respecto del conjunto de fenómenos que abarca. El niño necesita conocer primero los hechos particulares que representan lo concreto, después se procederá á formar la generalización que es lo abstracto, con el objeto de facilitar el recuerdo. La enseñanza á veces viola este principio. Mu-

chos textos de gramática, comienzan con definiciones tergiversando el orden como ella se ha formado.

Siguiendo un procedimiento lógico debe principiarse por los elementos de la definición y después vendrá ésta abarcando los elementos analizados.

En la práctica de la educación debe seguirse en lo posible el mismo orden como la ciencia se ha formado. Las leyes que comprenden una serie de fenómenos observados, las han formado los hombres después de un estudio atento y detenido de los mismos hechos; y análogamente debe procederse tratando lo abstracto después de lo concreto.

Lo concreto generalmente es conocido, lo abstracto desconocido, ej.: el niño conoce el vidrio (concreto), é ignora su dureza, fragilidad, maleabilidad, etc. (abstracto).

A primera vista, parece que hubiera gran dificultad en el pasaje de lo concreto conocido á lo abstracto desconocido. Esto quiere decir que no se debe abordar un asunto de estudio, hasta que el grado inmediato anterior haya sido alcanzado y conquistado; pero es menester tener cuidado en no dejar entre los dos, de no omitir ningún intermediario; si se salta por encima se establece una solución de continuidad, una interrupción de la hilación de las ideas y el espíritu queda desorientado.

La curiosidad del niño no encuentra ningún alimento en las abstraciones y solo tiene alimento insuficiente en las generalidades; pues que ella no es despertada más que por la sensibilidad y la imaginación sensible.

Las ideas generales que juzgamos simples y que lo son para nosotros en comparación con la masa de ideas particulares que comprenden, tienen para los niños un carácter completamente opuesto; un carácter de complejidad en el que tienen trabajo para reconocer nociones numerosas pero aisladas, que pueden haber adquirido aquí y acullá. Además el carácter abstracto de esas ideas, las fórmulas áridas y secas de que están revestidas, los rechazan en vez de atraerlos. Sin embargo, si no parecen estar desde temprano inclinados á la abstracción, generalizan pronto y de buena gana, es pues una tendencia innata de la que se debe aprovechar.

III. — *La educación en el niño debe seguir el mismo orden que la humanidad considerada históricamente.*

En otras palabras:

«La ciencia debe producirse en el individuo lo mismo que se ha producido en la especie humana».

Son dos razones sobre las que se apoya esta doctrina. Una se deduce de la ley de trasmisión hereditaria. Si es exacto que los hombres se parecen en lo físico y en lo moral y que ciertas manifestaciones mentales como la locura, idiotez, se producen en miembros sucesivos de una misma familia y á una misma edad y

si el hecho así observado é ilustrado es exacto con relación á toda la naturaleza, sin excluir la inteligencia, se deduce que habiendo un orden en el cual la humanidad ha adquirido sus diversos conocimientos, deberá haber en el niño una predisposición para adquirir esos conocimientos en el mismo orden que facilitará la educación, conduciendo la mente por la misma vía que ha seguido el espíritu de la humanidad.

Esta regla proclama la preferencia por el método inductivo, porque la base de todas las ciencias han sido series de inducciones, observaciones en la astronomía, comparaciones en la biología, experimentaciones en física, etc.

El resultado de estos procedimientos ha servido para formular las leyes que reprentan la síntesis elaborada por el análisis. Toda deducción parte de una verdad elaborada por vía inductiva.

Los progresos científicos se verificaron cuando se aplicó el método inductivo.

Diversas interpretaciones se han dado á este principio, lo cual ha motivado una serie de discusiones. Unos han creído que Spencer pretendía que en la enseñanza deben de reproducirse todas las dificultades, errores, vacilaciones y rectificaciones, por las cuales han pasado las ciencias antes de llegar á su estado actual. Si así fuera, la vida de un hombre sería insuficiente para seguir toda esta evolución y lo más probable es que no llegaría á disfrutar de la luz que de ella se irradia.

No; lo que Spencer ha querido decir, es que la enseñanza debe dirigirse por la misma senda recorrida por la civilización en la convicción de que en el niño debe haber una predisposición natural á seguir el mismo orden observado por ella en virtud de las leyes de la herencia.

Wickersham en su libro «Métodos de Instrucción» establece también que en la investigación y estudio debe seguirse el mismo orden para la naturaleza que descubre sus verdades; formula la concepción de que los conocimientos se hallan dispuestas por capas sucesivas, de tal modo, que es imposible llegar á la inferior sin antes atravesar las primeras.

Cuando en la enseñanza de los idiomas extrangeros se principia por el aprendizage de las reglas gramaticales ó se pasa muy rápidamente á ellas; y cuando en las escuelas se pretende enseñar prematuramente las reglas que rigen el idioma nativo, se sigue un procedimiento completamente contrario al establecido por este sabio principio de Spencer que está completamente fundado en la teoría de la evolución.

La gramática considerada como ciencia ó como arte, se ha formado después que el hombre ha poseído su idioma.

Ella constituye un conjunto de reglas á las cuales se ha llegado por una serie de inducciones.

Al observar la marcha de la naturaleza, se ve que el hombre antes de poseer conocimientos organizados, al principio no tiene más que una serie de observaciones y como un premio de su constante y larga labor, llega á poseer una ciencia.

El niño después de unos pocos meses de vida empieza á hacer el aprendizage de su idioma y á muy corta edad posee un número de palabras suficientes para expresarse, y va enriqueciendo su vocabulario paulatinamente, sin que para ello haya tenido que intervenir la gramática, puesto que ella no es un punto de partida, es un medio de perfeccionamiento.

Así también, el hombre fué músico y fué poeta antes de conocer las reglas de estas artes. Siguiendo pues el riguroso orden lógico tal como el niño durante los primeros años de su existencia aprende el idioma materno y luego en la escuela efectúa su aprendizage de gramática, principiando por las reglas más sencillas para terminar con las más complicadas, en la enseñanza de los idiomas opino que debería implantarse el mismo sistema, presumiendo de que se obtendrían resultados más halagadores que los presentes. Se sabrían menos reglas pero más idiomas. Y como en ésta, en toda la enseñanza en general debe seguirse el mismo método histórico que ha seguido la humanidad.

IV.—*En cada rama de la instrucción procédase de lo empírico á lo racional.*

Antes de que las ciencias actuales fuesen tales, en un principio no fueron más que un conjunto de conocimientos empíricos nacidos de la observación vulgar. Luego se fueron organizando, estudiando las causas á que respondían y el estudio atento y minucioso trajo la explicación racional de los fenómenos observados.

Cada ciencia se ha desarrollado en el arte correspondiente.

La explicación científica que puede darse hoy á las drogas vegetales, en un principio fué completamente empírica, y aún cuantas plantas indígenas los naturales aplican con éxito, sin conocer la naturaleza del principio activo al cual deben sus propiedades medicinales.

Siguiendo pues este orden natural en la educación, los primeros conocimientos transmitidos son empíricos y después cuando el desarrollo de la mente lo permita, se transformarán en racionales porque comprenderán la relación de causa á efecto.

Los niños que viven en las capitales ó ciudade importantes, conocen la aplicación del tramway eléctrico, automóviles, trenes, teléfonos, etc., empíricamente, y recién cuando cursen grados y estudios superiores conocerán las maravillas de la electricidad y del vapor.

La aplicación que los niños hacen de las palabras en un principio es empírica. Sabemos que las usan al acaso y recién con más preparación hacen de ellas una explicación racional.

Así pues, debemos conformarnos con enseñar las cosas empíricamente para luego pasar á lo racional en la misma forma que lo hace la naturaleza. Enseñar las cosas á medias, que el transcurso del tiempo y educación las completen más adelante. No guiarlo primero á lo racional sin haber pasado por lo empírico, porque los

razonamientos demasiado apresurados fatigan el espíritu y pueden anularle para siempre, si van demasiado lejos le estorban y dañan, si son inherentes le turban y deforman.

V. — *En la educación debe favorecerse el desenvolvimiento espontáneo.*

El niño guiado, sostenido pero dejado en libertad de movimientos por lo menos en apariencia, descubrirá por sí mismo lo que debe saber ó creerá descubierto, lo que para el caso es lo mismo. Veamos cómo procede espontáneamente. Encuentra un objeto, una flor, un fruto, un trozo de madera y lo muestra. Enséñesele primero su nombre, enseguida alguna de sus cualidades, color, dureza, peso; por sí mismo él aplicará esas nociones á otros objetos á los cuales le parecerá que convienen.

Ayúdesele un poco, hágasele notar otras cualidades que al principio no había apercibido y que tienen alguna relación con las que ya conoce: como la belleza en relación con el color y forma; la impenetrabilidad con la dureza, y el interés crece de más en más y de más en más, el espíritu trabaja.

El institutor no tiene más que seguir las indicaciones de la naturaleza. Este es el procedimiento llamado *eurístico* y por el cual el niño es conducido á encontrar por sí mismo las cosas que se le quiere enseñar. Este procedimiento presenta una doble ventaja; en primer lugar satisface la necesidad de actividad que está en él, y que es contrariada cuando el maestro habla y piensa por él; y en segundo, permite á éste juzgar de sus aptitudes y de sus preferencias intelectuales.

La observación diaria nos demuestra que el niño es capaz de por sí aprender muchas cosas, principiando por el idioma materno que adquiere solo. Está dispuesto á la actividad porque él todo lo quiere saber, hace uso de sus juguetes y después llega á romperlos, por la natural curiosidad de saber su contenido.

Cuando ingresa á la escuela aporta un pequeño capital de conocimientos adquiridos por su observación y si ha tenido la cooperación de un padre inteligente estará en mejores condiciones para proseguir su educación.

Por otra parte, debemos reconocer que los progresos de la humanidad son debidos á su instrucción propia y para alcanzar los mejores resultados, cada inteligencia debe trabajar y progresar algo de la misma manera, lo que se prueba diariamente por el éxito notable que alcanzan los hombres que se han formado por sí mismos. Los conocimientos que se obtienen en las ciencias son el resultado del trabajo de los hombres que han seguido desenvolviendo y descubiendo lo desconocido, merced á su propia dedicación.

Aprovechemos esa incesamente actividad con que el niño observa indaga y deduce, no le apartemos de los hechos que á él le interesan. De modo pues que haciendo uso de una predisposición natural que nace con el sér en la enseñanza, se tratará de que el niño haga lo más

posible, diciéndole lo menos que se pueda. El maestro deberá servirle de guía, debe conducirle por el campo más rico en hechos observables, é inducirle á descubrir, sin decirle, lo que el mismo puede adquirir.

Pestalozzi está perfectamente de acuerdo con este principio cuando dice: «No decir al niño lo que él puede descubrir por sí solo».

El esfuerzo propio del niño le demostrará lo que es capaz de hacer, le inspirará confianza en sí mismo, le hará nacer el placer al trabajo y le enseñará que en la vida el que más hace tiene más derecho á una recompesa y por lo menos tendrá una satisfacción moral.

VI. — *En la educación debe producirse una excitación agradable.*

Al tratar este punto dice: «Los instintos intelectuales del niño merecen más confianza que nuestros razonamientos»; por eso cuando surge la duda de eficacia de procedimientos, él aconseja poner en práctica lo que conduzca á la mayor satisfacción de los educandos.

Cuando en la práctica los niños muestran disgustos para tal ó cual asignatura, con toda seguridad, es debido á los malos procedimientos empleados por el maestro.

La actividad espontánea á que los niños se sienten inclinados, tiene por objeto buscar los placeres que produce el ejercicio saludable de las facultades, y cuando esos ejercicios requieren las facultades ya desarrolladas, no hay violencia por parte de los niños; pero cuando se requieren otras que aún no están en condiciones de manifestarse, experimentan disgustos; por eso en la práctica debe tenerse en cuenta el grado de desarrollo que éstas han alcanzado, para elegir ejercicios que mejor convengan. El maestro debe tratar por todos los medios posibles, de que el niño encuentre en la escuela un deleite que fortalezca su espíritu, que tenga una atracción hacia ella; que el ir á la escuela constituya para él una necesidad.

Para conseguir tal resultado, debe presentarse en una forma simpática, ser jovial, ameno y recto en sus apreciaciones.

Si se tratara de transformar el trabajo en un juego y el estudio en diversión, toda persona sensata debería oponerse.

La empresa sería irrealizable, en vano disfrazar á la vista del niño, las letras del alfabeto con bonitas imágenes; un momento viene en que la imagen se desvanece y el alfabeto queda monótono y cansador como antes. No es esto lo que pide Spencer y los maestros de la pedagogía moderna. Si se recuerdan las tradiciones de la escolástica, si se piensa en el aparato del estudio de otros tiempos, en las formas pedantescas de la enseñanza, en la crueldad de la disciplina, se explican las quejas vehementes y las protestas justificadas contra la antigua escuela.

El estudio es por sí mismo bastante penoso, para que se vaya como por placer á hacerlo más repulsivo.

Por el contrario, es necesario buscar los medios para endulzar su amargura y quitarle su aridez en cuanto sea posible; pero mucho

más obrando sobre el espíritu del niño que esforzándose en modificar la naturaleza misma del estudio.

La inteligencia no obra sino bajo la influencia de algún móvil, el más eficaz es sin duda el placer, causado por la acción misma; toda la fuerza de que el espíritu dispone se lleva hacia el ejercicio que causa este placer.

Pero este placer no debe ser ni tumultuoso, ni muy intenso, bajo pena de producir un resultado opuesto al que se desea alcanzar, desviando el espíritu de su objeto.

Si por su naturaleza permite aumentarlo poco á poco, valdrá más un débil principio con un acrecentamiento regular que no sea muy absorvente para el espíritu, pues es el mejor estimulante para las facultades intelectuales.

Para aumentar aún el campo del espíritu sin riesgo de llegar á un exceso pernicioso, podemos empezar por el lado negativo, es decir por el dolor ó la privación que haremos disminuir poco á poco en el curso del trabajo, hasta que al fin sean reemplazados por la alegría de un placer creciente.

La excitación agradable en la medida de lo deseable es útil, debe estar al servicio de la atención, ayudar á la concentración del espíritu sobre un trabajo, objeto al cual queda limitada; si no sirve para fijar el espíritu y si en vez de eso lo disipa, es peligrosa y produce un efecto completamente opuesto al que se espera.

La verdadera exactitud que conviene á un asunto dado, es la que nace de ese asunto, la que á él se refiere y la que á él se limita.

Lo que es necesario, lo que quieren los maestros de la pedagogía, es suprimir el sufrimiento inútil sin alcance moral, es aligerar el fardo, sin hacerlo desaparecer del todo de los pequeños hombros que deban soportarlo; y luego cuando hayamos hecho que la sala de clase sea confortable, animada y alegre, cuando hayamos amueblado con un material variado, cómodo y agradable á la vista, el niño cesará de asociar la idea de escuela á la de un sitio de penitencia.

Todo lo que regocija la imaginación facilita el estudio.

Por su parte el maestro moderno, más comunicativo que el antiguo, mezclándose á sus discípulos, animando la clase con su movimiento, con su palabra, con su mirada, completará ese primer resultado en cierto modo material.

Esforcémosnos pues, nosotros los maestros, conduzcamos la educación por el sabio derrotero marcado por Spencer y podremos algún día brindar á nuestra patria centenares de mentes y corazones que educamos; corazones y cerebros que la venerarán y respetarán.

MARÍA DEL ROSARIO MORÓN.

Noviembre 20 de 1909.

BIBLIOGRAFÍA

LIBROS

Política Espiritual, págs. 302; por el Dr. JOAQUÍN V. GONZÁLEZ. Lajouane y Cía., editores. — Discursos sociales, académicos y parlamentarios pronunciados como presidente de la Universidad de La Plata en las asambleas de profesores; en la apertura anual de cursos y colación de grados; en la velada de los universitarios para concurrir al fondo de edificación de la Casa de los Estudiantes; en la recepción de los delegados de los Estados Unidos al Congreso Científico Pan Americano reunido en Chile; en las recepciones de Ferrero, Ferri y Altamira; en las presentaciones del novelista Blasco Ibáñez y del actor Coquelín; en la distribución de premios á la virtud (La Plata); sobre la cultura social en la política interna; por la autonomía universitaria; para la construcción del palacio para el Museo Nacional de Bellas Artes (en el Senado de la Nación); para la casa de los estudiantes (Senado); sobre la ciudad del trigo (en Chivilcoy); por la cooperación privada en la enseñanza pública; acerca de la buena maestra en el acto de homenaje á la Sta. Máxima D. Lagos.

De los veinte y ocho volúmenes publicados durante otros tantos años de labor literaria, jurídica, política y educativa intensa, éste, no obstante haber entre ellos obras maestras, así juzgadas por la opinión unánime de los críticos, marca, tal vez, el período de más vigor intelectual del estadista educador. Los grandes problemas de la enseñanza superior, secundaria y elemental relacionados con el porvenir de la República, con la política internacional é interna, con el crecimiento del país, con las tendencias y aspiraciones de sus habitantes, con todas las fuerzas de la Nación están tratados con una penetración, una serenidad y una convicción semejante á la que alguna vez nos ha subyugado en los discursos de los filósofos alemanes ó de algunos estadistas ingleses en la tribuna académica de la venerable Oxford; su combatividad elevada y noble, llena de ideales y optimismo, seduce y sobre todo, arrastra. Esta civilización sudamericana que tanto necesita, por los elementos étnicos que la com-

ponen y la misión que el destino asigna á su vida futura, de paladines fuertes, tiene en el Dr. González al hombre de pensamiento, de acción y percatado, que las generaciones posteriores á Sarmiento, esperaban. Porque este libro, para quien no sigue de cerca la actuación pública del A., es también una prueba de constancia y de tenacidad, es decir, que la voluntad puesta en la obra difícil del engrandecimiento de una nación por la cultura, no se abate ni desfallece cuando las contrariedades amenazan y los obstáculos parecen insalvables.

Este libro, lleno de estímulos, sin recelos ni puerilidades, siempre generoso, siempre sabio, siempre sincero, guiado por un hondo sentimiento público, un hondo sentimiento de humanidad, un hondo pensamiento de estado, dentro de una internacionalidad que aspira á la paz entre los pueblos, mediante la fraternización de los elementos de cultura, está escrito con una fluidez seductora, la idea ungida por las bellezas de un estilo incomparable, ni seco ni hinchado, como corresponde á una filosofía en sazón destinada á convencer y á engendrar fuerzas sin los riesgos de los análisis costosos, como acontece con lo común de los pensadores, cuando sus ideas han de convertirse en hechos. Los trabajos del autor producen invariablemente esta impresión; pero en esta obra, hay que decirlo, el escritor refleja una robustez excepcional de su facundia y su pensamiento. Para comprobarlo, basta leer *Misión y deberes de la alta cultura en la Sociedad Moderna, La enseñanza argentina* y *Los modelos de afuera* y aquellos capítulos referentes á la función social y política de las universidades, impregnados de un fervor no extraño á la abnegación, tanto que si la cultura universitaria ha de ofrecer el espectáculo de una revolución y un resurgimiento hacia ideales conforme al espíritu actual de los pueblos más avanzados, el promotor no será otro que el que en 1905, al fundar la Universidad de La Plata, comenzó la gran campaña aun no concluída para conjurar el gran peligro de un pueblo que organiza su nacionalidad con elementos venidos de todas partes.

La transformación del Estado, por L. Duguit. — Al salir ahora dos años de una clase de Historia constitucional á que habíamos asistido con Mr. Rowe, en la Universidad de La Plata, la conversación recayó sobre las posibilidades de desenvolvimiento del derecho constitucional, y yo dije que éste había hecho todo su camino en su terreno propio y que su porvenir dependería de los aportes de la sociología, los cuales no se han hecho esperar, como puede verse en *La transformación del Estado* de M. Duguit, traducida por don Adolfo Posada y publicada por la librería de Fernando Fé, en un pequeño volumen repleto de novedad, que recomendamos á los estudiosos, seguros de que encontrarán en él netamente trazados los nuevos rumbos del derecho, consecutivos al desplazamiento y reemplazamiento de la conciencia por los nuevos ideales de la vida moderna. — Agustín Alvarez.

Las obsesiones y los impulsos, por N. Pitres y E. Regis, págs. 500; Daniel Jorro, editor, Madrid. — Esta casa que traducien-

do al castellano las obras de Psicología y Sociología escritas en inglés, alemán y francés, de mayor popularidad, ha difundido en España y América, mezclándolo al pensamiento de sus filósofos, el pensamiento de quienes hablan otra lengua, acaba de editar este volumen, uno de los más completos de la Biblioteca Toulouse y asimismo de los más interesantes, dado que no existe, fuera de éste, un libro que contenga reunidos, todos los capítulos de la materia especial de que trata, expuesta con la claridad y método que acostumbra en sus trabajos el eminente sabio Pitres. El libro hace primero la historia de las obsesiones y da su concepto psicopatológico. Ocúpase luego, de clasificarlas y de tratar en su orden las *fobias difusas,* las *fobias especiales,* las *obsesiones ideativas,* impulsivas, *alucinativas;* ocúpase de la etiología, medios de defensa y tratamiento.

La segunda parte destinada á los *impulsos* y, por consiguiente, á estudiar la actividad voluntaria, los tipos de impulsión, su etiología, pronóstico y tratamiento. La materia de este libro tiene atingencia directa con la conducta de la masa escolar y su disciplina. — M.

L'Italia e l'America Meridionale, por Enrique FERRI; discurso pronunciado en el Parlamento italiano referente á la vida italiana en la Argentina, Uruguay y Brasil. Págs. 92. — Es la primera vez que en un Parlamento europeo se haya tratado con tanto conocimiento de las cosas, en una forma tan vasta y luminosa de nuestros problemas económicos y sociales, relacionados con la actividad de una gran masa de inmigrantes. El discurso de Ferri es un canto de optimismo, de sinceridad y de grandeza en donde las virtudes de la raza laboriosa, inteligente y emprendedora adquieren fuertes relieves, protejidas por una bandera de libertad, bajo cuyo paño el gran tribuno siente nacer hacia sus connacionales, ese sentimiento fraternal que los hace en su propia patria. El fogoso orador narra con profusión de detalles, la vida del inmigrante en la Argentina, «tierra de promisión para el italiano» é incita con su extraordinaria elocuencia, mediante las varias medidas que propone, á que su país estreche más y más las relaciones comerciales con el nuestro. Observador finísimo por naturaleza y pensador de talla, su palabra en el Parlamento italiano, hizo conocer en pocos días lo que no ha conseguido la diplomacia en varios años.

Nosotros los jóvenes, por HANS WEGENER, págs. 220; Daniel Jorro, editor, Madrid. — Este interesante libro, cuya edición alemana alcanza ya á los noventa mil ejemplares, plantea francamente el problema sexual del joven soltero. No riñe, no predica; habla con naturalidad de lo natural, llamando las cosas por sus nombres. Contiene sobre esta materia, lo que dicen la autoridades médicas. Es un tratado de psicología y de moral pintorescamente expuestas. Es una filosofía de la vida en ese momento de crisis que acomete á la juventud y la desvía de su finalidad. Aborda el problema del matrimonio cuyo éxito no comienza el día de la boda. Mas sí, depende de una juventud en que en vez de derrochar estérilmente sus fuerzas, las guarda y trata de acrecentarlas.

Sus argumentos son fuertes, sanos y convincentes más que de orden subjetivo, fisiológicos por la prole, por la especie. Un libro que eleva, que fortifica, que con leerlo nuestros jóvenes, asegurarían una actividad larga y viril para las operaciones elevadas del espíritu, medio de felicidad y sobrevivencia. — M.

Observaciones varias en el Refractor Ecuatorial Henry Gautier, por el Dr. FRANCISCO PORRO DI SOMENZI, Director del Observatorio Astronómico de la Universidad Nacional de La Plata.— En un folleto nítidamente impreso de 45 págs., ilustrado con numerosos cuadros, el Dr. Porro di Somenzi expone los resultados de las siguientes observaciones: Eclipse parcial de sol del 10 de Julio de 1907. — Paso de Mercurio por delante del disco solar, el 13 de Noviembre de 1907. — Ocultación de Vesta por la luna, el 16 de Enero de 1908. — Cometa de Encke. Observaciones de 1908. — Eclipse parcial de sol, del 22 de Diciembre de 1908. — Cometa de Morchause. Observaciones de 1909. — Eclipse total de la luna, el 3 de Junio de 1909.

Calendario astronómico, para el año 1910, por FORTUNATO DEVOTO, del personal del Observatorio de la Universidad La Plata, con numerosas tablas explicativas referentes á efemérides del sol, la luna, los planetas, los cometas, particularmente el de Halley y las estrellas.

Responde á un fin educativo y de vulgarización científica. En su preparación el autor se ha propuesto satisfacer la legítima curiosidad del público que anhela conocer la marcha y fenómenos de la bóveda celeste y no puede valerse para esto, de las grandes efemérides de los observatorios de Berlín, Wáshington, Greenwich ó París. Los aficionados y los alumnos de las escuelas secundarias y normales, á quienes principalmente este *Calendario* está destinado, encontrarán en él todas las indicaciones necesarias para saber lo que de más interesante y nuevo, á excepción de las estrellas fijas, podrá brindarles el Cielo en 1910.

Los cálculos han sido hechos con todo el rigor científico del caso, de acuerdo con las normas seguidas por el profesor Miguel Rajna, actualmente director del Observatorio de Bolonia, en la preparación de calendarios análogos para Milán y Bolonia; y, siguiendo su ejemplo, se ha tomado como base de los cálculos del Orto y Ocaso del Sol y de los Crepúsculos, la tabla de declinación media del sol de Bremiker; para los demás valores se ha usado, en primer término, la *American Ephemeris* de Wáshington y subsidiariamente la *Connaissance des temps* y el *Berliner Jahrbuch.* Oportunamente se publicarán las tablas numéricas construídas y la relación prolija de los métodos seguidos en tales cálculos y se darán á luz también las tablas de reducción del Orto y Ocaso del sol y de la luna, de La Plata á todos los puntos de la República comprendidos entre las latitudes sur 22° y 56°.

L'Evolution de la Memoire, por Henri PIÉRON, págs. 360; Flammarion, editor, París; formando parte de la Biblioteca de Filo-

sofía Científica, acaba de ver la luz esta obra que constituye toda una novedad por su método y sus asuntos, agotando el problema de la Memoria dentro de los conceptos más avanzados de la evolución y de la Psicología. El ilustre sabio, conferencista de la Sorbona, aporta una contribución de invalorable mérito que los estudiosos, interesados en los problemas actuales del espíritu, gustarán con avidez. En el próximo número resumiremos in extenso á este libro que debe ser conocido en todos los centros científicos y escuelas del país.

La Filosofía de Nietzsche, por E. LICHTENBERGER, págs. 264; edición de D. Jorro Madrid. Es el libro más completo, no obstante su reducido volumen, que se ha escrito sobre el comentado filósofo, tratando de explicar sus conceptos por su carácter. El análisis es hondo, sagaz y originalísimo. El A. ha tratado en su verdadero plano á Nietzsche, como negativista y como positivista, durante su emancipación intelectual (1869-1879) y durante su elaboración filosófica (1879-1889). Pocas veces en Alemania, un filósofo habrá escrito una crítica más clara é interesante, porque es una lectura que seduce. Contiene, además, el libro, una bibliografía completa de todo lo que se ha escrito de Nietzsche, hasta 1905.—V. M.

Plan de Estudios y Programas para las escuelas primarias de la Capital. Una comisión compuesta de los señores Bavio y Graffigna ha redactado este plan por encargo de las autoridades superiores. El plan está en vigencia con carácter de provisorio. El trabajo realiza, por fin, un propósito por el que hemos lidiado muchos años: dar al maestro una fórmula sintética y dejar librada á su capacidad el desarrollo. Se ha llegado, así, á una expresión sencilla que al suprimir inconvenientes de interpretación de acuerdo con el medio particular en que cada escuela actúa, ha de favorecer vuelos robustos y empeños más sinceros en ese magisterio que si da menos de lo que debe dar es porque vive violentado por toda clase de ataduras que lo inhabilitan para una acción abierta y definida, conforme á una capacidad adquirida en institutos especiales. Completaría esta plausible reforma, la libertad para usar textos ó suprimirlos. Las direcciones sintéticas están, por otra parte, hechas con perfecto conocimiento de la naturaleza mental del niño en sus diversos períodos evolutivos y de los métodos científicos y pedagógicos. Así, concuerda con nuestras opiniones, el de que la enseñanza en los tres grados inferiores responda á la noción (cultivo de los sentidos) del hecho y á la formación del lenguaje; y en los tres superiores responda al conocimiento sistemático de la materia (método y estructura). Cada ramo, especialmente Geografía é Historia, ha sido delineada como lo comprenden las escuelas de mayor renombre y como conviene á las circunstancias de nuestro país. Es necesario que los maestros de la Capital se aperciban de la trascendencia de esta reforma para sus libertades y respondan con una labor conspicua y fructuosa á fin de que el funesto sistema de la cadena no vuelva á proliferar, pues, preciso es que concluya, por lo menos en Buenos Aires, esa fatal prácti-

ca de considerar al maestro un niño á quien hay que decir hasta con cuántos decimales debe enseñar las cantidades y con qué tiza ha de escribirlos.—M.

Censo de la Población Escolar de la Provincia de Buenos Aires. Bajo la dirección del doctor ARTURO CONDOMÍ ALCORTA, ha aparecido el tomo II con 406 págs., en 4º mayor, de esta obra, única en su género en lo que al país se refiere y cuya información precisa y bien distribuida, es de una importancia extraordinaria para el publicista, el estadista y quien pretenda, un día, escribir nuestra historia de la instrucción pública. Forman, asimismo, como parte de la obra, dos interesantes monografías, una titulada: *Los problemas de la raza relacionados con la educación;* otra: *Las inasistencias de los escolares,* sus causas y manera de combatirlas documentadas con prolijas estadísticas. — M.

La Transformación del Estado; págs. 329, por L. DUGUIT; traducción de Adolfo Posada, con estudio preliminar sobre la nueva orientación del Derecho Político. Fernando Fé, ed., Madrid. Es un libro científico de actualidad, basado sobre los últimos principios conquistados por el método heurístico del que Posadas es un ilustre difusor, como lo es entre nosotros el doctor Rivarola, destinado á hacer del Derecho una ciencia natural como la quería Spencer y como Duguit con talento, lo dispone en esta obra y en su prólogo, Posada, declarando antes la crisis del Derecho Político y al Poder Público como un simple hecho susceptible de una función regular ó morbosa, según las circunstancias en que trabaja. Es una excelente monografía para la juventud universitaria que aspira á profundizar los conceptos de materia tan interesante para las repúblicas sudamericanas.

M. Duguit trata en su estudio de las modificaciones que, á su juicio, experimentan las doctrinas *soberanía del poder,* de la *responsabilidad del Estado,* analizando la significación del *movimiento sindicalista:* es una revisión de la teoría y del hecho del Estado, con la indicación razonada de nuevas doctrinas y de nuevas inspiraciones para la acción. El trabajo del señor Posada completa la obra del profesor francés, aportando nuevas indicaciones y realizando nueva crítica de las teorías políticas, y un amplio análisis de las doctrinas de M. Duguit. Unidos los dos trabajos, ofrécense al lector los elementos necesarios para conocer el *estado actual del pensamiento político,* resultando el libro de extraordinaria utilidad, no sólo para los que se dedican al estudio de las ciencias del Estado, sino para cuantos aspiran á tener la cultura política, tan indispensable en las sociedades contemporáneas.—V. M.

Aide Mémoire de Psychologie experimentale et de Pédologie, por I. IOTEIKO; volumen I: las sensaciones. Examen de los órganos de los sentidos; 522 páginas, con 33 figuras. Bruxelas, 909, edición de la Revista Psicológica. Este libro es un manual de pedología, basado sobre la psicología experimental; es con algunas modificaciones, el curso dictado por la autora en las Escuelas Nor-

males de Mons y de Charleroi. Su contenido general podrá ser consultado con provecho por los estudiantes de las universidades, los médicos, y por todos aquellos que deseen iniciarse en los métodos experimentales aplicados á la ciencia de la educación.

Se reprocha á los tratados de psicología, didáctica, de no ser suficientemente experimentales. Acá, la experiencia es ejecutada delante del lector, por decirlo así, las descripciones reflejan la realidad. En efecto, este libro no se contenta con dar los resultados de la experiencia: es experimental, da la técnica, describe los aparatos. Las consecuencias pedagógicas son expuestas con la amplitud necesaria. El sujeto es tratado en forma metódica; deja las discusiones filosóficas, aun las del dominio experimental, inútiles en este libro, que es un manual ante todo. Si el hecho no es completamente dilucidado, se señala la fuente particular para ilustrarlo. Este curso no principia por los capítulos de orden general.

Después de una definición muy corta, aborda la A. inmediatamente los hechos experimentales y las generalidades vienen por la sola fuerza de la lógica. Cada capítulo termina en una carta bibliográfica de los autores mencionados en el texto y de las obras recientes. Se leerá con interés, particularmente las explicaciones de la estesiometría; la medida de la fatiga intelectual; los capítulos sobre la medida de la acuidad auditiva, de la acuidad visual, del sentido cromático, etc. La obra comprenderá dos volúmenes. — M.

Una Nueva especie de Tapir y L'Avant Premiére dentition dans le Tapir, por F. AMEGHINO, en los Anales del Museo Nacional de Buenos Aires. La infatigable actividad del ilustre sabio acaba de darnos cuatro monografías del mayor interés científico, dos de ellas con el título que apuntamos antes. La nueva especie la llama *Tapirus Spegazzinii* honrando el nombre de otro ilustre sabio, que encontró al nuevo mamífero en Salta, durante una de sus frecuentes excursiones por el territorio argentino.

El segundo trabajo completa su monumental obra acerca de las series dentarias, modelo de método y de exposición científica basados en las leyes filogenéticas que el A. formulara hace ya treinta años.

Palabras de Pelea, por ALCIDES GRECA, págs. 195, La Plata; cuidadosamente impresa ha aparecido esta obra crítica, llena de vigor, de ideales y sincera.

Obra social, ocúpase de todo lo que en la Humanidad es fuerza directriz ó impulsión nacida de los grandes sentimientos que deciden la actitud del hombre.

El lenguaje generalmente fogoso del autor, da al libro carácter reivindicativo, escrito, por otra parte, en un estilo cuidado. Evoca á Nietzsche y Vargas Vila, no obstante los asuntos diferentes que trata. — M.

Flores del Averno, págs. 315 por FAUSTO BURGOS, La Plata. Este libro prueba, en su autor, una imaginación vivaz, buenas aptitudes para la producción literaria. Algunos temas rompen la homoge-

neidad estética del libro, lo que no obsta para que la lectura resulte interesante.

Las viejas razas argentinas de los pueblos del litoral, de los grandes ríos, de las selvas chaqueñas, de las montañas del noroeste, de la Patagonia, de la Tierra del Fuego, por los Dres. F. T. OUTES y BRUCH. Los autores han publicado seis hermosos mapas con 24, 28, 23, 17, 26 y 18 figuras cada uno respectivamente con un texto explicativo de 111 páginas, para que puedan servir de material ilustrativo en los cursos de historia nacional de las escuelas del país. Es una restauración del pasado histórico que llega en su momento de mayor necesidad, hecha, por supuesto, con verdadero talento didáctico, porque dichos cuadros ofrecen el aspecto del lugar, su vegetación, sus habitantes, sus armas, sus utensilios, sus trajes, su cultivo y el mapa. Es de presumir que cada escuela argentina se provea de estos cuadros murales insuplibles ahora.

REVISTAS

Cuarto Congreso Internacional de Psicología. — Entre las diversas cuestiones tratadas en el Congreso de Psicología reunido en Ginebra y del cual se ocupa M. MIGNARD en la *Revue de Psychiatrie,* interesa conocer las siguientes:

El sentimiento cenestésico, por P. SOLLIER, quien expone y discute en esta relación, su manera personalísima de considerar el sentimiento cenestésico. Se basa desde luego sobre numerosas consideraciones históricas. Señala desde el principio la importancia preponderante de los datos de la psicología patológica entre los documentos que pueden permitir abordar este problema. El punto más importante es establecer, para la comodidad de las discusiones futuras, el sentido exacto que se le debe atribuir al término *cenestesia*, que á decir verdad este es la posición capital de Sollier.

Henle da el nombre de cenestesia (sensación común) á la percepción del estado de actividad media en el cual se encuentran constantemente los nervios sensibles. Para Weber, es una sensibilidad visceral; para Cabanis, la conciencia del ejercicio de las funciones orgánicas; Condillac la llama el sentimiento fundamental de la existencia, y Maine de Biran el sentimiento de la existencia sensitiva. Ribot marca una etapa decisiva; para este psicólogo «el sentimiento del yo agregado á la sensación orgánica de la característica de la cenestesia». Se debe reconocer, sin embargo, que Ribot poco insiste sobre este punto; en efecto, como lo dice la cita, se trata sobre todo de demostrar que el substratum de la personalidad está constituído por sensaciones orgánicas. Después de haber citado y discutido las opiniones de psicólogos y médicos, tales como Janet, Bernard, Leroy, Forster, Denis et Camus, Dupré, Régis, Séglas, Höffding, el Dr. Sollier afirma que es necesario distinguir tres partes esenciales en el punto en cuestión; el conocimiento de las sensa-

ciones internas, el tono afectivo que las acompaña y el sentimiento que las caracteriza. Estas diversas partes pueden, en efecto, ser modificadas separadamente; la sensación interna puede persistir, mientras que el sentimiento que la asimila al YO puede desaparecer; además, en ciertos sugetos, las sensaciones internas «constituyendo por su conjunto la cenestesia», son trastornados, hay conciencia de este cambio; pero la asimilación á la personalidad de estas sensaciones mórbidas es por sí misma muy normal.

Sollier une á la cenestesia «las sensaciones de nuestro órgano psíquico». Piensa que el hecho capital de la cenestesia está en la elaboración por la cual las sensaciones orgánicas son asimiladas y en la conciencia de esta asimilación. No separa pues, estos dos tiempos de la formación del YO personal.

Por un estudio de conjunto de los fenómenos patológicos bien conocidos que revelan el trastorno de estas últimas operaciones, Sollier prueba claramente que el *sentimiento* así unido á las *sensaciones* no es un simple atributo. Cita los casos de sujetos histéricos anestesiados en los cuales la sensación bruta reaparecía antes que el «sentimiento cinestésico». El enfermo dijo desde luego: «Siento bien mi brazo, pero no está en mí», y más tarde: «está más en mí que en cualquier otro instante», en fin: «Ahora está bien mi brazo, está completamente en mí». Este fenómeno entra pues en la *percepción,* no ve la sensación en sí misma.

Es por esto que en las despersonalizaciones con *acenestesia* ó trastorno de la cenestesia, no se puede á menudo relevar de trastornos sensitivos ó sensaciones propiamente dichos. La *analgesia* es, no obstante, frecuente en estos casos. Sin embargo muchos hechos y serias consideraciones teóricas conducen al autor á pensar que no sería necesario confundir el *sentimiento* cenestésico con el *tono* afectivo de la sensación. Es, en suma, partidario de la teoría central de la cenestesia, á la cual atribuye un sentido muy especial y preciso. Termina señalando la importancia de estas cuestiones de análisis y de estos ensayos de delimitación de términos empleados hasta hoy un poco al azar de la inspiración personal, para evitar los errores que traban la marcha de la ciencia psicológica.

Introducción á la metodología de la psicología pedagógica, por la Sta. JOTEYKO. — En este extenso informe, la Sta. Joteyko señala el punto de vista científico desde el cual en adelante pueden colocarse los pedagogos. La primera aplicación que hace del método de observación psicológica está reservada al pedagogo y al mismo psicólogo. Después de haber batido así á los dos adversarios con sus propias armas, pero solamente para hacerles cesar sus luchas intestinas, la Sta. Joteyko señala la necesidad de métodos analíticos, preliminares obligados de síntesis futuras. Lamentamos no poder consignar aquí los detalles del original capítulo, documentado con un ejemplo muy instructivo que la autora consagra á los métodos matemáticos en sus aplicaciones á los problemas de la pedagogía psicológica.

—Un cierto número de protestas, sin fundamento objetivo desde luego, se elevaron contra la «matematicación» de la psicología.

Clasificación de los niños desordenados y en particular de los desordenados escolares, por el Dr. O. DECROLY. — En esta clasificación, los desordenados están clasificados, desde luego, según las causas de su irregularidad (intrínsica ó extrínsica). En la primera categoría vemos los anormales «de las funciones vegetativas» (monstruos y nacidos diformes, gigantes, etc.) y los anormales «de las funciones de relación», entre los cuales coloca el A. á los niños que presentan trastornos de los sentidos y trastornos motores.

Los anormales mentales nos hacen penetrar en fin, en el dominio de la psicología, pero el A. no parece tener en cuenta sino los defectuosos y los niños atacados de parálisis general, demencia precoz, etc. Después de haber insistido sobre estas excepciones patológicas, no consagra sino algunas frases á la cuestión de los instables, que merecía talvez mayor desarrollo. Una larga discusión originó este informe, en la cual tomaron parte FERRARI, de SANCTIS, SCHUYTEN, NAYRAC, Mme. HACH-ERNEST, etc. Fuera del acuerdo sobre la división de los retardados pedagógicos y medicales, difícil, por de pronto, de establecer en ciertos casos prácticos, se puede afirmar que es regla la divergencia de opiniones y que ha resultado del debate una especie de desaliento expresado por de SANCTIS, quien no parece creer más en clasificaciones científicas. Desde el punto de vista de los métodos para el diagnóstico de la retardación SCHUYTEN y LIPMANN preconizan sobre todo, la memorización. Sin embargo JONKHEERE se pronuncia contra los peligros de métodos demasiados simples é insuficientemente seguros.

La significación de los tropismos en Psicología, por Jacques LŒB, profesor de la Universidad de California, Berkely. — Lœb examina el problema de las relaciones de los fenómenos psíquicos con los fenómenos somáticos. No duda que el análisis del estado físico-químico de los animales no sea de la más grande importancia para justificar las razones de su papel. Hace alusión á sus numerosos trabajos, ya antiguos, sobre este asunto.

Así, toma como ejemplo el tropismo luminoso de ciertos seres vivos, ensayando demostrar las leyes. No ve en estos fenómenos sino dos factores: el uno es la estructura simétrica del animal, el otro es la acción físico-química de la luz. Se sabe que según su teoría, el animal excitado más de un lado de su cuerpo resulta así *mecánicamente* dispuesto á moverse más de este costado, y que así parece volverse voluntariamente hacia el foco luminoso. El autor cita las principales razones que le impulsan á participar de esta opinión, en particular, las composiciones de fuerzas obtenidas cuando un excitante obra en ambos costados. Habla no sin alguna ironía, de los autores que quieren ver una inteligencia en las plantas, ó en las moléculas y en los yones. En fin, señala las consecuencias que podría tener para la psiquiatría como para la moral, la teoría

de los tropismos, ó en otros términos, la teoría del determinismo físico-químico de las acciones humanas.

Los tropismos. — En una relación clara y lucida JENNINGS da desde un principio la definición del tropismo; «es el conjunto de reacciones por las cuales un organismo se coloca y manteniendo su orientación definitiva, coloca al eje de su cuerpo en una posición fija, con relación á un agente exterior de excitación». Reprocha á las modernas «teorías de los tropismos» el haber aplicado este concepto sin razón suficiente á cierto «comportamiento» de animales inferiores; de haber basado uniformemente la explicación sobre ciertos procesos demasiado simples; de haber basado exclusivamente sobre el tropismo así uniformemente explicado, la interpretación de todos los actos de ciertos animales inferiores, ó de haber sobrestimado la parte del tropismo en el comportamiento de estos organismos.

Discute con mucha precisión y fineza, diversos ejemplos clásicos colocados bajo estas principales causas de obrar, y concluye que el tropismo, fenómeno de orientación, no sabría encontrar una explicación única, aquí simple, allá compleja; aquí puramente muscular, allá necesitando de acciones más complicadas; el tropismo varía como varía el organismo que lo presenta. Así, por una delicada y lógica discusión, Jennings, nos pone sobre todo en guardia contra las generalizaciones rápidas que, partiendo de un hecho observado, extienden una teoría á todos los otros hechos posibles.

Los tropismos, por Georges BOHN. — El A. confirma la opinión de Lœb sobre los tropismos. Tal como lo concibe Bohn, el tropismo no tiene nada que se le pueda calificar de psicológico. Es una simple reacción de *simetría* en relación á las excitantes exteriores. «Consideremos el cuerpo de un gusano anillado, en movimiento; á derecha é izquierda del plano de simetría los *mismos* movimientos, algunas veces muy complejos, son ejecutados; si la luz hiere el costado derecho más que el izquierdo, estos movimientos se harán más ligeros á derecha ó izquierda (según el estado químico de la materia viva), y este contraste puramente cuantitativo entre las dos mitades del cuerpo obligará al animal á marchar siguiendo una línea curva. He aquí el «fototropismo de los zoologistas». Estos tropismos son, según Bohn, comparables al tropismo de los botanistas.

Uno de los primeros rasgos de los tropismos es el siguiente: un animal presenta un tropismo, cuando sometido á varias fuentes de excitación, no se deja atraer por la una ó la otra, pero se mueve de tal manera que se aproxima poco á poco á la posición por la cual los dos lados de su cuerpo soportan una excitación igual de parte de la acción combinada de las diversas fuentes estimulatrices.

Por otra parte, un animal que presenta un tropismo, describe un movimiento de picadero después que se le ha destruído la simetría de recepción.

Bohn fija en seguida la diferencia que existe entre el tropismo y la *sensibilidad diferencial.* En el tropismo, la fuerza que obra perma-

nece constante; en la sensibilidad diferencial el animal resiste á una variación de la fuerza que obra.

No encuentra que la variabilidad de los tropismos sea un argumento válido contra su teoría, siendo esta variabilidad muy explicable por la de los estados químicos de la materia viva.

Partiendo de este punto, el A. se eleva á consideraciones muy generales á las cuales se refiere la discusión siguiente. El reivindica la concepción determinista: «Es bien evidente que todo, en la actividad de un animal se reduce á un encadenamiento estrictamente determinado de procesos físico-químicos». Separa dos grandes tendencias actuales en psicología animal, la una que procura analizar el determinismo de los movimientos de los animales; la otra clasificando los actos de los animales inferiores bajo denominaciones tan vagas y tan espiritualistas como las de «psíquica», de «voluntaria». Además, Bohn no admite que los tropismos sean bien adaptados. Pueden serlo accidentalmente, pero no forzosamente. Decir lo contrario es caer en el error de los finalistas. Desde luego, las manifestaciones de la «memoria asociativa» viene á contrabalancear en muchas cosas, los funestos efectos de ciertos tropistas.

Bohn termina recordando los trabajos de la Sta. Ana Drzewina sobre el sujeto de la sensibilidad diferencial. Esta es la gran causa perturbatriz de los tropismos. Finalmente el autor insiste sobre la imperfección de las reacciones inferiores. «Creo firmemente dice, que las ideas finalistas se deben aplicar aquí aun menos que en otra parte».

En ausencia de JENNINGS que en su comunicación se presenta como el principal contrincante de Lœb, y de DARWIN que no había podido concurrir para exponer la concepción de los tropismo vegetales que considera extremadamente compleja, PIÉRON fué encargado de rebatir ciertos puntos de la concepción de los tropismos expuesta en sus informes por Lœb y Bohn. Después de haber rendido homenaje á los hermosos trabajos del fisiologista de Berkeley, cuya audacia novatriz vivifica las investigaciones que tienden á surgir de todos los fenómenos biológicos, comprendiendo los fenómenos mentales, una explicación físico-química, se pronuncia en contra de la aserción profética de Bohn según la cual la concepción nueva de los tropismos debía marcar el fin de la teoría de las facultades y la entrada de la psicología en una vía nueva.

Hace ya tiempo que las investigaciones experimentales han hecho de la psicología una ciencia biológica, y si la explicación físico-química de los fenómenos no ha sido atendida, nada implica que las leyes que han sido ya establecidas, persistan sin razón para creerlas irreductibles. Y si bien es muy plausible que se llegue desde ahora á explicaciones de orden físico-químico, no es necesario precipitarse demasiado para considerar como definitivas las primeras que se han propuesto.

En lo que concierne á los tropismos la definición de Lœb es extremadamente precisa, pero es singularmente estrecha. Ella elimina los casos de galvanotropismo, en donde según ciertas pesquisas, un animal podría ser desplazado de una manera enteramente pasiva

por una corriente eléctrica; elimina sobre todo las orientaciones de los animales frente á los factores que no poseen una acción enérgica importante; no se podrá hablar más en botánica de exteotropismos, de hidrotropismos, etc., no persistirá más sino el fototropismo y quizás el geotropismo. Y así mismo se deberá renunciar á recurrir al tropismo todas las veces que el animal no se presentase sometido al paralelógramo de las fuerzas. De tal suerte que, cuando una mariposa, en presencia de dos globos eléctricos se dirige hacia uno de ellos y no al espacio comprendido por los dos, no obedece á un tropismo, no es fototrópica.

En cuanto á la cuestión del mecanismo, la idea de que la energía física exterior refuerza directamente á la energía motriz de un lado del cuerpo sin que intervenga el sistema nervioso, concebido por Lœb como un acumulador de la energía propia del animal, esta idea no reposa en la hora actual, sobre ninguna base fisiológica; la energía física parece servir únicamente á debilitar las energías acumuladas en el organismo. También es muy dudoso que el animal sea el juguete pasivo de las fuerzas externas. En realidad, cuando un animal sometido á una fuerza nueva presenta un tropismo, este tropismo puede ser nocivo, pero entonces no dura, pues el animal se adapta, lo que es negado por Lœb y admitido, según sus propios trabajos, por Bohn quien lo explica en este caso por la intervención de un fenómeno de memoria asociativa en lugar de admitir una adaptación del pseudo-tropismo, hipótesis más simple.

En fin la sensibilidad diferencial, agregada al tropismo, muy cómoda para explicar todos los casos en que la teoría ortodoxa del tropismo falsea, parece implicar un mecanismo mucho más complejo, y en todo caso no se ha interpretado por una reacción físico-química bien definida.

La orientación á la distancia, por THAUZIÈS. — El A. ha controlado por la experiencia las diversas hipótesis emitidas sobre la facultad de orientación en las palomas viajeras:

1ª hipótesis: esta orientación estaría basada sobre la vista y sobre la memoria (sistemas de los puntos de mira). 2ª hipótesis: la paloma tiene el sentido de las actitudes, y, por una especie de triangulación sucesiva, se da cuenta de su posición durante el traslado. 3ª hipótesis: posee un sentido especial, el de la dirección. En fin, se puede admitir en ella un sentido magnético que le da indicios.

A esta última se circunscribe Thauziès. Los argumentos son muy seductores y establecidos sobre serias experiencias.

Por de pronto, una observación curiosa: en las inmediaciones del palomar, las palomas no vuelan nunca hacia el O. S. E. Una paloma obligada á efectuar viajes de N. á S. de 50, 100, 200, 300 Kms. volverá á su palomar después de un vuelo efectuado á 300 Kms. al S., dirección desconocida para ella, (insuficiencia de la 1ª hipótesis).

La paloma explora á menudo diversas direcciones antes de partir; no sigue sino raramente el camino inverso de aquel que se le

ha hecho tomar; duerme durante el viaje (insuficiencia de la 2ª hipótesis).

Con frecuencia está desorientada y obligada á andar á tientas para reencontrar su camino (insuficiencia de la 3ª hipótesis).

Un tiempo borrascoso y un cielo muy puro la desorientan; no se aleja jamás de la superficie; su sentido de la dirección debe ser educado. Thauziès concluye en que la explicación más verosímil es aquella que atribuye á la paloma un sentido magnético, ayudada por un cierto factor intelectual.

En conexión con este informe, cuyas conclusiones fueron combatidas por escrito por Pierre BONSICER y Hachst SOUPLET, ausentes del Congreso, tuvo lugar una interesante experiencia soltando palomas de Gaunat, Guéret y Versailles que nunca habían atravesado el Jura. Los resultados completos de esta experiencia aportaron, quizás más datos para la solución del problema que la discusión, la cual no dió á la luz nada de nuevo.

La cuestión del *contraste de los colores* había suscitado informes técnicos de NAGEL, profesor de filosofía en Rostock, ASLIER, profesor de filosofía en Berna, y THIÉRY, profesor de psicología en Lovaina y una nota de VALETTE, jefe del laboratorio de manufacturas de Gobelins.

Thiéry ha presentado una serie de cuadros hechos por él mismo, según una concepción general muy justa, mucho más exacta que la que preside á la clasificación de Chevreul. Comenzó por establecer impíricamente el nombre de los colores que se distinguían en el espectro, obteniendo una media de 160. Partiendo de cada uno de ellos, representadas por un pigmento susceptible de dar el color por la pintura al óleo, realizó 100 claridades diferentes por adición del blanco (50) ó de negro (50), dando todos los tonos pronunciados y claros. Además, mezclando el color con un gris de la misma claridad, obtuvo, para cada color, una serie de desaturaciones, de colores menos saturados y de igual claridad, lo que es un punto capital. A partir de cada saturación, la adición de blanco ó de negro da las 100 claridades diferentes. Se tiene, pues, para aquellos 160 colores, una serie de desaturaciones poseyendo todas 100 matices.

Colocando el color tipo á la izquierda y al medio de una plancha, se tendrá sobre la línea mediana, dirigiéndose por la derecha, una serie continua de desaturaciones conducentes al gris puro. De cada una de las saturaciones de esta línea se pasa en alto á las tintas claras, progresivamente hasta el blanco puro, y en bajo á las tintas pronunciadas hasta el negro, sin cambiar la saturación en la línea vertical.

Información sobre la terminología psicológica, por CLAPARÈDE. — El A. trata de fijar los *desiderata* y los *principios* de una buena terminología psicológica. Los primeros comprenden la recopilación, fijación y consagración de los términos empleados por algunos autores, cuando son reconocidos de utilidad común, sin que cada vez sea obligatorio repetir la definición. Sería también deseable

que cuando varios términos diferentes han sido propuestos para un mismo objeto, se eligiese *uno solo* de dichos términos. Además, sería necesario fijar *un solo* sentido para cada término particular. La palabra «psíquico» es de una acepción bien poco definida. El vocablo inglés «*feeling*» tiene una serie de significaciones. La cuarta necesidad es la de establecer equivalencias entre los términos consagrados de diversas lenguas. Cuando un término está consagrado en un idioma y no en otro, sería necesario buscar y establecer de una manera definitiva el equivalente en esta lengua. El autor propone algunos términos que satisfacen estos postulados. Se ocupa también de la creación de términos nuevos cuando ninguna designación conocida es suficiente. La palabra *Diamnesia,* inventada como ejemplo, para designar la persistencia de la memoria á través de los estados diversos de la conciencia, está perfectamente formada y entrará desde ahora en la terminología psicológica. Finalmente el A. pide la creación de símbolos internacionales para las nociones de uso frecuente.

Los *principios* que deben guiar á las investigaciones en un trabajo de este género son bastante difíciles de determinar. He aquí los que el A. considera como esenciales:

1º Para un mismo objeto, se debe tener tanto como sea posible, un término idéntico en las diversas lenguas (raíces grecolatinas).

2º A falta de un término idéntico, tratar de tener en los términos de la misma lengua y para los mismos objetos, la traducción literal de los vocablos de todos las otras.

3º Utilizar las palabras usadas. Evitar los neologismos.

4º Tener para cada objeto, ó concepto, una denominación especial.

5º Conformarse á las reglas que presiden á la creación de términos análogos á aquel que se quiere producir.

6º Evitar los vocablos del lenguaje corriente, cuyos sentidos son demasiado imprecisos.

7º Comenzar el trabajo por los términos más objetivos.

En realidad como lo afirma Claparède, la aplicación de estos principios es muy difícil, y con frecuencia uno se encuentra envuelto en contradicciones que no se pueden evitar. Termina proponiendo al Congreso el nombramiento de una comisión internacional compuesta de quince ó veinte miembros que tendría por misión preparar un proyecto de nomenclatura, con equivalencias en las cuatro lenguas de nuestros congresos, agregando quizá el esperanto. De este trabajo discutido podría resultar un proyecto definitivo de nomenclatura, que sería entonces sometido á uno de los más próximos congresos, en donde podría ser aceptado y convertirse en la base de una terminología oficial.

Claparède da en seguida á los miembros del Congreso un ejemplo de lo que se podría hacer en este sentido, trazándoles los primeros delineamientos de un plan de nomenclatura. En este trabajo, que á decir verdad no puede ser resumido, el A. aplica el método y

los principios que acaba de fijar, empleando toda la rigurosa precisión que emplea desde hace mucho tiempo en sus notables trabajos. Según las ideas que expresa lo que el A. se propone ante todo, es fijar los términos de la metodología general y su utilización en las investigaciones. No se puede esperar sino resultados fecundos de tan interesante esfuerzo. El Congreso accedió á lo propuesto por Claparède nombrando una comisión para estudiar el problema.

La Universidad y la vida. — Discurso pronunciado en la colación de grados de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, por el doctor Antonio DELLEPIANI. *Revista de la Universidad de Buenos Aires,* Nos 59 y 60. Noviembre y Diciembre de 1909. En las siguientes palabras está sintetizada la tesis que el A. sostiene en su discurso: «El anhelo de actualizar los estudios; de orientarlos hacia el presente, hacia «la vida que vive» como dice Lavisse; el prurito de embeberlos, de bañarlos en la onda pura de la realidad; el propósito de formar hombres completos que sepan empinarse por sobre los tabiques de su profesión, para abarcar horizontes espaciosos y para interesarse en las cosas de su tiempo; la íntima persuasión de la complejidad de nuestra vida, de la exigencia cada día mayor de extremar la tecnicidad para vencer en la competencia mundial, á cuyo fin se torna indispensable especializar é intensificar los estudios, haciendo lugar al lado de las clásicas á nuevas y honoríficas carreras» tales son los caracteres que desde un tiempo á esta parte se trata de imprimir á los estudios en la Facultad de Buenos Aires. El doctor Dellepiani atribuye en no escasa medida, el éxito alcanzado, á la democratización del gobierno universitario. Se felicita de la transformación de la Facultad de Derecho en un gran centro científico de enseñanza, lo que ha venido á romper con los moldes demasiado conservadores de los antiguos sistemas. En punto á los nuevos rumbos impresos está la cuestión social y las mismas desidencias políticas, afirma el A., podrán adoptar formas cultas y evolucionadas. Se dejará de atizar el fuego de pasiones disolventes para cultivar la tolerancia, el respeto recíproco, la armonía, la solidaridad social, el amor, el abrazo, que hacen factible la obra de mayor civilización para el mayor bien de todos. Consecuencia de estas aspiraciones altamente patrióticas, es el paréntesis que hace el doctor Dellepiani para analizar, remitiéndose á los comprobantes históricos, la posición de la Argentina en el continente sudamericano y la misión humanitaria y civilizadora que le ha tocado desempeñar desde sus primeros años de vida independiente. Hace luego mención de los múltiples elementos con que cuenta para realizar este vasto programa.

Otra de las cuestiones eminentemente americanas, cuyo estudio corresponde abocar á la Facultad de Derecho es de la rápida y total asimilación del extrangero. El problema no tiene nada de pavoroso ni anormal. A este respecto el A. estudia los peligros rebatiéndolos uno por uno. El mal puede ser grande, dice, pero no sería tal, cuando se conocen los medios de conjurarlo; uno de ellos es la *escuela* cuya obra es homogeneizar esos elementos, fijarlos al

país, crear intereses que los solidaricen con la tarea común; inocularles la simpatía y el respeto por el Estado del domicilio; hacer que el alma del extranjero palpite al unísono del alma nacional.

Y luego vuelve al tema, es decir, á la necesidad del consorcio entre la Universidad y la vida, puesto que á la primera le toca desempeñar la tarea más noble en la cultura pública. En la parte final de su discurso se dirige á los nuevos doctores haciéndoles indicaciones oportunas, cariñosas, paternales.

Les protistes devant la psychologie comparée, por M. E. FAURÉ FREMIET. *Bulletin de l'Institut Gánéral Psychologique* nº 4. Agosto. Septiembre 1909. El estudio de los protistas desde el punto de vista que los considera el A. no puede hacerse sino á base puramente objetiva. A prima facie parecerá paradógico que se hablara de psicología tratándose de animalillos tan microscópicos, y así sería en verdad, sino existiesen en ellos una serie de movimientos, de reacciones que ejecutan, sea en condiciones ordinarias ó normales, sea bajo la influencia de ciertas condiciones experimentalmente realizables. A primera vista observa el A., parece que tales movimientos obedeciesen á una ley; tuviesen una finalidad, y aún se podría atribuir á los organismos que los producen, una adaptación voluntaria; pero bien pronto es fácil apercibirse de que no se trata sino de la existencia de fenómenos generales, de atracciones ó repulsiones según que el animal se encuentre más ó menos lejano de un agente físico ó químico localizado en un punto cualquiera del medio donde se mueve.

Al comparar estos diferentes aspectos de la actividad de un protozoario con los de un organismo superior, es necesario ante todo, tener en cuenta la ausencia en los primeros, del sistema nervioso, pues se concibe *á priori* que la ausencia ó presencia de tal sistema permitirá ó no la existencia de facultades psíquicas. Sin embargo, el abismo no es tan grande: hay un gran número de metazoarios en los cuales los elementos nerviosos están difusos, aparte de que Lœb ha demostrado de que para ciertas reacciones dichos elementos no son necesarios. Por otra parte, las investigaciones han comprobado que en ciertos casos existe un camino preformado ó diferenciado, bajo la forma de fibrillas que parece ser el conductor de las excitaciones de origen interno. Pero no hay que llevar demasiado lejos estas fantasías romancescas; el infusorio cuando más, posee elementos sensorio-receptores; y faltando un centro nervioso, anatómica y fisiológicamente, dicho animalillo «*no puede querer, no puede obrar inteligentemente*».

Algunos autores han emitido opiniones aventuradas sobre el poder psíquico de los protistas; pero lo que interesa á la ciencia, como observa Fauré Fremier es buscar un factor que modifique los movimientos resultantes en ellos de un fenómeno global: así, una corriente eléctrica que pasa por un recipiente con agua, los orienta en el sentido de su dirección como si fueran un solo sér: este fenómeno es un *galvanotropismo*. Para explicarlo basta

recordar que el citoplasma de un protozoario está formado por alcaloides, albúminas y lecitinas, cuyo signo eléctrico es negativo, y por granulaciones grasosas y corpúsculos extraños cuyo signo puede ser positivo; y puede suceder también que se produzca un *hidro tropismo* debido á la descomposición del agua. Otros agentes tales como la luz y el calor, producen en todos los protistas *fototropismos* y *termotropismos*. El A. cita los notables trabajos de Jennings sobre la conducta ó comportamiento de estos microorganismos cuando están bajo la acción de un tropismo. La clave de estos tropismos sería un *motor-reflejo,* es decir, un trastorno del movimiento ciliar en el momento de la excitación; un caso particular de la gran ley de Johannes Müller, la ley de la irritabilidad específica.

Fauré Frémier, después de analizar otra serie de movimientos simples ó asociados que responden á un objeto determinado, dice que las manifestaciones activas de un infusorio y todas las que constituyen su comportamiento son determinadas por su naturaleza íntima y expresan su *individualidad;* tienen una modalidad propia estrechamente ligada á sus necesidades y cuyo fondo aún las actuales investigaciones no han penetrado. Resume su estudio en estos términos: «El comportamiento de los protozoarios nos ha mostrado, por una parte, fenómenos violentos, irresistibles, complicados en su causa pero simples en sus efectos, y comparables por su brutal fatalismo, á la pesadez. Son los diferentes casos del galvanotropismo. Por otra, un conjunto de fenómenos muy complejos para los cuales la palabra tropismo no tiene un sentido preciso y no hace sino expresar una apariencia global». — J. DEL C. M.

Patología de las funciones psico-sexuales, por el doctor José INGEGNIEROS, en *Archivos de Psiquiotría* y *Criminología.* Año IX. Enero y Febrero de 1910. El A. de *Simulación de la locura, El Lenguaje Musical* y *Accidentes Histéricos,* con este trabajo dannos una nueva prueba de su fecunda mentalidad y de su compacto criterio para tratar los escurredizos problemas de la psicología morbosa. El asunto está desarrollado en ochenta páginas que constituyen un libro, comenzando por la formación genética en que la psiquidad es un carácter propio de la materia viva, lo mismo que la irritabilidad y el movimiento de los cuales deriva. Las funciones de reproducción, dice, tienen su expresión psíquica en todos los procesos distintos : una *emoción,* una *tendencia* y un *sentimiento* (voluptuosidad, instinto y amor en el lenguaje vulgar). El A. estudia cada uno de estos fenómenos desde su origen en las primeras manifestaciones de la vida y lo explica en el hombre como recapitulación de una larga actividad filogenética. Después de este capítulo interesante, aborda el novedoso de la *clasificación de los trastornos psico-sexuales,* referidos á las perturbaciones de las tres manifestaciones genéticas antes mencionadas. ¿En qué momento puede considerarse patológica la actividad psico-sexual ? se pregunta el A. Es evidente, dice, que no hay límites fijos entre lo normal y lo mórbido, lo mismo que en todos los demás procesos biológicos, declaración que nos place tanto trans-

cribir, por cuanto no es sino el principio que hemos sostenido nosotros desde algunos años con acopio de observaciones, en el estudio psicopedagógico del elemento escolar para sostener el valor estable del grupo. Pero es evidente, también, que el criterio exacto consiste en considerar mórbida toda actividad que no corresponde á su función. El doctor INGEGNIEROS establece este cuadro de clasificación completamente suyo, que luego explica con una copiosa documentación:

Patología de las funciones psico-sexuales

I. Sexualidad mórbida (Patología del instinto sexual	Anafrodisias instintivas. Hiperafrodisias » Parafrodisias »
II. Sensualidad mórbida (Patología de la emotividad sexual.	Anafrodisias sensit - emotivas Hiperafrodisias » » Parafrodisias » »
III. Sentimentalidad mórbida (Patología del sentimiento sexual).	Anafrodisias sentimentales Hiperafrodisias » Parafrodisias »

Clasificación simplísima que nos recuerda la forma de proceder de Morselli. Fundada en la diferenciación de los tres procesos heterogéneos que componen las funciones psico-sexuales, nos permite separar en tres grupos sus manifestaciones patológicas, confundidas hasta hoy en las descripciones de los psiquiatras y médicos legistas. La atonía del instinto, la anafrodisia sensual y la anestesia moral, por una parte, la exaltación instintiva, la hiperestesia sensual y la crotomanía sentimental por otra y, por fin, la anomalía del instinto, la perversión sensual y la desviación psíquica, son grupos de fenómenos perfectamente distintos é inconfundibles. Este nuevo concepto sintético de la psicopatologia sexual, es el único que armoniza con los datos actuales de la psicología genética. El autor trae con este nuevo trabajo, de su infatigable pluma, una contribución efectiva á la ciencia de la que es, uno de sus más ilustres representantes y entre nosotros una autoridad. — V. M.

Contributo alla metodica per lo studio dell'attenzione molteplice por A. FARELLI, con una plancha y dos gráficas. *Rivista di Psicologia applicata*, Nº 6, Noviembre-Diciembre 1909. Precede á este estudio, un breve análisis de las opiniones que sobre la materia emitieran De Sanctis, Consoni, Wolf, Dugald Stewart, Destutt de Tracy, Gioia, Paul Janet, Jastrow, Wundt, etc.; luego expone su pensamiento considerando á la *atención múltiple* no como un único acto de atención que se reparte simultáneamente después de estar contenida, sino como la rapidísima sucesión de una serie de actos de atenciones distintas, lo que hace la ilusión de una simultaneidad de percepciones. Existe en el niño en su forma natural refleja; en el progresivo desarrollo intelectual, dice cuando se quiere hacer intervenir la voluntad para determinarla, se vuelve un poco más difícil cuando no imposible.

Lo que la A. se propone en este estudio, es ver cómo la aten-

ción múltiple se encuentra naturalmente desarrollada en los niños de diversa edad durante el período escolar y si el ejercicio pudiese descubrir el índice de la voluntad. Para ello se ha valido de dos estimulantes sensoriales, simultáneos, visivo el uno, auditivo el otro. Al sujeto se le presentaba, en un tiempo dado (14 '') una serie de siete cuadros en colores, proyectados sobre una pantalla plancha, al mismo tiempo que se pronunciaba una frase; el sujeto debía observar los cuadros y escuchar las frases, tratando de comprender el contenido de una y otra estimulación. El resultado del experimento debía ser recabado de la respuesta dada por el sujeto á un interrogatorio compuesto de once preguntas, formuladas precedentemente y practicado cinco minutos después de concluído el experimento. Las pesquisas han sido hechas en diez alumnos de 6, 8, 10, 12 y 14 años (dos para cada edad) de una escuela elemental de Roma. La señorita Farelli después de hacer la historia de sus experiencias, cuyos detalles son de gran interés para aquellos que se encariñan con esta clase de investigaciones; la descripción de los nuevos aparatos de que ha tenido que valerse dadas las complicaciones que se le han presentado, y un análisis sucinto de los datos obtenidos, llega á las siguientes conclusiones:

1ª El método de las estimulaciones sensoriales, complejas y simultáneas puede proporcionar una medida de la atención múltiple tanto *natural* como *conativa* (en el sentido de Sanctis).

2ª La atención múltiple considerada como capacidad particular psíquica tiene un desarrollo en el niño y en el adolescente.

3ª La capacidad para atender simultáneamente, con poco trabajo, puede aumentar con el ejercicio, lo que equivale á decir que si puede desarrollarse con el ejercicio la distribuibilidad voluntaria de la atención, esa es la forma conativa de la atención múltiple. — J. DEL C. M.

Los instintos en el niño, por R. SENET, *Boletín de la Instrucción Pública.* — T. III, Nº 9. Noviembre 1909. — Los instintos congénitos representan la función de los circuitos cerrados y saturados en la evolución filogenética. Su origen está en la filogenia, no en la ontogenia. La distinción clásica entre los fenómenos instintivos y los intelectuales no puede subsistir hoy. Se trata de mayor ó menor repetición de actos que ha traído como consecuencia que el circuito néurico se cierre ó no se cierre, se sature ó no se sature. En el primer caso los actos serán instintivos; en el segundo volicionales: tal es la tesis que plantea el Profesor Senet y que luego desarrolla en su notable artículo. Sostiene que las manifestaciones instintivas se observan tanto en el niño como en el adulto; la única diferencia está en el grado, lo que le ha hecho decir: «las manifestaciones desde la infancia hasta la edad viril, declinan en intensidad, mientras aumentan en extensión».

Distingue dos categorías de instintos, unos fundamentales y otros accesorios, que en definitiva no son más que formas de un único y capital instinto el de conservación.

El primero aparece y acompaña toda la evolución ontogénica,

perdiendo poco á poco su carácter imperioso y brutal; el segundo debuta en la pubertad, con la aparición de las tendencias sexuales bien definidas.

Ya el profesor Senet en su *Patología del Instinto de Conservación* y sus *Elementos de Psicología,* anunciaba su teoría respecto de los instintos, considerándolos como voliciones evolucionadas, no como automatismos perfeccionados ó voliciones degeneradas, punto de partida que le permite confirmar la conocida regla: el hábito es al individuo lo que el instinto á la especie. Conocida la tendencia general de los circuitos nerviosos hacia las funciones automáticas, el A. no vacila en afirmar, conforme á la opinión de Ameghino, de que muchas de las operaciones que se ejecutan hoy, con un esfuerzo más ó menos considerable, tales como la lectura y la escritura, serán en una época más ó menos lejana manifestaciones instintivas de la infancia.

En el hombre, las exteriorizaciones del instinto de conservación no se refieren exclusivamente á la vida vegetativa, sino también á la psíquica y en tal concepto la *dignidad personal* pertenecería según Senet á la evolución moral, es decir, á un período en el cual existe un mayor número de aptitudes psíquicas. En los niños á lo sumo existe un sentimiento de *vergüenza.* Otro tanto dice del *carácter* al cual considera como la exteriorización del instinto de conservación de la integridad personal en sus tres fases, física, intelectual y moral. Luego estudia los siguientes tópicos que ilustra con ejemplos sacados de su abundosa observación personal, relacionándolos con la educación, lo que hace más interesante su trabajo desde el punto de vista didáctico: el instinto nutritivo; los instintos generosos. El A. se pronuncia en contra de la dirección sentimental, rayana en lo patológico que se imprime á la enseñanza y considera el libro «*Corazón*» de D'Amicis como inadecuado para nuestras escuelas. El instinto de independencia; la mentira en los niños que cree más instintiva que voluntaria, las inclinaciones á la kleptomanía y dromomanía; el instinto de asociación; la belicosidad; el de imitación; el de destrucción; y finaliza su importante estudio con el siguiente resumen:

En la evolución psicológica individual, el instinto de conservación presenta dos fases generales: una tendiente á la conservación individual, otra á la específica.

Los instintos marchan poco á poco del egoísmo al altruísmo. A medida que el sujeto va adquiriendo aptitudes para bastarse á sí mismo, los instintos egoístas pierden paulatinamente su carácter imperioso.

Proveer al sujeto de aptitudes equivale á combatir su egoísmo y encaminarlo al altruísmo. Este procedimiento es mucho más eficaz que todas las prédicas de una moral sentimental, porque en último análisis, no es altruísta el que *quiere* sino el que *puede* y *quiere* serlo.

En escala descendente van los instintos egoístas de la primera infancia á la pubertad, y en ascendente los altruístas, de la adolescencia á la edad viril.

En la edad senil el sujeto ordinariamente vuelve al egoísmo. Existe

una exaltación del instinto de conservación debida á los achaques de la ancianidad, á la debilidad para la lucha, en una palabra, al decaímiento de las aptitudes. Esta exaltación del instinto de conservación es el último baluarte de la defensa en la lucha por la vida. — J. DEL C. M.

La música y los niños, por Clemente B. GREPPI. El Monitor de la educación común. Año XXIX, Serie 2ª, Nº 63 y 64, Noviembre y Diciembre 1909.—Sobre este asunto existe muy poco escrito; las observaciones de Pérez, Pleyer, Baldwin y Darwin, escasa luz arrojan sobre un tema que interesa á la educación integral del niño. El estudio de Greppi viene á llenar este vacío y á proporcionar datos de verdadero interés para nuestros docentes. El A. ha formulado un cuestionario, un especie de test, que ha distribuído entre 2531 niños de ambos sexos, de IV, V y VI grados, de los cuales corresponden 911 varones y 869 mujeres para las escuelas de la capitales de Provincia. Pero antes de exponer los datos de esta minuciosa experiencia, Greppi, contrariamente al método seguido por otros investigadores, ha preferido precedirlos de un estudio en el cual campea, es cierto, la nota personal y los ejemplos recogidos en su larga experiencia. En esta parte de su trabajo, afirma el A. en síntesis:

El niño desde el comienzo de su existencia ama la música y está ávido de emocionarse con ella; es una de las necesidades de su vida infantil. Hay casos en que el niño se deja fascinar por la música, mientras que en el hombre, no consigue adueñarse tan fácilmente de su voluntad. El niño antes de los 7 años ama la música por su forma exterior; canta por diversión; pero desde un principio manifiesta su inclinación al ritmo. A veces parece buscar en algún instrumento un *aire* que impresionó su imaginación, lo cual revela un comienzo de facultad analizadora. Pasando los 7 años, exterioriza su predilección por una música determinada: existe en él una gran afición á ejecutar cualquier sonido musical, tendencia que se observa en los ingeniosos medios de que se vale para conseguirlo. Recién á los 17 años en el hombre y á los 15 en la mujer, aparece la facultad de *sentir* inteligentemente un trozo musical. En esta edad el varón ama toda clase de música excepto la pueril. De la orquesta y banda, prefiere la segunda porque es más brillante, más sonora, más ritmada. De una ópera sólo le llaman la atención los pasajes efectistas. En el teatro no se emociona de la música, sino de la *voz* del artista. En esta edad distingue perfectamente las diferentes clases de música.

Sostiene Greppi que de 12 á 17 años el niño puede *sentir* toda clase de música para lo cual requiere que ésta: 1º Se halle asistida por otro factor. 2º Posea dentro de sí misma virtudes y recursos especiales que faciliten su comprensión. Factores pueden ser: *a)* el argumento y la letra (si es música á cantarse); *b)* la situación anormal del espíritu. Entre los recursos, señala: *a)* el canto característico con mímica, serio ó cómico; *b)* pantomimas musicales; *c)* piezas instrumentales descriptivas, como ser: de una tormenta,

del trote de un caballo, tristeza, batalla, silencio, pájaros, etc.; *d)* los cantos con música dramática.

En el Cap. II estudia el hogar y el ambiente bonaerense del punto de vista de su cooparticipación en la educación musical del niño. Su opinión es de que existen factores en contra y en favor. Se lamenta de que no exista un conservatorio nacional y de que los varones no se aficionen más al cultivo de este arte.

El A. ha consignado los datos de su experiencia en cuadros que facilitan la comparación á la 1ª pregunta: «¿Ama Vd. la música?» sobre un total de 2531, contestaron: sí, 1580; sí, mucho, 594, sí, muchísimo, 198; sí, con entusiasmo, 109; indiferentes 25; no, 8; no contestan 17. De los instrumentos que más les agrada, el piano figura en primer término con 1160 votos; el violín después con 878; el mandolín con 140; el arpa con 136; la guitarra con 82, etc. A la pregunta 6ª «¿Le agrada más la música triste ó alegre?», se pronunciaron por la 1ª 1221, por la 2ª 1014, por ambos 267. En la segunda parte: «Lo que dicen los niños» Greppi ha sistematizado las respuestas más sugerentes, más características; abundante, rica materia prima que entrega al laboratorio de los estudiosos.

Nosotros que hemos hecho investigaciones de otro orden aplaudimos sin reservas este trabajo que representa muchos meses de labor intensa, paciente, prolija, perseverante. En el número correspondiente á Enero el señor Greppi sintetiza en forma de conclusiones los resultados de su valiosa experimentación y hace una serie de indicaciones de valor didáctico. — J. DEL C. M.

De la préparation pédagogique des professeurs des langues modernes, por Alfred MOULET. Revue Universitaire. Año 18, Nº 8. Octubre 1909. — El método directo que se ha generalizado en la enseñanza de las lenguas modernas, exije conocimientos pedagógicos de que carecen generalmente los profesores de idiomas. Su forma interrogativa, la exposición, la conversación, el interés de los alumnos, la disciplina de la clase, los progresos sucesivos de la instrucción y los variados resortes de toda enseñanza, requieren á lo menos, nociones precisas del método y de la mente del niño. La primera condición que el A. reclama es la *preparación profesional.* entendiéndose por tal á los fines que se persiguen, cuando el profesor concibe claramente su tarea; cuando advierte las dificultades esenciales; cuando conoce ya algunos de los mejores procedimientos de su arte. La segunda condición es interesar á los profesores de lenguas en los *estudios pedagógicos,* para lo cual MOULET propone: *a)* el futuro profesor se informará cuidadosamente del sistema escolar de los países donde resida; *b)* deberá adquirir algunas nociones precisas sobre la historia de la pedagogía; *c)* visitar las escuelas maternales é infantiles; *d)* conocer la psicología del niño; *e)* incluir en el programa del certificado y de la agregación un autor, una obra, un capítulo substancial y sugestivo de un libro pedagógico. Termina MOULET insistiendo sobre la preparación pedagógica, en lo que se refiere á sus métodos y principios fundamentales

que debe poseer el profesor de lenguas modernas si quiere asegurar el éxito de su enseñanza.

L'enseignement de la morale dans les lycées des jeunes filles, por M. LÉVÊQUE. Revue Universitaire. Año 18. Nº 8. Octubre 1909.—Trataremos de resumir las observaciones del A. sobre una cuestión tan delicada: los profesores de moral deben ser personas de «conciencia probada y de espíritu formado», tener una gran preparación y un conocimiento profundo de la vida. Las niñas reclaman una dirección ante todo práctica, una cultura metódica de costumbres, una *disciplina* intelectual y moral sólidamente basada en los principios de la ética social. Observa que muchas de las viejas virtudes han desaparecido, mucho de la honestidad y el pudor. Graves problemas que no son tratados ni en el Evangelio, ni en Montaigne, ni en Pascal, ni en la Enciclopedia, hacen singularmente delicada la tarea de la educadora y no es el momento, dice, de cerrar los ojos de nuestros niños á todo lo que el porvenir encierra de posibilidades é incertidumbres. Es por estas razones y otras que Lévêque analiza prolijamente que concluye aconsejando para las niñas una educación intelectual y moral que haga de ellas personas simples, sinceras y fuertes capaces de hacer frente á la vida.

Educationel Progress in the Argentine Republic and Chile, por el doctor L. S. ROWE. Un opúsculo de 39 págs. Precede á este estudio una serie de consideraciones sobre el adelanto de la instrucción en la América Latina; sus características generales; los métodos empleados en la enseñanza; la necesidad de mayor libertad en las vocaciones de los alumnos; los problemas de la instrucción secundaria y la instabilidad continua de los planes de estudio, debido á las orientaciones impresas por cada ministro; la educación de la mujer y el anhelo de estrechar los vínculos intelectuales con los Estados Unidos mediante el intercambio de profesores.

Refiriéndose á nuestro país dice el A. «el impulso dado á la educación pública bajo la Presidencia de Sarmiento aseguró á la República Argentina el primer puesto en materia educacional entre las Repúblicas sud-americanas».

Luego traza en pocas páginas, aunque abarcando todos los puntos un cuadro de la instrucción primaria, secundaria, normal, especial y universitaria. Iguales tópicos comprende el estudio que dedica á la instrucción pública de Chile.

En uno de los párrafos relativos á la cultura superior de este país dice: «La ausencia de coordinación y cooperación entre las diversas facultades ha sido una de las causas fundamentales del desarrollo de la influencia universitaria en la República Argentina. Era necesario para remediar estos defectos, que un sistema diferente fuera adoptado en la organización de la Universidad Nacional de La Plata.... En vez de hacer del presidente un nuevo funcionario, se le ha substituído con un poder superior sobre todas las facultades. El resultado ha sido la unidad del esfuerzo universitario....». Finalmente hace mención de los métodos empleados en esta Universidad; de las relaciones entre profesores y alumnos; de los trabajos de seminario é

investigaciones de laboratorios y de los esfuerzos de las autoridades, profesores y estudiantes para que este centro de cultura llene cumplidamente su misión.

Les Problèmes et la Méthode de la psychologie objetive, por W. BACHTEREW — *Journal de Psychologie normale et patologique* Nº 6, Noviembre-Diciembre 1909. En publicaciones diversas el sabio ruso viene desenvolviendo sus doctrinas sobre esta nueva ciencia. Las revistas de mayor actividad en Europa y Estados Unidos, han llamado justamente la atención sobre la originalidad y severidad de sus teorías. El extenso estudio que resumimos comprende cuatro puntos capitales: La base objetiva de la psicología. Diferencia entre las reacciones simples y las reacciones neuro-psíquicas. Los métodos y las vías de la psicología objetiva. La existencia autónoma de la psicología objetiva. Todos ellos que revelan la profundidad científica del autor, constituyen la arquitectura, diríamos así, de esta nueva disciplina que se propone estudiar las manifestaciones objetivas de la actividad neuro-psíquica, dejando de lado todo carácter subjetivo de los fenómenos. La conexión que resulta del estudio anatómico, psicológico y patológico de los hemisferios cerebrales permiten buscar, el A, describe una serie de experimentos realizados por él, las características del método que cree más conveniente. Después de este laborioso análisis y de haber planteado y demostrado la existencia de problemas y de métodos propios, Bechterew, afirma la autonomía de lo que el llama ciencia psicológica objetiva. Admitida esta tesis como verdadera, él mismo enuncia las consecuencias que se desprenden: en primer lugar un cambio en la terminología usada hasta ahora: Así, todo lo que indidique un sentido subjetivo como conciencia, voluntad, atención, etc., no pueden emplearse en la nueva disciplina. De la misma manera en vez de decir «disposición alegre ó triste», se deberá expresar «tono positivo ó negativo»; en lugar de «conservación de recuerdos», «fijación y reviviscencia de trazas»; «división de la personalidad» en vez de «división de la conciencia», etc. Además, será necesario consignar la mímica y los gestos como movimientos psíquico-reflejos; las manifestaciones sexuales, son manifestaciones objetivas del psiquísmo. Para el A. en la esfera motriz que desempeña el primer papel en los procesos de orientación y de relación, no solo desde el punto de vista cuantitativo sino también por la combinación de los movimientos, está la base de la psicología objetiva. Opina Bechterew que la diferencia esencial entre los actos neuro-psíquicos y los reflejos simples consiste en que éstos últimos presentan siempre funciones heredadas del organismo, resultantes de la experiencia personal del individuo. En cuanto á los métodos, tanto se puede emplear la observación como la experimentación, siempre que se circunscriba á las manifestaciones exteriores de la reacción neuro-psíquica y las trazas dejadas por las reacciones anteriores, trazas que escapan á la introspección. Los trabajos anteriores de carácter experimental constituyen un material interesante; pero como esta disciplina tiene problemas especiales, requiere la elaboración

de métodos particulares. El es como movimientos psíquico-orgánicos; la marcha y los actos desarrollados por el hábito como movimientos psico-automáticos; el lenguaje y la lectura como movimientos simbólicos. En segundo lugar, el A. cree firmemente en la supresión de la pena de muerte cuando la humanidad se acostumbre á considerar los actos de los hombres desde el punto de vista de la psicología objetiva.—J. DEL C. M.

Publicaciones de las Revistas

L'Encéphale.—Nº 10, Octubre de 1909. *El síndroma de la parálisis general,* por RÉMOND y VOIVENEL. — *Contribución á la anatomía patológica de la glándula tiroidea y de la hipófisis en algunas enfermedades mentales,* con dos planchas, por Mario ZALLA. — *Síndroma de Gauser y delirio de interpretación,* por F. d'HOLLANDER. — *El puerilismo mental y los estados de regresión de la personalidad,* por René CHARPENTIER y Paul COURBAN. — *Documentos clínicos.*—*Congreso de alienistas y neurologistas de Francia.*—*Congreso belga de neurología y psiquiatría.*

L'Encéphale.—Nº 11, Noviembre 1909. *Algunas consideraciones sobre los trastornos esfinctéricos y genitales con esclerosis en placas,* por Henri CLAUDE y Félix ROSE.— *Sífilis probable del bulbo en forma anormal, meningitis esclerosa cerebro-espinal, pequeñas lesiones bulbares en foco, cavidades medulares siringomyeliformes,* con 2 figuras y una plancha, por L. ALQUIER y TOUCHARD.—*Algunas consideraciones sobre la utilidad de la cinematografía en el estudio de las enfermedades del sistema nervioso,* con 2 planchas fuera de texto, por Paul SAINTON. — *Modificaciones de la tensión arterial en los epilépticos,* por E. LALLEMANT y A. RODIET. — Documentos clínicos. — Congreso anual de neurologistas alemanes. — Análisis. — Boletín Oficial de la Sociedad de Psiquiatría de París.

L'Informateur des Aliénistes et des Neurologistes.—Nº 10, Octubre 1909. — *Congreso belga de Neurología y de Psiquiatría.* —*Los congresistas en el Asilo de Mons,* con una plancha. — Bibliografía.

Archives de Neurologie.—Año 31º, Diciembre de 1909.— *Algunas consideraciones sobre la clasificación racional de las enfermedades mentales,* por el doctor P. KERAVAL.—*El papel del psicólogo en la educación de los niños normales y anormales,* por el doctor Aug. LEY.—Sociedades.—Revista de revistas. — Análisis bibliográficos.—Informaciones.

Revue Neurologique.—Nº 18, Septiembre de 1909.—*Patogenia de las artropatias tabéticas. A propósito de un estudio anatomo-clínico de dos casos,* por Alfred SORDON.—*Atropia óptica,*

simpática, por M. PÉCHIN.—*Dos casos de sindroma de Basedow tratados por la adrenalina* con consideraciones sobre las relaciones entre el cuerpo tiroides y las cápsulas subrrenales, por GOLDSTEIN (de Bucarest). *Análisis*: Estudios generales y especiales de Neurología, Psiquiatría y Terapéutica.

Número 19.—Octubre de 1909. *Quiste del cerebelo,* por el doctor ROUX.—*Reflexiones á propósito de dos casos de hemianestesia histérica uno de las cuales con param yoclonus,* por el doctor LAFFORGUE.—Análisis generales y especiales.—Bibliografía.

Número 20.—Noviembre de 1909. *Gomme de la protubérance chez un myxœdémateux amaurotique* acromégalo muerto de pleuresia, por BAUER y GY.—*El proceso de mielenización de la médula espinal en tres fetos,* por Giunio CATOLA.—*Análisis:* Estudios de Anatomia, Neurología, Psiquiatría y Terapéutica.—Bibliografía.

Bulletin de l'Institut Psychologique.—Año 9º, Nº 4, Agosto y Septiembre de 1909. *Los laboratorios marítimos.* El Laboratorio de Psicologia de la Universidad de Lyon en Tamaris-sur-Mer con fotografías, por M. A. MENEGAUX.—*Por qué es necesario estudiar los fenómenos psíquicos*, por M. Louis FAVRE. Entre las diversas razones que el A. anota en su extenso estudio, existen dos que deben llamar particularmente nuestra atención: por una parte, este estudio ejercita, desenvuelve y fortifica nuestro espíritu científico; por otro, permite describir y docificar el espíritu científico en los otros y en nosotros mismos.—*Los protistas delante de la Psicología comparada,* por M. E. FAURÉ-FREMIET.—Sección de Psicología zoológica, con láminas.

Journal de Psychologie.—Año 6º, Nº 6, Noviembre y Diciembre de 1909. *Los problemas y el método de la Psicología objetiva*, por W. BECHTEREW.—La Psicosis periódica, por Gilbert BALLET.—Extensa bibliografía.

Revue de Psychiatrie.—Tomo XIII, Septiembre de 1909, Nº 9. *XIVº Congreso de médicos alienistas y neurologistas de Francia* y de los países de lengua francesa, por el doctor M. OLIVIER.—Revista de libros.—Revista bibliográfica mensual de Francia y del extranjero.

Archives d'Anthropologie Criminelle.—Tomo XXIV, números 190, 191, Octubre y Noviembre 1909.—*La Antropología Criminal,* con 10 ilustraciones, por el Profesor M. CARRARA.—*El asunto Renardy Courtois.* Asesinato del financiero S... Documento de técnica policial, con 8 planchas, por A. BERTILLON.—Notas y observaciones médico-legales.—Revista crítica.—Bibliografía.—Noticias.

Rivista di Psicologia Applicata.—Año V, Nº 6, Noviembre y Diciembre 1909, Bologna. Dirigida por G. C. Ferrari.—*César Lom-*

broso, por F. — *El VI Congreso Internacional de Psicología de Ginebra* (3-7 Agosto 1909), por G. C. FERRARI. — *Contribución al método para el estudio de la atención múltiple,* con 2 figuras y una plancha por A. FARELLI. — *El testimonio en las pesquisas ferroviarias,* por U. FIORE. — *La valuación y la educación de la inteligencia en las escuelas para retardados,* por C. MONTESANO. — *El problema fundamental de la Etología,* por F. DEL GRECO. — Abundante bibliografía.

Revue Pédagogique. — Nº 9, Septiembre 1909, París. — *Ellen Key, y la cuestión de la educación,* por Matilde PARMENTIER. — *El Feminismo* de A. Comte, por Carlos JACQUARD. — *Los colegiales rusos,* por Andrés LIRONDELLE. — *La conquista de los pájaros,* por Ernesto LAVISSE. — *La evolución del romano alemán en el siglo XIX,* por Gastón RAPHAEL.

Número 10. — Octubre. *El Congreso de Nancy,* por Carlos DESSEZ. — *Discurso* pronunciado en la sesión de clausura por M. GASQUET. — *El Congreso Nacional de los Pequeños* A. (amicales), por E. PETIT. — *Los discursos de distribución de premios,* por Paul HAZARD. — *La navegación aérea,* por Luciano POINCARÉ. — *Las escuelas primarias de Milet,* por Bernardo HAUSSOULLIER. — Revista de la prensa.

Revue Universitaire. — Año 18, Nº 9, Noviembre de 1909. París. — *Agregación de Historia y de Geografía* (concurso de 1809) por Ch. LONGLOIS. — *Observaciones sobre las modificaciones del horario y la enseñanza del francés,* por Hubert BUORGIN. — *La especialización* de los profesores de historia y de los profesores de letras en la enseñanza secundaria de las niñas, por J. P. C. — Bibliografía. — Crónica. — Noticias.

Boletín de la Instrucción Pública. — Tomo III, Nº 9, Noviembre de 1909. — Sección doctrinal y técnica: *Los instintos en el niño,* por R. SENET. — *Memoria histórica del Colegio Nacional de Tucumán,* desde su creación hasta 1909, por Sixto TERÁN. — *Observaciones sobre la reforma del dibujo* en la Escuela Primaria de Francia, por Martín A. MALHARRO. — *Teoría y Filosofía de la Historia,* por A. D. XÉNOPOL. — *Teoría de la comprensibilidad,* por V. MERCANTE. — *El antipatriotismo,* por L. GÉRARD-VARET. — *Los Museos Pedagógicos y su función docente,* por M. L. — *La Educación física y los accidentes callejeros,* por E. ROMERO BREAT. — Sección de Informaciones: Los Congresos Internacionales celebrados en 1908. — Un juicio sobre la Universidad Nacional de La Plata. — Bibliografía.

Revue Internationale de l'Enseignement. — Vol. LVIII, Nº 10, Octubre de 1909. *El régimen de los exámenes de licenciatura en las facultades de derecho,* por Paul CUCHE. — *El IV Congreso Internacional de Psicología celebrado en Génova,* por Abel REY. — *Cuestiones relativas á la educación de las niñas en Alemania,* por L. WEILL. — *La enseñanza de las lenguas vivas,* particularmente del

francés en los establecimientos de enseñanza secundaria de Rusia, por Andrés LIRONDELLE, etc. Crónica de la enseñanza.—Bibliografía. En la sección *Revistas extranjeras y francesas,* se ocupa del *Album* de la U. N. de La Plata, publicado por los Arch. de Pedagogía y Ciencias Afines; aconseja que la de París y otras Universidades regionales de Francia, hagan publicaciones análogas para ser mejor conocidas.

Número 11.—Noviembre de 1909. *Apertura de las conferencias de la Facultad de Letras de París:* Discurso del Decano M. CROISET. Sesión de 1909. Diplomas de estudios superiores.—*Un memorial para el tercer centenario de la exploración del Río Hudson y el primer centenario del lanzamiento del Clermont por Roberto Fulton,* por G. DARBOUX.—*Un educador alsaciano, José Willm,* por Mauricio BLOCH.—*La internalización de la enseñanza superior,* por Alberto LECLERE.—*La instrucción pública en Chile,* por E. CONTAMINE DE LATOUR. Discursos de distribución de premios.

El Monitor de la Educación Común.—Serie 2ª, Nº 64. Diciembre 1909, Buenos Aires.—*Federalismo y Educación,* por Ernesto LEÓN ODENA.—*La actividad es una ley de la niñez,* por Juan PATRASCOIN—*La educación y la anarquía,* por Carlos N. VERGARA.—*El maestro de Escuela con motivo de su monumento,* por Raúl B. DÍAZ.—*Del lenguaje,* por F. Julio PICAREL.—*Imigraciones y arrinconamientos de indios sudamericanos,* por Luis J. FRUMENTO.—*Situación y alcance de los ramos,* por Leopoldo LUGONES.—*Bandera Argentina,* por Eduardo L. ARENGO.—*Escuelas para niños débiles,* por Enrique BAUCHS.—*La enseñanza de la Historia,* por Hermosina A. de OLIVERA.—*Relámpagos históricos,* por Aubin E. MIRANDA.—*Un cuento histórico,* por María VELASCO y ARIAS.—*La formación económica de la mujer,* por E. CHEYSSOU.—*La música y los niños. Psicología Experimental,* por Clemente B. GREPPI.—*Entre Ríos educacional y la Escuela Industrial Nacional en Gualeguaychú,* por José B. ZUBIAUR.—Notas de la Redacción.—Bibliografía.

Boletín de la Instrucción Libre de Enseñanza.—Año XXXIII, Nº 596, Noviembre de 1909, Madrid. *Notas pedagógicas de una excursión,* por Alice PESTANA.—*Los programas de educación física en la Escuela belga,* por M. A. SLUYS.—*Notas sobre la enseñanza primaria en Bruselas,* por D. Angel do REGO.—*La religión y las religiones,* por D. Gumersindo AZCÁRATE.

La Enseñanza Normal.—Tomo 1º, Nº 10, Noviembre de 1909, Méjico. *La instrucción pública en el Estado de Guerrero,* por A. PERDOMO LEAL.—*¿Qué es un atleta?,* por M. VELÁZQUEZ ANDRADE.—*De lo empírico á lo racional,* por Abraham CASTELLANOS.—*Lecciones de Historia Natural para los alumnos de sexto año de la escuela primaria,* por Teodomiro T. GUTIÉRREZ—*Las escuelas primarias alemanas,* por Leopoldo KIEL, etc.

La Instrucción Primaria. — Año VIII, Nº 2, Octubre de 1909, Habana. *Pestalozzi,* por el doctor Eduardo C. LENS. — *La telegrafía sin hilo,* traducción, por el doctor Juan G. GARCÍA ENSEÑAT. — Datos estadísticos correspondientes al año 1907-1908.

Revista Pedagógica del Uruguay. — Nº 3, Diciembre 1909. *Las clases paseos en el Uruguay.* — *Dos paralogismos pedagógicos y sus consecuencias,* por Carlos VAZ FERREIRA. — *Orientación artística de la Escuela Primaria,* por Abel J. PÉREZ. — *De las relaciones entre el Director y sus ayudantes,* por Julio PAYOT. — *De las últimas conferencias pedagógicas*, por Elena C. PAFFLY.

El Educador Popular. — Nº 3, Noviembre 1909, Chilecito (La Rioja). *Escuelas Normales, Rurales y Mixtas.* — *Desarrollo progresivo de las facultades mentales,* por J. M. LUCERO. — *El Profesor Altamira en la Uuiversidad Nacional de La Plata,* por Julio del C. MORENO. — *Los beneficios de la prensa*, por N. MOLINA AGÜERO. — *La educación y la patria,* por R. W. CARREÑO. — Experiencias escolares.

Rivista di Pedagogia Correttiva. — Nº 9, Noviembre y Diciembre de 1909, Turín. Dirigida por el Profesor Mario CARRARA. *Por los niños vagabundos,* por Bice CAMMMEO. — *Un día de fiesta en el «Buen Pastor»,* por Fanny DALMAZZO. — *¡Pobres niñitos!,* por Renza Albera viuda de PETROLATI. — *Homenaje á Lombroso.* — Bibliografía. — Noticias.

La Universidad Popular. — Nº 9, Enero de 1910. Buenos Aires. *La mujer ante el Derecho Civil Argentino,* por Nicanor SARMIENTO. — *La moral y delito,* por José INGEGNIEROS. — *Medicina práctica,* por Luis AGOTE. — *Educación física,* por M. SÁENZ ROMO. — *El carácter,* por Nicanor SARMIENTO. — *Congreso de americanistas.*

Revista de la Universidad de Buenos Aires. — Tomos XI y XII, Noviembre y Diciembre de 1909, Nº 59, 60. *La vida intelectual en la América Española durante la época colonial,* por V. G. QUESADA. — *La Universidad y la vida,* por A. DELLEPIANE. — *Myotonía congénita,* por D. SPERONI. — *La Armada de don Diego de Sanabria y la carta descripción de Juan Sánchez Vizcaya*, por R. L. GONDRA. — *Bosquejo histórico de la ciencia mitológica,* por D. S. PORRO.

Revue Philosophique. — Año 34, Nº 11, Noviembre de 1909. Félix Alcan, Editor, Paris. *La degradación de la energía y el punto de vista humano*, por F. LE DANTEC. — *El dilettantismo sentimental,* por el doctor DROMARD. — *Mis recuerdos afectivos de la niñez*, por L. DUGAS. — Bibliografía.

Anales de la Sociedad Científica Argentina. — Tomo LXVIII. Agosto de 1909. Buenos Aires. *Energética biológica y termodinámica muscular,* según los trabajos de A. Chauveau, por Julio

LESAGE. — *Fórmula general* para hallar el valor de los lados de los polígonos regulares inscriptos en función del radio por Eduardo OTAMENDI. — *Conferencia inaugural* del curso libre de tecnología química, por Martiniano LEGUIZAMÓN PONDEL.

Revista Jurídica y de Ciencias Sociales. — Tomo II. Nos 4, 5, 6, Octubre, Noviembre, Diciembre de 1909. Buenos Aires. — *Discurso Universitario* (colación 1909). — *Discurso Académico* (colación 1909). *Panamericanismo* de *Henry Cley, Sarmiento* y *Elihu Root* por Eduardo L. BIDAU y Carlos SHERRILL. — *La naturaleza jurídica* y la definición del concordato en la Ley de Quiebras, por Félix MARTÍN Y HERRERA. — *¿ Puede un Estado exigir de otro «manu militari», el pago de las deudas contraídas en favor suyo ó de sus ciudadanos ?*, por Federico SÁENZ TEJADA. — *Reformas al capítulo de las sociedades anónimas* del Código de Comercio, por Eduardo ACEVEDO DÍAZ (h). — *Del reaseguro,* por Luis CREMIEU.

Boletín del Ministerio de Agricultura. — Tomo XI. Nos 4, 5 y 6. Abril, Mayo y Junio de 1909, Buenos Aires. — Este tomo que consta de más de 190 páginas está dedicado por entero al *Brasil; á la Exposición Nacional de 1910; á sus producciones naturales, sus industrias y al intercambio comercial brasileño-argentino.* Su autor el señor Carlos D. GIROLA ha escrito un tratado completo y sumamente interesante de lo que podríamos llamar la Geografía económica del Brasil. La presente obra contiene una serie de cuadros gráficos, vistas y figuras que realzan su mérito.

Renacimiento. — No 7, Diciembre de 1909. Buenos Aires. — *La persistencia en el error histórico,* por A. ZIMMERMANN SAAVEDRA. — *Ituzaingó,* por Carlos J. SALAS. — *Psicología Clínica, «La locura en familia»,* por Horacio G. PIÑERO. — *Federico Nietzsche,* por Mariano Antonio BARRENECHEA. — *El monumento á San Martín en Boulogne-sur-Mer,* por Florencio César GONZÁLEZ. — *Los Latifundios,* por José BIANCO. — Intelectualidades argentinas: *Leopoldo Lugones,* por Juan MAS y Pí; *Horacio G. Piñero,* por F. C. GONZÁLEZ. — *El poder de la mentira,* por Juan Luis FERRAROTTI. — *Los guachos judíos,* por Alberto GERCHUNOFF. — *A América,* por Salvador DEBENEDETTI. — *Sombras* (poesía), por Luis REYNA ALMANDOS. — *El cultivo de los peces en la Argentina,* por Luciano H. VALETTI. — Bibliografía. — Notas y variedades.

Boletín del Laboratorio de Bacteriología de Tucumán. — Nos. 1 y 2. 1909. Es la primera entrega de una importante publicación dirigida por el doctor Pedro J. GARCÍA, Director del Laboratorio. Su objeto, expresado en su programa, es el de servir de órgano informativo de la institución; dar á conocer los trabajos que en la misma se realizan y que el público puede utilizar; recoger en sus columnas todo cuanto se relaciona con los intereses que el Laboratorio sirve, es decir todo lo que cabe en la palabra *higiene,* denominativa de una ciencia vastísima y de gran importancia

por sus medios y sus fines. Contiene diez y siete trabajos originales de verdadero mérito científico. Entre ellas: *Higiene* y *profilaxia* por el doctor Pedro J. García. — *Los hospitales de Tucumán,* por el doctor Luis M. Poviña. — *La provisión de agua potable á la ciudad de Tucumán,* por el Ing. O. A. Valerga. — *Patología vegetal; Enfermedades del género «Citrus»* por el Ing. Agr. P. Skiadaresis. — *Consideraciones sobre las enfermedades de los ojos* reinantes en Tucumán, por el Prof. doctor E. Demaría. — *Técnica micrográfica de los esputos*, por Adotfo F. Rovelli. — *Enzootias* y *epizootias regionales,* por el doctor Enrique Tellechea. — *La Universidad de Tucumán,* por el doctor Juan B. Terán. Informaciones generales y Bibliografía.

Archives Internationales de Neurologie. — Serie 7ª. Enero de 1910. *Arquitectomía de la corteza cerebral,* por el doctor Marinesco. — *Confusión mental y persecución,* por el doctor Damaye. — *Enfermedades nerviosas y psíquicas en la arterio-esclorosis*, por Tschich. — *La enseñanza y la clínica psiquiátrica en Budapesth,* por Moravcsik. — *Métodos y porvenir de la psicología experimental,* por el doctor Kostyleff. — *Fórmula biológica de la Lógica*, por d'Ors. — Análisis bibliográficos.

L'Educateur Moderne. — Enero de 1910. *Notas é impresiones,* por Gabriel Compayré. — *El Pragmatismo y la Educación,* por L. Dugas. — *El movimiento moderno en favor del estudio científico del niño,* por G. Rouma. — *La educación de los educadores*, por Andrés Marceron. — *De un día á diez años,* por Sofía de Saint-Ibars. — Bibliografía.

The Pedagogical Seminary. — Vol. XVI, Nº 4, Diciembre de 1909. Worcester, Mass. *Una característica de los defectos prevalentes en los niños retardados* y un método de estudio y ayuda entre ellos, por G. E. Dawsson. — *El estudio científico de la higiene*, por W. H. Burnhan. — *Aire bueno y aire malo, sus efectos sobre los niños*, por W. P. Northrup. — *Importancia de la Instrucción en el desarrollo* de hábitos correctos en el niño, por J. E. Goldthwait. — *La tarea de la Asociación de New York* para mejorar la condición de la vida y ahorros de los niños pobres, por R. N. Bruére. — *Ocupación y tratamiento de los niños enfermos*, por S. E. Tracy. — *El hogar en relación con otros factores de la educación,* por W. H. Burnham. — *Psicología clínica,* por A. Holmes. — *Los ideales de la cultura ética para los niños,* por D. Muzzey. — *La influencia de los métodos del Kindergarten en la socialización de la escuela,* por C. A. Scott. — etc. — Bibliografía.

Archives de Psychologie, Nº 34, Enero 1910. — Ginebra, dirigidos por Flournoy y Claparède. Trae *La medida de la inteligencia en los niños normales*, por Decroly et Degand, quienes declaran para esta determinación la excelencia de los *tests* y publican una serie de éstos y los resultados por ellos obtenido. La *unificación* y la *fijación de la terminología psicológica,* por Ed. Claparède,

quien no discute la utilidad sino la posibilidad; proyecta una nomenclatura de acuerdo con los métodos generales de investigación de los que se ocupa en detalles: establece, por fin, reglas para las equivalencias entre los diversos idiomas.

Anales de la Universidad de Montevideo.—Tomo XIX. Nº 85. Año de 1910. 448 págs. — Además de la «Sección Oficial» y del «Movimiento Universitario», contiene estos importantes trabajos: *Concurso de Derecho Civil,* 4º curso, por el doctor Federico ESCALADA.— *Concurso de Derecho Internacional Público,* por el doctor Manuel ARBELAIZ. — *Informe sobre la enseñanza secundaria en Berlín, París y Viena,* por el doctor Julio A. BAUZÁ. — *Denuncia de obra nueva.*— Su objeto según nuestra ley procesal, por el estudiante Carlos M. PRANDO. — *Proyecto de Programas de Derecho Civil,* 2º, 3º y 4º curso, por el doctor Juan José AMÍZAGA.

Anales de la Universidad de Chile. — Tomo 125º: — Año 67: Septiembre y Octubre de 1909.—Un grueso volumen de 571 págs., cuyas memorias literarias y científicas son: *El Congreso Internacional de Educación Popular de 1908,* por José María GÁLVEZ.— *Estudios críticos sobre la flora de Chile,* por K. REICHE (continuación). — *Política criminal represiva:* Observaciones al sistema penal vigente y bases para uno nuevo, por V. BRANDAU (conclusión). — *Servicio Sismológico de Chile,* por el Conde de MONTESSUS DE BALLORE (continuación). — *La Seguidilla,* por Federico NAUSSEN. — *Apuntaciones pedagógicas,* por M. SALAS MARCHANT. — Observaciones astronómicas y meteorológicas.

Revista de la Facultad de Agronomía y Veterinaria de la Universidad Nacional de La Plata. — Un tomo de más de 300 páginas, nítidamente impreso y engalanado con figuras ilustrativas. Contiene el siguiente material: *Ramillete de Hongos Chilenos,* por el doctor Carlos SPEGAZZINI. — *El Ramio,* por el Profesor Carlos D. GIROLA. — *Inspección de preparados de cerdo* — Medida que debe adoptarse, por Juan E. RICHELET. — Carnes Ictéricas—Casos de comiso. — Elección de Decano. — Exposición Internacional de Agricultura — Marcha de los trabajos.—Bibliografía correspondiente al año 1909.

Boletín de la Instrucción Libre de Enseñanza.—Nº 597. Diciembre de 1909—Madrid.—Una carta de M. SLUYS.—*La Pedagogía de Vives,* por M. CH. PEYNAUD.—*La Filosofía de Herbast,* por D. F. RIVERA. — *Sobre el Estado,* por D. A. POSADA. — Bibliografía.

VARIAS

El Internado del Colegio Nacional de La Plata, inaugurado en Marzo.—En un terreno de 180.000 metros cuadrados, situado en el extremo N. E. de la ciudad, en su parte más pintoresca se alzan los varios edificios y construcciones del Colegio Nacional, que participa así del carácter mixto-urbano y campestre, por su admirable situación, constituyendo un grandioso y perfecto conjunto entre los monumentos arquitectónicos de La Plata; al concebirlo en tal carácter y magnitud se ha querido que la belleza del medio y de la obra sea, á su vez, como uno de tantos recursos educativos.

Flanqueados por el hermoso bosque de eucaliptus y robles que forma el paseo público de la ciudad, entre los jardines y parques propios recién formados, convenientemente distribuídos, se elevan os siguientes edificios del Colegio:

a) El *Pabellón Central,* de tres pisos 135 metros de frente sobre la calle I, contiene el departamento administrativo, bibliotecas, laboratorios, aulas para las clases de internos y externos en número suficiente para contener setecientos alumnos agrupados en divisiones de 30 estudiantes. Un gran salón de actos de 30 metros por 12, circundado por una amplia galería interna, severamente amueblado, ocupa el primero y segundo piso en la parte central. Las aulas con grandes ventanas al parque y banderolas que permiten la renovación conveniente del aire, tienen capacidad para 30 alumnos; cada alumno tiene su pupitre independiente con tapa de cristal que asegura un aseo é higiene perfectos. Sala de profesores, oficinas, biblioteca especial para alumnos dotada de las obras de consulta necesarias y convenientemente dispuesta y amueblada para hacer agradable la permanencia en ella; sala de proyecciones luminosas con un stock de 5.000 diapositivos é innumerables láminas, etc., etc., ocupan el resto de este amplio departamento.

b) Anexo á este, pero independiente, el *Pabellón de Física y Química,* un hermoso edificio de estilo griego, tiene 65 metros de frente; convenientemente distribuídas varias salas de trabajo, depósitos de aparatos; un anfiteatro central para conferencias con capacidad para 800 personas, biblioteca y salas de profesores. Contiene las instalaciones necesarias para el objeto de su destino, de manera que la enseñanza de la Física y de la Química tan descuidada en los Colegios Nacionales por falta de material adecuado, será en éste, objeto de preferente atención y podrá darse en la forma y por los métodos experimentales que la moderna pedagogía indica y el progreso en estas ciencias exige.

c) Las residencias de los internos comprenden dos grandes departamentos independientes, ubicados en medio del parque y en comunicación entre sí y con las demás secciones del establecimiento por amplias avenidas de árboles.

Cada departamento es de dos pisos y cada piso constituye un internado independiente con capacidad para 25 pupilos y el tutor y su familia. Como el gobierno propio y la reproducción de la vida del hogar es el rasgo característico del sistema, las residencias de los estudiantes han sido construídas á semejanza de una moderna y amplia casa de familia, sin claustros sombríos, un espacioso patio interno dotado de aparatos de gimnasia y juegos para los días que el tiempo no permita la concurrencia al gimnasio ni á los fields, alegres galerías cubiertas y hall; sala de recibo, biblioteca, comedor, baños y demás dependencias de una casa cómoda y confortable. Como ya hemos dicho se han suprimido los grandes dormitorios que caracterizan á los viejos internados; cada pupilo tiene su habitación propia é independiente, una amplia ventana al parque le asegura la renovación del aire y la llena de luz y alegría, severa y elegantemente amueblada, pintada de blanco, se ha procurado que no se diferencie de aquélla que el pupilo ocupara en la casa paterna sino por su mayor confort é higiene.

El mobiliario de la habitación ha sido importado de Inglaterra por intermedio de H. C. Thompson y Cía., y se compone: de un ropero de roble con espejo, en su interior un barrote de bronce y la necesaria dotación de perchas para ropa; un bureau de roble que sirve de escritorio y pequeña biblioteca para los libros de uso diario; es plegadizo para facilitar así la limpieza de la habitación; una cama de fierro pintada de blanco, colchón higiénico de cobre; un mueble botinero, también de roble; un lavatorio fijo de mármol con instalación de agua fría y caliente y repisa de cristal para útiles de higiene; una pequeña alfombra y una percha de pared.

A pocos pasos de cada cuarto de estudiante hay un baño. Los baños han sido cuidadosamente instalados, tienen servicio constante de agua fría y caliente y comodidad para baño de lluvia é inmersión. Completa este servicio la pileta de natación anexa á la sección de educación física y juegos, la más amplia del país, de 60 metros por 20 metros en plano inclinado, siendo su mayor profundidad de 2,58 metros dividida en dos secciones para nadadores y no nadadores, y además 40 baños de lluvia en el subsuelo del gimnasio.

Las comidas se hacen en común y cada internado tiene su amplio salón comedor, perfectamente amueblado, luz eléctrica, ventiladores y calefacción. Los pupilos comen con su tutor, con sus catedráticos invitados, frecuentemente con el Presidente de la Universidad, con el Rector, con las demás autoridades superiores; y son evidentes las ventajas que para la educación del alumno procura este trato.

Cada internado dispone también de un vasto salón-biblioteca donde el Director tiene sus libros y proporciona á sus pupilos los

datos que le fueron sugeridos, dirige las lecciones especiales de repetición y prepara con ellos los temas y trabajos que deben desarrollarse al día siguiente en las clases generales del Colegio.

d) La sección de gimnasia y juegos físicos ocupa 20.000 metros de terreno donde se han hecho las construcciones necesarias de manera que la enseñanza física puede ser atendida como los otros ramos científicos disponiéndose desde ya que ella es obligatoria para todos los estudiantes.

Se ha construído *un gimnasio* que es un hermoso pabellón de estilo griego de 45 metros por 20 metros circundado por una amplia galería sobre la que se abren una serie de puertas que permiten convertirlo en gimnasio abierto. En el subsuelo baños de lluvia y vestuario. Ha sido dotado de los aparatos más modernos de gimnasia adquiridos en la casa Heinrich Meyer de Alemania.

Entre el gimnasio y los edificios antes mencionados se extienden los fields en los que se han hecho las instalaciones necesarias para los siguientes juegos: foot-ball, basseball, pelota al cesto, hockey, lawn-tennis, carreras, etc., etc.

La proximidad del dique permite el rowing y el Colegio ha encargado ya los elementos necesarios para ese deporte.

A poca distancia del Colegio se encuentra el stand del Tiro Federal adonde concurrirán los alumnos; esto no obstante se construye dentro del establecimiento, uno de tiro reducido.

Hay además, siete canchas abiertas de pelota y entre ellas una de 70 metros para el juego de cesta.

Todas las canchas de juego están separadas y rodeadas por avenidas de árboles lo que dá á esta sección un aspecto agradable y pintoresco.

Rodeado por decenas de hectáreas de bosque á inmediaciones, como ya se ha dicho, de los canales del Río de la Plata y del Tiro Federal, circunstancia que permite hacer uso de elementos que sin ella no habría podido reunir; está también á poca distancia y en directa comunicación con el Observatorio Astronómico, la Escuela de Física, la Facultad de Agronomía y Veterinaria, la Sección Pedagógica con su laboratorio de Psicología y Antropología, todos institutos de la misma Universidad, que cuentan con un valiosísimo material científico, y que debido á la correlación y cooperación universitaria será aprovechado por el Colegio para su propia enseñanza, circunstancia excepcionalmente ventajosa y única entre todos los colegios de la República, pues las colecciones admirables del Museo, algunas de cuyas secciones guardan las mejores del mundo, el jardín botánico de la Facultad de Agronomía, el Instituto de Física con sus más modernos aparatos é instalaciones y el Observatorio Astronómico con los suyos, son otros tantos gabinetes de estudios y experimentación del nuevo Colegio.

A fin de garantir la mejor calidad é higiene de ciertos artículos de consumo para los internos, la Universidad ha dado comienzo á la explotación de una chacra de 60 hectáreas que posee en los alrededores de la ciudad, donde ha planteado una granja modelo que al mismo tiempo que sirva de experimentación para la ense-

ñanza de la Facultad de Agronomía y Veterinaria suministre al Colegio Nacional sus mejores productos.

Damos á continuación las principales disposiciones del reglamento relativas al Internado y una lista de las ropas y objetos que deben traer los pupilos:

1ª Para ser admitido como alumno interno del Colegio Nacional de La Plata se requiere: *a)* tener por lo menos 12 años de edad y no más de 16; *b)* ser aprobado en el examen de ingreso; *c)* que la junta de tutores, teniendo en cuenta los antecedentes del alumno y el informe médico resuelva su admisión.

2ª Solo se admiten alumnos para cursar primero ó segundo año de enseñanza secundaria.

3ª El examen de ingreso será rendido ante la junta de tutores. El programa de este examen es el de ingreso á los Colegios Nacionales de la República.

4ª La solicitud de admisión deberá presentarse al Rector del Colegio y contendrá los datos y referencias siguientes: edad, escuela ó colegio donde el solicitante efectuó sus estudios primarios ó secundarios. Los certificados de conducta, aplicación y promociones obtenidas, que deben acompañarse.

5ª Decidida la admisión y en caso de no haber vacantes suficientes, serán preferidos los alumnos que obtengan mejores clasificaciones en el examen de ingreso y presenten mejores referencias sobre su moralidad.

6ª Cada alumno interno abonará una pensión mensual de $ 80 m/n.

7ª En la pensión están comprendidos los gastos de instrucción general, de acuerdo con el plan de enseñanza secuadaria, alimentación, ropa limpia, asistencia médica y medicamentos.

8ª Las clases especiales de asignaturas ó artes no comprendidas en el plan general ó que no se dicten en los institutos de la Universidad serán materia de un honorario suplementario.

9ª Las roturas y daños causados intencionalmente por los pupilos en el mobiliario y útiles del Colegio serán abonados por ellos.

10. Los pupilos que no observen buena conducta y aplicación, no podrán continuar como alumnos internos.

Ropas y útiles:— 1º Un colchón de lana de 1.85 por 0.90 centímetros.

2º Dos almohadas de lana de 0.90 centímetros.

3º Frazadas.

4º Ropa de uso personal en cantidad suficiente. Se exige como mínimum: dos trajes, dos pares de botines, una docena de medias, media docena de calzoncillos, media docena de camisetas, media docena de camisas, una docena de pañuelos, tres camisas de dormir.

5º Peines, cepillos para ropa, cabeza, dientes y uñas.
6º Dos trajes de juegos.
7º Dos trajes de baño.
8º Dos salidas de baño.
9º Dos pares de zapatillas de baño.
10. Botines para juegos físicos.

Toda la ropa debe ser marcada con las iniciales del alumno.

Nota del Rector de la Universidad de Oviedo al Presidente de la U. de La Plata. — Agradeciendo los homenajes tributados al profesor Altamira, ha recibido la siguiente:

«Excelentísimo señor: La Universidad de Oviedo, que tengo la honra inmerecida de regir, viene hoy, temerosa de no conseguirlo, á expresar á V. E., á los señores decanos, profesores y alumnos de esa escuela, la gran deuda de gratitud y la obligación perdurable contraídas con esa preclara corporación académica, que con tanta generosidad y nobilísima cooperación ha sabido corresponder, y más aún, desenvolver mejor el pensamiento de esta modesta escuela ovetense.

En los primeros días del año que termina, el rector firmante tuvo el honor de manifestar á V. E. el proyecto que organizaba para enviar á los pueblos hispanoamericanos, en nobles vísperas del primer centenario de la emancipación é independencia de América, al catedrático de esta Universidad, doctor don Rafael Altamira, con el fin de conocer y estudiar, como en otras naciones hermanas, los centros de educación superior de esa República, establecer íntimas y perennes relaciones con su profesorado y exponer en variadas conferencias las relaciones modernas de la ciencia y de la enseñanza española, á la vez que los resultados de sus especiales estudios históricos. Mas no solamente correspondió V. E. al pensamiento inicial de este claustro, sino que generosamente lo impulsó y afirmó mejor con su nobilísimo mensaje del 2 de marzo, auxiliándonos espléndidamente con decisión y simpatías, llamando á su vez al doctor Altamira con acuerdo del honorable Consejo de esa Universidad para que dirigiese un curso de enseñanza del método constructivo y didáctico de la historia con su aplicación experimental á la Argentina y americana.

Ultimada ya la misión de nuestro docto compañero que ocupó en esas cátedras con exposición de variada doctrina jurídica, histórica, americanista y pedagógica en medio del general apoyo argentino y muy especialmente del rector y claustro de la Universidad platense, procede que por ésta de mi cargo se consigne y perpetúe como se otorgaron á nuestro colega, aplausos, adhesiones, homenajes, obsequios y explosiones de la más amorosa complacencia, que si fueron y son estimadísimos por el profesor ovetense, lo son asimismo de un modo entrañable, por esta Universidad, que se envanece de contarle en su seno.

Para la expresión debida de nuestro reconocimiento han de suplir alma y corazón lo que no es fácil que interpreten bien la palabra y

la pluma; y así podéis estar seguro de que en nuestros sentimientos ha de perdurar, vigorosa y constante la gratitud de que os somos deudores por vuestra conformidad á nuestra idea, avalorada más con vuestro llamamiento al doctor Altamira. Vuestro generoso concurso ha tenido doble alcance así, afianzando la relación fraternal entre ambas Universidades, como señalando una senda didáctica que hemos de recorrer juntos en lo porvenir, consagrando la unión moral y pedagógica de americanos latinos y de españoles, compenetrando y fijando ideales heredados y presentes, ya que tenemos tantos lazos é intereses comunes.

La ilustre Universidad de La Plata dió á la empresa universitario-ovetense el comienzo más brillante y ha contribuído de esta suerte al éxito con que quisiéramos verla coronada en Uruguay, Chile, Perú, Cuba y Méjico.

El rector que suscribe inició el proyecto dentro el mayor optimismo y, bien avanzada la empresa, ve que los hechos han superado á las esperanzas; y por eso á la obligación colectivoclaustral une la suya personal, que aún siempre humildísima, espera benévola acogida de V. E. y dignísimos miembros de esa corporación.

En los anales de la nuestra han de figurar para perpetua memoria, los altos favores recibidos de V. E. y de esa moderna escuela nacional, tanto por la cooperación incensante á la cátedra, conferencias y demás tareas del profesor de Oviedo, como á los honores valiosísimos otorgados al nombre y significación, levantando más y más en América, la personalidad del doctor Altamira como premio á una vida, consagrada á la cultura mundial en la dirección de la juventud estudiosa. En pocas ocasiones como ahora puede decirse que por igual se honran el premiado y el dispensador del premio.

De tantas maneras correspondieron V. E. y la corporación á la labor y desvelos, que no hemos de ensalzar nosotros, del doctor Altamira, que no es fácil enumerarlos aquí todos. Muy especialmente nos han conmovido y obligado para siempre á la Universidad de La Plata, cuando entre otras recompensas y homenajes acordó dar el nombre de nuestro maestro á una avenida de vuestro bosque de Santa Catalina y condecorarle, además, con el título de doctor honorario de esa escuela en sesión solemnísima; tributos ambos que, por ser otorgados en ocasiones contadísimas, avaloran más su concesión y más obligan al distinguido y á la corporación originaria de que es miembro. Uno y otro homenaje ornarán en lo futuro la historia de la Universidad de Oviedo y en las expresiones con que se consigne, adivinarán cuántos sepan sentir y agradecer el rendimiento efusivo con que estimamos los honores ahí tributados por V. E. al embajador de la escuela asturiana con representación moral de la escuela española.

Recibid, excelentísimo señor, ó más bien adivinad los sentimientos de nuestra gratitud; los alientos de amor constante que para V. E. y dignísimos colegas, siempre hemos de tener con los votos más sinceros asimismo el rector y claustro de la Universidad de Oviedo, por el bienestar, progreso y grandeza de la Nación Ar-

gentina, que se fundamentan sólidamente en esas antiguas y nuevas universidades del Plata ante cuya gloriosa bandera, hermanada con la nuestra, también saturada de glorias, nos inclinamos con el más cariñoso respeto.

Dios guarde á V. E. muchos años. — Oviedo, 4 de noviembre de 1909. — El rector, Fermín Canella. — Excelentísimo señor presidente de la Universidad Nacional de La Plata ».

Señor Adolfo Posada. — En vista de los excelentes resultados de todo orden alcanzados por el viaje que á nuestro país hizo el profesor Altamira, la dirección de la universidad de La Plata inició, por intermedio de aquél, gestiones tendientes á obtener que el director del instituto de reformas sociales de Madrid, don Adolfo Posada, viniera también á dar un curso en dicha universidad. Esas gestiones han tenido éxito. El doctor Joaquín González ha recibido de Méjico una carta del señor Altamira, en la que éste le comunica que el señor Posada vendrá este año á dar en la universidad de La Plata un breve curso de ciencia política.

Don Adolfo Posada es uno de los más eminentes profesores universitarios de España, y su nombre y su obra son ampliamente conocidos entre nosotros. Especializándose en el estudio de la sociología y de la ciencia política, el señor Posada es un trabajador infatigable. Ha escrito numerosas obras y las más prestigiosas revistas españolas y muchas extranjeras, particularmente inglesas y norte americanas, publican con frecuencia trabajos suyos, así originales, como de difusión de obras ajenas. Ha tomado parte en varios concursos sociológicos y su palabra ha sido escuchada siempre con el respeto que merecen sus vastos conocimientos, la claridad de su criterio y el dominio de los asuntos que trata.

El señor Posada, pues, será un dignísimo sucesor del señor Altamira en su labor de comunión intelectual con la madre patria, y de fomento de la cultura nacional. El tema que ha elegido para su curso. « La ciencia política », no puede ser de mayor interés para nosotros, especialmente en lo que podríamos llamar sus aplicaciones sociales, que al señor Posada ha estudiado y conoce á fondo.

La universidad de La Plata se sentirá orgullosa del nuevo huésped que honrará sus aulas.

Doctor Enrique Herrero Ducloux. — Los diarios españoles dan cuenta en los siguientes términos de la conferencia pronunciada por el doctor Herrero Ducloux en la Universidad de Barcelona:

Conforme anunciamos, se efectuó la conferencia que, á petición de la « Sociedad Libre de Estudios Americanistas », accedió á dar el vicedirector del Museo de La Plata y catedrático de aquella Universidad y de la de Buenos Aires, doctor Enrique Herrero Ducloux.

A la hora fijada ofrecía el salón doctoral de la Universidad un hermoso espectáculo, repleto como estaba por un público nume-

rosísimo y selecto, ansioso de escuchar al docto argentino y testimoniar una prueba de afecto al representante de un pueblo que tanto ha agasajado al catedrático español doctor Altamira.

El conferenciante fué acompañado hasta el estrado por los señores barón de Bonet, Rahola, Vehils, Deschamps, Gache, Figueroa, de Benito, Grué, Riera, Mascareñas, Batlés y Castelló.

Y acto seguido dió principio á su interesantísima conferencia.

Comenzó expresando, á guisa de exordio, la desproporción que, según él, existe entre Altamira, enviado español, y él mismo, como enviado argentino, desproporción que desaparece si se tiene en cuenta que su retribución obedece solo á la gratitud inmensa que sienten los argentinos por el profesor de Oviedo y al entusiasmo que el saber de éste despertó en su alma.

Aludió á la labor trascendente, luminosa por todos conceptos, realizada por Altamira en la República del Plata é hizo un bosquejo brillante, elocuentísimo, de lo que el gran catedrático sugirió con su valer en la juventud argentina, como horizonte deseado cordialmente para lo futuro; la intimidad con la vieja España, con el país de origen.

Refirióse al poder de atracción de su país natal, del que dijo se hace recordar siempre, á través de la vida, á quien lo haya habitado un corto tiempo, un día solo.

Puso de relieve la honda labor espiritual acometida por los que, como él, se consagran al estudio, para conseguir, que á más de un pueblo poderosísimo por su riqueza imponderable, sea el argentino un pueblo fecundísimo en ideales.

Aludió á la lucha tenacísima que debieron sostener para ello los primeros en comprender que no basta la riqueza para hacer feliz á un pueblo, y supo arrancar al público expresivas muestras de agrado al recordar lo que puede la voluntad férrea de un hombre, cuando encierra en su alma el germen y la fuerza de un ideal.

La Universidad de La Plata es un templo, un templo vasto como una gran ciudad, que consagra lo que puede una voluntad, y—añadió—es significativo que los hombres que más valen de aquel país, como el doctor Joaquín V. González, sean hispanófilos ardientes.

Habló de las Universidades argentinas, de la de Córdoba, la salmantina, la clásica, con su ambiente monacal y sus reminiscencias netamente hispanas, y de las de Buenos Aires y La Plata, emporio de modernidad.

Hizo un análisis minucioso de la última, de una riqueza imponderable, comenzando por los palacios del Presidente y de las diversas Facultades, y terminando por los detalles lujosísimos del Museo, del ornato de los edificios y de los jardines de recreo y las huertas de trabajo.

Fué exponiendo todo el engranaje de aquel admirable organismo, que es una enciclopedia y atiende y satisface por completo, sin embargo, la necesidad sentida de una perfecta especialización.

Tuvo comentarios felicísimos al exponer en proyecciones luminosas los múltiples aspectos de aquella *población universitaria,*

llamada á ser, sin duda, la Atenas del Nuevo Mundo, aludiendo unas veces al ritmo de la vida universal, y otras al misterio que limita nuestra vida, y otras á la fuerza vital que sabe subsistir, á pesar de los zarpazos de la muerte.

Puso de relieve los vastos tesoros que custodia aquel Museo; sintetizó con admirable rasgo la acción, por días preponderante, de la mujer, disputando palmo á palmo á los varones los lauros de victoria, desde las aulas universitarias; y envolvió en un período luciente de agudeza espiritual el deseo común de aquella juventud, tan brava en las faenas labrantías como en arar sus propios intelectos, que sabe eliminarse y deponer toda ambición mezquina de egoísmo ante la conciencia del destino patrio y de la humana evolución, que exige de todos un esfuerzo para ser segura y sobre todo progresiva.

Fué siempre sobrio, sereno y persuasivo, desnudando unas veces su agudeza de analítico y festoneando otras sus períodos con detalle de escogida erudición.

Y al terminar, repitiendo uno de los conceptos definitivos que Larreta puso en la *Gloria de don Ramiro*, probó hasta qué punto se había conquistado al auditorio, arrancándole un aplauso espontáneo, persistente, nutridísimo, que hizo vibrar á todos de entusiasmo.

El doctor Herrero ha dejado en Barcelona una impresión profunda de simpatía hacia él y hacia su pueblo, de saludable reflexión sobre lo que *somos* y lo que *seríamos*...

La «Sociedad Libre de Estudios Americanistas» han conseguido, con tan bello anticipo, interesar á todos, y la degustación del espíritu americano que su acción nos promete, nos hace ver ahora nuevos horizontes.

Por la noche, acompañado del cónsul argentino don Luis Figueras, del secretario de la expresada sociedad señor Vehils y del señor Maristany, estuvo en el Liceo y visitó, á invitación de su presidente señor Tort y Martorell, el Círculo del mismo nombre.

Enrique Ferri.—En el próximo mes de Agosto llegará al país el ilustre profesor italiano doctor Enrique Ferri, quien dictará un curso de Ciencia Penal en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de esta Universidad. Colaborador y continuador de la obra lombrosiana á él le corresponde la gloria de las más valientes reformas en la ciencia criminal. Desde la publicación de «Nuevos horizontes de la Criminalogía» y «Sociología Criminal», Ferri no ha ahorrado energías en su propaganda científica. Muchos libros y folletos, fruto de labor incansable, corren en ambos mundos difundiendo sus doctrinas. Con la clarovidencia de su talento ha afrontado la resolución de los problemas más complejos de la ciencia penal cuyo resultado ha sido la elaboración de un concepto nuevo del hombre delincuente y por ende una modificación racional de la Lisgislación de esta materia.

Ferri además de erudito, es un orador eminente. En el Parla-

mento Italiano ha defendido con entusiasmo la inmigración á la República Argentina, de la cual ha hecho conocer sus riquezas, las condiciones de su vida cómoda y barata. El país es deudor de esta deuda de gratitud. Frescas aún las impresiones de su primera visita, el público intelectual ha de escuchar con cariño al gran maestro.

José Sergi.— Dentro de pocos meses la Universidad de Buenos Aires tendrá al ilustre antropólogo profesor Sergi, extensamente conocido en el mundo intelectual por sus obras sobre psicología y Antropología. En esta Universidad dictará un curso extraordinario con particular referencia la Sección de Etnología Americana que contiene la más rica colección de cráneos de este Continente. El profesor de la Universidad de Roma será recibido por los argentinos con las atenciones que se deben á tan ilustre sabio.

Universidad de Tucumán.— El doctor Juan B. Terán, diputado á la Legislatura de aquel Estado, ha presentado un proyecto de ley sobre la creación de la Universidad de Tucumán, proyecto en el que toma cuerpo la aspiración y el legítimo anhelo de poseer un instituto superior de cultura, á que se ha hecho implícitamente acreedora por su creciente desarrollo aquella Provincia. Del elocuente discurso con que el autor fundamenta su pensamiento, extractamos los siguientes puntos:

La Universidad comprenderá estos departamentos: *a)* Facultad de Letras y Ciencias Sociales; *b)* Sección Pedagógica; *c)* Sección de Química; *d)* Sección de Bellas Artes. La primera será un instituto de cultura literaria y sociológica, cuya organización se hará en la forma y tiempo que el Consejo Universitario determine. En 1910 se inaugurarán los siguientes trabajos: Investigaciones históricas nacionales y en especial de Tucumán y el norte argentino. Publicación de documentos inéditos. Investigaciones estadísticas y sociales de la provincia. Además de un curso de lenguas extrangeras, se constituyen: *a)* Una escuela de estudios comerciales; *b)* Una Escuela de notarios, procuradores etc. La Sección Pedagógica tiene por objeto la formación de maestros de enseñanza primaria, pudiendo el Consejo establecer en el futuro la preparación de maestros de enseñanza secundaria ó especial. Este departamento se constituye desde ya con los cursos de la Escuela Provincial Sarmiento. El de Química tiene por objeto el estudio de esa ciencia y sus conexiones biológicas en su aplicación á la industria y agricultura regionales.

Se incorporan á la Universidad como institutos anexos: *a)* E Museo de productos nacionales y artificiales creados por ley; *b)* El laboratorio de Bacteriología de la provincia; *c)* La oficina Química de la misma; *d)* La Estación Agrícola Experimental. Además, el Archivo Histórico que se formará con todos los documentos existentes en el de la provincia de fecha anterior á 1750 y el administrativo hasta 1852. Se autoriza al P. E. para oficializar la actual Es-

cuela de Comercio y para convenir con alguna de las bibliotecas públicas que funcionan en la provincia, su incorporación á la Universidad. En el proyecto se habla de los estatutos, derechos de examen y fondo universitario etc.

Como se ve, por esta ligera reseña, la futura Universidad es una institución que se constituye con los elementos existentes, los cuales tienen sólido arraigo en la provincia y prestan incalculables servicios. Su plan obedece en cierto modo, al pensamiento que organizó la Universidad de La Plata, plan integral, vasto, humano, científico y moderno. No hay duda que Tucumán con las provincias que la limitan constituye un laboratorio único en el país, por sus problemas sociológicos, su vida fabril, sus tradiciones y que la nueva casa de estudios superiores, radicada en el centro norte del país, con lo cual se logrará una descentralización que preocupa á los hombres de gobierno, será un centro de vinculación intelectual, de alta cultura moral y responderá á necesidades verdaderamente sentidas en aquellos Estados.

Doctor Rodolfo Rivarola. — Después de un año de visitas á las principales universidades de Europa, ha vuelto á asumir el decanato de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, la que, merced á su hábil dirección, es concurrida por un exceso de alumnos, practica los métodos modernos de la investigación y mantiene á sus cursos en un sistema ejemplar de estudio y disciplina.

Escuela Normal Superior de la Capital. — Decreto del 14 de Enero, creándola. — Considerando: Que la institución de la Escuela Normal de la República no ha evolucionado desde su fundación hasta la fecha en el sentido que interesa á los progresos de la enseñanza no obstante los esfuerzos meritorios realizados por el Magisterio Normal.

Que, á juicio del Poder Ejecutivo, ese inconveniente se ha producido por la carencia en el país de los medios capaces de facilitar al profesorado normal la adquisición, al propio tiempo, de una competencia especial en las distintas ramas de los conocimientos humanos y de una alta cultura en el arte de enseñar.

Que el perfeccionamiento del Magisterio Normal constituye una exigencia ineludible y reclama, por lo mismo, la creación de un instituto superior donde se cultive y difunda el espíritu eminentemente altruísta que debe distinguir á los que lo profesan, y á que sus energías aplicadas totalmente á la tarea de instruir y educar al pueblo, contribuirán sobre todo, á la elaboración del carácter de estructura moral de la Nación.

Que la difusión alcanzada por las Escuelas Normales plantea hoy, con más intensidad que nunca, la necesidad de afrontar en toda su amplitud el problema de la formación de ese profesorado, suministrando á los que á él se dediquen un conocimiento tan profundo como fuera posible, de cada aspecto de la ciencia humana; de los métodos modernos de estudios y de enseñanza; aprovechando la

práctica docente adquirida durante el tiempo que fijan los actuales planes de estudios de las Escuelas Normales y que sólo habilitan para la enseñanza primaria, procurando completarla y perfeccionarla para responder á las necesidades de la enseñanza en los cursos normales de las mismas, abriendo así más amplios horizontes á las justas aspiraciones del profesorado normal y vigorizando por último, el espíritu que debe caracterizar al maestro cuando posee la conciencia de su alta misión educativa y científica.

Que la creación de un instituto especial, estimularía el progreso de la Escuela Normal, dando á la institución un carácter orgánico que asegure su desenvolvimiento ordenado y colabore eficazmente en la solución de los problemas educacionales por el concurso de las capacidades directivas y docentes que forme,

El Presidente de la República ha acordado y

DECRETA:

Art. 1º Fúndase un Instituto de altos estudios que, bajo la denominación de Escuela Normal Superior, funcionará desde el 1º de Marzo próximo, en la Capital de la República, de conformidad con las bases establecidas en el siguiente Decreto.

Art. 2º La enseñanza de este Instituto se impartirá teniendo en cuenta la necesidad de fomentar la especialización en el Profesorado Normal de acuerdo con el siguiente:

PLAN DE ESTUDIOS

Matemáticas	HORAS SEMANALES 1er. año	2º año	3er año
Algebra	3	—	—
Geometría Proyectiva y Descriptiva	3	—	—
Trigonometría	3	—	—
Topografía	3	—	—
Geometría Analítica	—	3	—
Cálculo	—	3	—
Astronomía	—	3	—
Metodología Especial	—	—	2
Ciencia de la Educación	—	—	2
Práctica	—	—	6
Historia de la Educación	—	—	2

Ciencias Físico-Químicas

Física	3	3	—
Química	3	3	—
Mineralogía	3	—	—
Geología	—	3	—
Metodología Especial	—	—	2
Ciencia de la Educación	—	—	2
Historia de la Educación	—	—	2
Práctica	—	—	6

Ciencias Biológicas

Química	3	—	—
Botánica	3	—	—
Zoología	3	—	—
Anatomía	3	—	—
Fisiología	—	3	—
Higiene	—	3	—
Biología	—	3	—
Psicología	—	3	—
Metodología Especial	—	—	2
Ciencia de la Educación	—	—	2
Historia de la Educación	—	—	2
Práctica	—	—	6

Ciencias Sociales

Geometría	3	3	—
Arqueología	3	—	—
Historia Universal	3	3	—
Historia Argentina	—	3	—
Etica Individual y Política	—	2	—
Metodología Especial	—	—	2
Ciencia de la Educación	—	—	2
Historia de la Educación	—	—	2
Práctica	—	—	6

Letras

Filología	3	—	—
Latín	3	3	—
Castellano	3	3	—
Teoría Literaria	3	—	—
Historia de la Literatura	—	3	—
Estética	—	3	—
Metodología Especial	—	—	2
Ciencia de la Educación	—	—	2
Historia de la Educación	—	—	2
Práctica	—	—	6

Al número de horas establecido por este plan para la enseñanza de cada una de las asignaturas fisico-químicas y biológicas, deberá agregarse un número igual de horas semanales destinadas á trabajos prácticos en laboratorios, anfiteatros y gabinetes.

Art. 3º Los alumnos que ingresen á la Escuela Normal Superior, sólo podrán inscribirse en una de las especialidades á que se refiere el plan de estudios establecido por el artículo anterior.

Art. 4º Para ingresar en la Escuela Normal Superior se requiere:

a) Ser Profesor Normal con título expedido por cualquiera de las Escuelas Normales de Profesores de la Nación;

b) Haber obtenido una clasificación media de Distinguido en los dos últimos cursos del Profesorado Normal;

c) Acreditar buena conducta y las condiciones de salud necesarias para dedicarse á las tareas del Profesorado.

Art. 5º La Dirección del Instituto estará á cargo de un Director y de un Consejo compuesto de ocho miembros, de los cuales las dos terceras partes, por lo menos, deberán ser Profesores titulares de la Escuela; la designación de los miembros del Consejo será hecha en asamblea de Profesores titulares y suplentes; durarán dos años en sus funciones, pudiendo ser reelegidos indefinidamente, pero el Consejo se renovará por mitad de cada año, debiendo el primer año sortearse los que dehan cesar.

Por esta única vez la designación del Consejo será hecha directamente por el Poder Ejecutivo.

Art. 6º El Consejo de Profesores dictará el Reglamento interno de la Escuela sujetándose á las bases establecidas en el presente Decreto; debiendo elevarlo al Poder Ejecutivo para su aprobación.

Art. 7º El nombramiento de los Profesores titulares y suplentes de la Escuela, se hará por el Poder Ejecutivo, á propuesta en terna formada por el Consejo Directivo y elevada por el Director de la Escuela al Ministerio de Instrucción Pública.

Art. 8º A la terminación de los estudios establecidos para cada

nna de las especialidades comprendidas en el Plan de estudios, se otorgará á los alumnos egresados el título de Profesor Normal Superior, en la especialidad respectiva.

Art. 9º El título de Profesor Normal Superior, da derecho exclusivo á los que lo obtengan para desempeñar las Direcciones, Vicedirecciones, Regencias y Cátedras de las Escuelas Normales dependientes del Ministerio de Justicia é Instrucción Pública; pudiendo acumular cada diplomado hasta cuatro cátedras de su especialidad.

Art. 10. Los profesores que, desde la fecha del presente Decreto, se designaren para desempeñar las cátedras de las Escuelas Normales, lo serán sólo en carácter transitorio, debiendo ser reemplazados en su oportunidad por los diplomados de la Escuela Normal Superior.

Art. 11. El Poder Ejecutivo, á propuesta del Consejo de Profesores, otorgará diez becas de estudios de cien pesos moneda nacional, á los alumnos que hayan obtenido una clasificación media en el curso anterior de nueve y diez puntos.

Art. 12. El Director de la Escuela Normal Superior es el Presidente nato del Consejo de Profesores y conservará su cargo mientras dure su buena conducta.

Art. 13. El Consejo de Profesores deberá reunirse por lo menos una vez por semana para considerar los asuntos que la Dirección someta á sus deliberaciones, así como también aquellos que cada Consejero estimare oportuno proponer sobre la marcha del Establecimiento, en su doble aspecto administrativo y científico.

Art. 14. Los Profesores Normales, cualquiera que sea la época en que hayan obtenido su diploma de tales, podrán ingresar en la Escuela dentro del plazo de dos años, siempre que reunan las condiciones establecidas en el presente Decreto.

Art. 15. El Plan de estudios sólo podrá ser modificado á propuesta del Consejo de Profesores hecha al Ministerio de Instrucción Pública, como consecuencia de una resolución tomada por dos tercios de votos del total de sus miembros. A todos los efectos deliberativos en su carácter de miembro del Consejo, el Director tendrá voz y voto.

Art. 16. El Poder Ejecutivo gestionará del Honorable Congreso la modificación de la Ley de Jubilaciones y Pensiones, en el sentido de conceder el derecho de retiro á los Profesores egresados de la Escuela Normal Superior, á los veinte años de servicios.

Art. 17. El Consejo Directivo podrá organizar cursos libres de las materias que considere convenientes.

Art. 18 Nómbrase Director de la Escuela Normal Superior al Profesor Normal, señor Leopoldo Herrera, con el sueldo mensual de novecientos pesos moneda nacional.

Art. 19. De acuerdo con lo establecido por el artículo quinto, nómbrase Consejeros del mencionado Establecimiento: á los docto-

res: Manuel A. Montes de Oca, Juan F. Sarhy, Angel Gallardo, Juan A. García, Eduardo Aguirre, Ernesto Quesada y Manuel B. Bahía, todos ellos profesores del mismo, y á los Doctores Eduardo Bidau y Julio Méndez.

Art. 20. Nómbrase catedrático de la referida Escuela Normal Superior, con el sueldo mensual de trescientos pesos moneda nacional, á contar desde el 1º de Marzo próximo:

De Algebra: al Profesor de la Facultad de Ciencias Exactas, doctor Ignacio Aztiria.

De Geometría: al Consejero y Profesor de Ciencias Exactas, Ingeniero Juan F. Sarhy.

De Trigonometría: al Profesor de la Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniero José S. Sarhy.

De Topografía: al Consejero y Profesor de la Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniero Emilio Palacio.

De Física: al Profesor de la Facultad de Ciencias Exactas, doctor Manuel B. Bahía.

De Química: al Profesor de la Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniero Horacio Damianoviche.

De Mineralogía: al Consejero y Profesor de la Facultad de Ciencias Exactas, Ingeniero Eduardo Aguirre.

De Botánica: al Profesor de la Facultad de Ciencias Exactas, doctor Cristóbal Hickens.

De Zoología: al Consejero y Profesor de la Facultad de Ciencias Exactas, doctor Angel Gallardo.

De Anatomía: al Profesor de la Facultad de Medicina, doctor Leandro Valle.

De Arqueología: al Profesor de la Facultad de Filosofía y Letras, doctor Juan B. Ambrossetti.

De Historia Universal: al Consejero y Profesor de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, doctor Juan A. García.

De Derecho Político: al Académico de la Facultad de Filosofía y Letras, Profesor de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, doctor don Manuel Montes de Oca.

De Sociología: al Consejero y Profesor de la Facultad de Filosofía y Letras, Doctor Ernesto Quesada.

De Latín: al Profesor de la Facultad de Filosofia y Letras, doctor Francisco Capello.

De Literatura: al Profesor de la Facultad de Filosofía y Letras, doctor Calixto Oyuela.

Art. 21. A los efectos de la práctica docente, funcionará como anexa á la Escuela Normal Superior, una Escuela Normal de Maestras.

Art. 22. Los gastos que demande el cumplimiento del presente Decreto, se imputarán al Inciso 15, Item 20 del Presupuesto vigente.

Art. 23. Comuníquese, publíquese.

FIGUEROA ALCORTA.

R. S. NAÓN.

Monografías presentadas para la promoción en los cursos de la sección Pedagogía. — *Ciencia de la Educación* — Otero Francisco: El sistema clásico de la enseñanza. Calatroni Ricardo: La Enseñanza Sedundaria — Propósitos y Caracteres. Lafont María D. Libros de textos. Lozano Juan E.: Teoría de la Instrucción Especial. Astelarra Marceliana P: Ideales que deben inculcarse en la enseñanza primaria argentina á fin de formar el carácter nacional. Brandam Rufina de los A.: La herencia y la educación. Manelli Sara L.: Proyecto de un plan de estudios para un Coleg. Nac. de la R. A. Vásquez Orfelia: Bases científicas de la Educación Física. Otegui Felisa: Libros de texto. Barreda María A: Cómo cultivar la inteligencia. López Ramón E.: Sistema Teológico de Enseñanza. García Videla Eva: Teoría de la instrucción primaria. Belbey Lucrecia C.: Sugestión de ideales en la educación moral. Beltran Mercedes A: Necesidad y fin de la educación. Zelaya Jaunario: Planes de estudios de Enseñanza Gral. Calderoni Angela M: Educación Natural. Remón Dolores: Enseñanza integral. Morón María del R: Educación moral. Delfino Víctorio M.: Educación refleja. Burgos Fausto: Caracteres de la enseñanza. Cuello M. Teresa: La sugestión de ideales en la educac. moral. Brughetti Camila: Programas. Taborellli Reynaldo J.: Planes de estudios de enseñanza general. Zeni Domingo J.: El sistema tradicional de enseñanza. Riva Alfredo: Clasificación de los conocimientos científ. Vagni Uvo: Proyecto de un plan de estudios secundario Legarra Francisco: Teoría de la enseñanza secundaria. Piccinini Adolfo: Si la enseñanza debe ser real, formal y orgánica. Galarza Roman: Programas. Logarte Ramon C.: Enseñanza de la moral. Abeledo Amaranto: Ideales que debe infundir la enseñ. 1ª arg. Lovera Hortensia: Horarios. Tapia Angelina: Educación refleja. Cendoya Manuel: Educación Sistemática. Limousin Malvina: Cómo educar la voluntad. Ponce de León Mario: Educación sistemática. Medina Francisco L: Teoría de la Enseñanza universitaria. Collo José: Ideales en la educación del p. arg. Isnardi Teófilo: id id id. Azzarini José: Teoría de la Observación. Calvo Edelmiro (h): Caracteres de la Educación sistemát. Meino Sarrasín J.: Cómo educar los sentimientos morales.

Metodología General. — « *Escuela de Dibujo* » — Gutiérrez María Esther: La Enseñanza del Dibujo. Lanteri Juana C.: Ejercicio. Unchado Genoveva: Ejercicio. Sagardia Aurora C.: Ejercicio. Lanza Ada A.: Ejercicio. Espinosa Ana María: El Ejercicio. Queirel Edelmira: Contribución al estudio de la Disciplina. Doyere Elena: Disciplina. Romano Ana María: Principios de la enseñanza — « Crítica Pedagógica ». González Carlota: Principios de la enseñanza. Lustau Adrián: Principios de la enseñanza de Pestalozzi — Observac. Pedag. Mathieu M. C.: Pestalozzi — Sus principios. Vicentini Elvira: Actividad. Bertomeu M. T.: Disciplina Escolar. Peralta Rosa: Actividad. Borceri Josefina: Prática del Dibujo. Emma Risco: id. Rafaelli Afili id.

Anatomía y Fisiología del Sistema Nervioso. — Piccinini Adolfo:

Tubérculos Cuadrigéminos. Lozano Juan E.: Corteza cerebral. Lafont María D.: Médula Espinal. Brandam Rufina de los A.: Corpúsculos de Meissner. Otero Francisco: Retículo endo-celular de Golgi. Bravo Sandalia R.: Corteza cerebral. Remón Dolores: Cerebelo. Pereda María L.: Ganglios Espinales. Morón María del R.: Estudio anatómico de la corteza cerebral. Collo José: Pelos Tactoles. Cordeviola David: Fibra Nerviosa. Belgrano Adela C.: Pedínculos cerebrales. Albarracin Juana E.: Organo de la visión—Retina. Brión María M.: Organo del Gusto — Cálices gustativos. Beltrán Mercedes: El axón en las diversas provincias del S. N. Alvarez José: Raíces anteriores de la médula espinal. Isnardi Teófilo: Prolongamientos Protoplasmáticos. Arce Sara: Quiasma Optico. Zelaya Januario: Ganglios Raquídeos. Isnardi Vicente: Variaciones de las sustancias gris y blanca en la médula. Lucero Olmedo Ataulfo: Quiasma de los nervios ópticos. Burgos Fausto: Corpúsculos de Vater Pacini. Hermida Matilde L.: Cerebelo—Célula de Purkinge. Azzarini José M.: Columna de Clarke. Medina F. L.: Reazzione nera. —Método de Camilo Golgi. López Ramón E.: Neuroglia. Rodríguez Francisca: Terminac. nerv. en los músculos. Fournier Alberto: Organo de la audición. Loyarte Ramón: Protuberancia. Valente Clotilde M.: Corpúsculo de Paccini. Picco Albert J.: Vía Piramidal. Belbey Lucrecia C.: Corpúsculo de Paccini. Tapia Angelina: Vía piramidal. Calcagno Alfredo D.: Célula nerviosa. Trofelli Severo: Bulbo raquídeo.

Antropología.—Brandan Rufina de los A: Razas humanas. Lucero Olmedo Ataulfo: Microcefalía. Alvarez José: Hidrocefalía. Brughetti Camila: Evolución del cráneo. Hermida Matilde L.: Los dientes. Beltran Mercedes S.: Extremidades. Burgos Fausto: Deformaciones craneanas. María D. Lafont: Talla. Legarra Francisco: Estigmas somáticos de degeneración. Bravo Sandalia R.: Medidas craneanas—cap. cerebral. Picco Albert J.: Proporciones verticales. Zelaya Januario: Diámetro vertical supra-auricular. Angelina Tapia: Boca. Belbey Lucrecia: Índice cefálico. Valente Clotilde: Tronco. Rodríguez Francisca: Angulo facial. Calcagno Alfredo D.: Estigmas somáticos de degeneración. Brion María W.: Oreja. Albarracín Juana E.: Formación de un gabinete. Lovera Hortensia: Proporciones verticales en los niños. Arce Sara: Nariz. Danilovich María: Ojo. Trofelli Severo: Capacidad craneana.

Metodología General.— Lozano Juan E.: Inducción. Su teoría—diversas formas. Alvarez José: Hipótesis. Otero Francisco: El método —su importancia en la investigación y enseñanza de la verdad. María G. Pereda: Método de Estudio. Bravo Sandalia R.: Diversos tipos de interrogación—condec. etc. Juana E. Albarracín: Forma expositiva—ventajas é inconvenientes. Burgos Fausto: Maneras de preguntar.—Requisitos de una buena serie de preguntas. Hermida Matilde L.: Inducción.—Sus principales formas. Zelaya Januario: Principios fundamentales del método. Picco Alberto J.: Principios fundamentales del método. Remon Dolores: Teoría de Berra

sobre leyes naturales, etc. Morón María del R.: Principios del método formulado por Spencer. Calcagno Alfredo D.: La Hipótesis. Isnardi Vicente: Forma interrogativa. Lucero Olmedo Ataulfo: Método de estudio. Ondarra Benito S.: Forma expositiva. Rodríguez Francisca: Método de investigación y de enseñanza. Azzarini José M.: Distribución de trabajos. Medina Francisco G.: Descartes y su sistema. Piccinini Adolfo: Crítica del método de Descartes. Brión María M.: Hipótesis. Braggi Virginia: Teoría del método deductivo—su aplicación. Valente Clotilde M.: Teoría de Berra sobre leyes naturales del método. Lafont M. D.: Deducción y su aplicación en las matemáticas. Belgrano Adela C.: Método de enseñanza y método de investigación. Beltrán Mercedes A.: La experimentación—sus teorías. Brandam Rufina de los: La experimentación—sus teorías. Arce Sara: Inducción científica. López Ramón E.: Hipótesis. Lagaste Ramón G.: Teoría de la comparación. Isnardi Teófilo: Teoría de la comparación. Callo José: Teoría de la Comparación.

Metodología Especial y Práctica. — Manelli Sara L.: El ejercicio didáctico y formación de la aptitud. Astelarra Marcelina P.: Metodología de la enseñanza del castellano en 2º año. Calatroni Ricardo: Medios preventivos de la disciplina. García Videla Eva: Ley del interés. Cuello María Teresa: Enseñanza del Castellano. Taborelli Reinaldo J.: Enseñanza de la Fisiología. Zeni Domingo J.: Desarrollo de la lección (Fisiología). Riva Alfredo: Enseñanza de la anatomía. Vagni Uvo: Desarrollo de una lección. Legarra Francisco: La ciencia en la formación del carácter. Delfino Victorio M.: Metodología de la Historia (2º año). Abeledo Amaranto: Enseñanza de la Moral Cívica — Riva Alberto: Enseñanza de la Instrucción Cívica. Limousin Malvina: Material en la enseñanza de la Geografía. Maimó Sarrasin J.: Enseñanza de la anatomía. Vázquez Orfelia: La enseñanza de la psicología.

Legislación Escolar. — Lovera Hortensia: Universidad de Córdoba. Calatroni Ricardo: «La Facultad del Museo (Universidad de La Plata). Delfino Victorio M.: Facultad de C. J. y Soc. de la U. N., La Plata. Brughetti Camila: Estatuto general de la Universidad de Córdoba. Limousin Malvina: Datos acerca de la organización de la Universidad de Buenos Aires. Abeledo Amaranto: Universidad de Santa Fe.

Faltan siete alumnos que, teniendo asistencia regular, no han presentado sus trabajos.

Higiene Escolar. — Remón Dolores: Atmósfera libre y At. local. Rodríguez Francisca: Calefacción de las habitaciones escolares. Picco Alberto J.: Orientación escolar. Alvarez José: Internado del Col. Nac. (Construcc. para). Lucero Olmedo Ataulfo: Aulas — tipo y condiciones. Brión María M.: Proyecto de una escuela externa. Belbey Lucrecia C.: Plan de una construcción escolar higiénica urbana. Calcagno Alfredo D.: Aulas y salones de estudios del Col. Naca de La Plata. Lafont María D: Estudio crítico de las escuelas de La Plata sobre instalaciones para evacuar residuos. Albarracín Juan:

E.: Plano de conjunto — superf. — materiales etc. Tapia Angelina. Ventilación y alumbrado — rol de las ventanas. Arce Sara: El edif. del internado del Coleg. Nac. de La Plata. Burgos Fausto: Proyecto dc escuela rural higiénica. Bravo Sandalia R.: Tipo del conjunto del nuevo Coleg. Nac. Valente Clotilde: Estudio crítico de las construcciones escolares de La Plata. Hermida Matilde L.: id id id id.

Historia de la Educación.— Legarra Francisco: Reforma de la Enseñanza por la Filosofía — Crítica de la obra de M. Alfredo Fouillée. Vásquez Orfelia: Estudio de la obra de E. Demolins: — L' Education Nouvelle. Calatroni Ricardo: La Escuela de Yasnaia Poliana de León Tolstoy. Román Galarza: La Educación Evangélica. García Videla Eva: Análisis de la obra de Locke: — «La educación de los niños». Abeledo Amaranto: Exposición sintética de la obra de Gabriel Giroud: — Cempuis. Delfino Victorio M.: «La Restauración Nacionalista» — (Informe sobre la educación).

Sección pedagógica — Clasificaciones definitivas de los cursos de 1909.— *Sistema nervioso.*— Albarracín Juana E. 4.25, Alvarez José 4.25, Arce Sara 3.75, Azzarini José 4.55, Belbey Lucrecia 4.50, Belgrano Adela 3.75, Beltrán Mercedes 4.59, Brandam Rufina de los A. 5, Bravo Sandalia R. 4.25, Brión María M. 4.55, Burgos Fausto 3.75, Calcagno Alfredo D. 4.75, Collo José 4.75, Cordeviola David 4.50, Fournier Alberto 3.75, Hermida Matilde L. 4.75, Isnardi Teófilo 5, Isnardi Vicente 4, Lafont María D. 4.25, Loyarte Ramón G. 4.25, López Ramón E. 4, Lozono Juan E. 4.50, Medina Francisco L. 4.25, Morón María R. 5, Lucero Olmedo Ataulfo 4.25, Otero Francisco 4.75, Pereda María L. 3.50, Piccinini Adolfo 4, Picco Alberto J. 5, Remón Dolores 4.50, Rodríguez Francisca 4.25, Tapia Angelina 4, Trofelli Severo 3.25, Valente Clotilde 4.50, Zelaya Jaunario 4, Hay 2 sin clasificar.

Higiene escolar.— Albarracín Juana 3.25, Alvarez José S. 4.50, Arce Sara 4.50, Belbey Lucrecia 3, Bravo Sandalia R. 4, Brión María M. 4.50, Burgos Fausto 3, Calcagno Alfredo D. 4.75, Hermida Matilde 4, Lafont María D. 4.25, Lucero Olmedo A. 3.75, Picco Alberto J. 5, Remón Dolores 3.75, Rodríguez Francisco 4.75, Tapia Angelina 4, Valente Clotilde 3.75, Hay 1 sin clasificar.

Ciencia de la educación.— Abeledo Amaranto 3.87, Astelarra Marcel 4, Azzarini José N. 3.25, Barreda María A. 3, Belbey Lucrecia 3, Beltrán Mercedes 3.75, Bradam Rufina 3.75, Burgos Fausto 3.25, Calatroni Ricardo 4, Calderoni Angela 3.50, Calvo Edelmiro 4, Collo José 4.50, Cuello María P. 3.50, Delfino Victorio 4, Galarza Román 3.50, García Videla Eva 3.25, Isnardi Teófilo 4.70, Lafont María D. 4, Legarra Francisco 3.75, Limousin Malvina 3, Lovera Hortensia 4, Lovarte Ramón G. 3.75, Lozano Juan E. 4, Manelli Sara L. 3.25, Medina Francisco 3, Morón María del R. 3, Otegui Felisa 3, Otero Francisco 3.25, Piccinini Adolfo 3, Ponce

de León Mario 3.25, Remón Dolores 3.25, Riva Alfredo L. 3.25, Tapia Angelina 3.25, Vagni Uvo 3, Vasquez Orfelia 3.75, Zeni Domingo 3, Maumó Sarrasin Jaime 3.25. Alumnos aplazados 5, Id sin clasificar 3, Id que teniendo asistencias no presentaron monografía 3.

Metodología general. — Albarracin Juana 3.25, Alvarez José 3.66, Azzarini José M. 3.50, Belgrano Adela C. 3.25, Beltrán Mercedes 3.62, Brandam Rufina de los A. 4, Brión María Mercedes 3.25, Broggi Mirginia 3, Burgos Fausto 3.25, Calcagno Alfredo D. 4. Collo José 3.91, Hermida Matilde Luisa 3.50, Isnardi Teófilo 4, Isnardi Vicente 3.25, Lafont María Digna 4, Loyarte Ramón G. 3.50, Lozano Juan E. 3.75, Lucero Olmedo Ataulfo 3.12, Medina Francisco L. 3.75, Otero Francisco 3.25, Picco Alberto J. E. 4, Remón Dolores 3.25, Rodríguez Francisca 3.25, Valente Clotilde 3.12, Zelaya Jaunario 3, Hay siete aplazados.

Metodología especial. — Abeledo Amaranto 4.50, Astelarra Marceliana 4.50, Cuello María T. 4.12, Calatroni Ricardo 4.50, Delfino Victorio 5, García Videla Eva 3.50, Legarra Francisco 4.75, Limousin Malvina 3.75, Maimó Sarrasin J. 3.50, Manelli Sara 3.37, Riva Alfredo L. 4, Taborelli Reinaldo 3.25, Vásquez Orfelia 4.50, Zeni Domingo 3.50, Hay uno aplazado: y uno que no abonó.

Práctica pedagógica. — Abeledo Amaranto 4.50, Astelarra Marceliana 4, Calatroni Ricardo 4.50, Cuello María T. 4.50, Delfino Victorio 5, Galarza Román 4, García Videla Eva 3, Legarra Francisco 5, Limousin Malvina 3,50, Manelli Sara 4, Maimó Sarrasin J. 4, Otegui Felisa 3, Ponce de León Mario 3.59, Riva Alfredo L. 5, Segade José N. 3.50, Taboreli Reinaldo 3.50, Vagni Uvo 3, Vásquez Orfelia 4, Zeni Domingo 4, Hay uno que no abonó.

Metodología general (dibujo). — Bertomeu María 4.62, Dovere Elena 4, González Carlota 3.12, Lanteri Juana 3.25, Laustau Adrián 4.75, Manthieu Miguel 3.50, Peralta Rosa S. 4.75, Queirel Edelmira 3.25, Romano Ana M. 3.50, Sagardia Aurora 3, Unchalo Genoveva 3.25, Vicentini Elvira 4.75, Hay dos aplazados.

Metodología especial (dibujo). — Borceri Josefina 4, Gutiérrez María 5, Lanza Ada A. 3.50, Rafaelli Ofelia 4.50, Ricco Emma 3.50.

Práctica del dibujo. — Borceri Josefina 3, Gutiérrez María E. 5, Lanza Ada A.: 5, Rafaelia Ofelia 4, Ricco Emma 4.

Antropología. — Albarracín Juana 4.25. Alvarez José 4, Arce Sara 387, Belbey Lucrecia 4.25, Beltrán Mercedes 4.25, Brandam Rufina 4.25, Bravo Sandalia 3.75, Brión María 3.50, Brughetti Camila 3.25, Burgos Fausto 3.75. Calcagno Alfredo 5, Danilovich María 3.75, Hermida Matilde 4.50, Lafont María 4.50. Legarra Francisco 4.75, Lovera Hortensia 4.12, Lucero Olmedo A 3.75, Picco Alberto 5, Rodríguez Francisco 4.25, Tapia Angelina 4, Trofelli Severo 4, Valente Clotilde 4.25, Zelaya Jaunario 3.75.

Legislación escolar. — Abeledo Amaranto 5, Brughetti Camila 4.25, Calatroni Ricardo 5, Delfino Victorio 5, García Videla E. 4.25, Limousin Malvina 4.75, Lovera Hortensia 5, Hay 7 sin clasificar que presentarán trabajos en Febrero.

Historia de la educación. — Abeledo Amaranto 3.25, Calatroni Ricardo 4.50, Delfino Victorio M. 4.50, Galarza Román 3.75, García Videla Eva 3, Legarra Francisco 4.25, Vásquez Orfelia 3.75.

La enseñanza pública hasta 1810

Enseñanza primaria. — El P. J. A. de San Alberto. — Vértiz y la reforma de 1778. — Colegios de Monserrat y San Carlos. — Universidades coloniales. — La década revolucionaria.

I

Entre las principales quejas que los pueblos de América tenían contra el gobierno de su metrópoli peninsular, se hallaba el abandono de la enseñanza pública, entendida en el sentido que corresponde á toda sociedad civilizada, esto es, la instrucción general de la masa. Ninguna historia especial se ha escrito sobre este aspecto de la vida de la colonia del Río de la Plata; si algo se conoce de concreto, son las referencias dispersas en las crónicas políticas ó eclesiásticas de diverso origen, objeto y méritos.

¿Dónde aprendían á leer los niños que después concurrían á los colegios secundarios ó máximos y á las universidades, que bien sabemos que en esta parte de América eran sólo las de Córdoba, de Charcas, de San Felipe de Santiago de Chile y de San Marcos de Lima, esta última ya muy lejana? Lo que sabemos para contestar es muy poco, y acaso sea todo, y es que las enseñanzas primarias se daban: 1º en las propias casas de las familias acomodadas, ricas ó «nobles» como se las llamaba, por maestros sostenidos por ellas, ó por miembros de las mismas; 2º por los conventos de religiosos, particularmente los franciscanos, mercedarios, dominicos y jesuítas, quienes desde muy antiguo obtenían permisos por reales cédulas y órdenes, para enseñar primeras letras, y para extenderlas hasta un ciclo más elevado, con la condición única de que esas letras, primarias ó secundarias, habían de ser, naturalmente inspiradas en la doctrina, intereses y necesidades de la Iglesia Católica, y sujetas á todas las limitaciones y prohibiciones canónicas y especiales del caso, que las leyes de Indias se encargaban de sancionar, confirmar y hacer cumplir; 3º en las casas parroquiales anexas á las iglesias de los pueblos, por lo general, por clérigos ayudantes, por sacristanes ó servidores de los mismo templos, quienes hacían aprender el abecedario precedido por la cruz, ó *Cristo,* como se le llamaba, pues todo alfabeto debía empezar por ahí, y encomendarse

á la memoria del escolar, que pasaba muchas veces años enteros repitiendo, sin comprender su sentido, el más que recitado, rezo de *Cristo, A, B, C, D....* 4º por fin, y en escasísimos casos, desde muy transcurrido el siglo XVIII, en escuelas que llamaríanse fiscales, sostenidas por las rentas del pueblo ó de la comuna; y decimos escasísimos, porque apenas se hallan referencias á ellas, y porque, siendo la enseñanza primaria un cómodo monopolio de las iglesias y conventos, las autoridades civiles poco ó nada se preocupaban de fomentar esta rama de su gobierno, del cual apenas tenían una idea.

Conocido el sistema cerrado y prohibitivo de la España en América desde su siglo XVI hasta el fin del XVIII, se explica la causa de tamaña mezquindad, en la conveniencia de mantener á las nacientes poblaciones en la ignorancia más general, primero, porque así aseguraba el monopolio de la iglesia favorita y dominadora, no sólo en creencias, sino en el comercio accesorio de libros y útiles de religión, y el cual se hallaba garantido con los siete sellos del Código de Indias; segundo para que estas gentes, pudiendo informarse de las cosas del mundo no concibiesen intentos subversivos contra los derechos divinos y humanos de sus reyes, como se probó poco después de la rebelión desesperada de los indios encabezados por Tupac Amarú, que provocó una terrible reacción prohibicionista en el Río de la Plata, después del retiro del glorioso virrey Vértiz, en cuya época fué especialmente condenada la lectura de los *Comentarios* del Inca Garcilaso y la *Historia General* de Robertson, la primera porque sugeriría regresiones de raza, y la segunda por el descarnado análisis que hace de la dominación española en América.

Pero no quiero apartarme de mi sencilla exposición, y continuando con el estudio de la enseñanza primaria, recordaré que ella se reducía, como decíase en la época, *á tres facultades,* es decir, leer, escribir y contar, — á las cuales habría que añadir una cuarta, la de rezar, — y era opinión corriente que los hijos de criollos americanos no necesitaban más que esta instrucción, según una carta que cita don Juan María Gutiérrez, del P. Iturri al P. Maciel, en 1777 (1). Bien entendido que estas escuelas eran las destinadas á la gente del pueblo, á los pobres, que no podían costear su residencia ni obtener becas de privilegio en colegios máximos y convictorios de estudios superiores dirigidos á la carrera sacerdotal, la única de valer en aquella larga época hasta cerca del final del siglo XVIII, en que se habilitó la de leyes, que pasó por tan curiosas alternativas y mereció tan extraños juicios á los sucesores del virrey Vértiz.

¿Acaso puede contarse como un sistema de instrucción *popular* la que daban los padres jesuítas de las Misiones del Paraguay? Por más conciliador que sea nuestro criterio, no le es posible decidirse por la afirmativa en esta cuestión. Aquel también era un

---

(1) *Noticias históricas sobre la Enseñanza Pública Superior en Buenos Aires, etc.*, p. 670.

régimen exclusivo, propio y limitado á un fin y á una clase, una especie de «hortus conclusus» de la ilustración, concurrente al sistema de catequismo y utilización del indio. Sin desconocer la obra civilizadora específica de las Misiones en otros sentidos, en el de un género de «educación» práctica de los indígenas, un hecho final y probatorio se produjo, que aún no tiene de parte de sus defensores una explicación suficiente: y es que, habiendo fundado, mantenido y desarrollado por cerca de dos siglos los padres jesuítas su república democrática de las Misiones; que siendo exacto lo que refiere el R. P. Cappa sobre la enorme extensión que alcanzó la cultura intelectual y artística de esas comunidades, (2) á su disolución después de 1778, no quedara rastro de ellas en las regiones circundantes, por esa inevitable difusión,que todo foco de enseñanza y de saber realiza en su ambiente, en su región, en su medio. La ruina de las Misiones extinguió todo en torno suyo, hasta la menor huella de la cultura intelectual que tanto se les encomia y que fuera la base de su acción sobre los pueblos indígenas.

II

En resumen, la enseñanza primaria, como sistema de gobierno, no existía sino en forma negativa, y consistía en dejar á los particulares, conventos y parroquias, al cuidado esclusivo de este oficio. Esto ocurría en toda la América española, sin duda alguna, pero en cuanto al interior del país comprendido en el Virreinato del Río de la Plata, su lastimosa situación nos la describe un prelado, un gran corazón humanitario, más valioso acaso que su fama misma, que en frente de la decadencia intelectual de las poblaciones de su diócesis, se consagra como á impulsos de una superior inspiración, al apostolado de la enseñanza de las clases inferiores y de toda condición social. Nos referimos al obispo de Tucumán señor Joseph Antonio de San Alberto, que había sido arzobispo de la Plata, donde dejó una brillante historia, quien, dedicado con especial empeño á atender la reforma moral de su grey, se coloca, aun dentro de su investidura en la línea de los más preclaros reformadores de la época colonial.

Como todas las cosas mejores que mandaban los reyes en favor de las gentes de América, las reales cédulas sobre creación de escuelas en todos los pueblos de sus dominios, eran letra muerta; y así, no es extraño que el señor de San Alberto encontrase en tan lastimoso estado la instrucción en todas las diócesis del Tucumán. De la visita que hizo á ésta, adquirió la certitumbre de que, para el establecimiento de escuelas en los pueblos de las campañas, habría tres invencibles dificultades: 1ª la falta de preceptores «con aquella ciencia, conducta y calidades que son tan precisas para enseñar á niños». De las gentes del mismo campo era imposible hallar

(2) *Estudios sobre dominación española en América*, t. X, p.

quien supiese lo bastante, y aun cuando lo supieran, ninguno querría abandonar sus casas y haciendas por una ocupación tan afanosa é improductiva. «Los extranjeros agrega, *que vagan por el campo,* ó viven avecindados en él, no tienen este embarazo, y suelen ser más hábiles: pero también es cierto que suelen ser *menos inocentes* y por lo común, de unas costumbres licenciosas y estragadas»; y tiene sabor de época y de oficio, admirable, este párrafo final del virtuoso pastor: «Poner, pues, á su vista y dirección una tropa de inocentes niños, sería lo mismo que poner un rebaño de tiernos corderos á la frente y cuidado de un lobo cubierto con piel de oveja»: 2ª la falta de dineros para señalar un salario suficiente al preceptor que se hallase por ahí como un diamante entre las arenas; 3ª «es la del lugar ó paraje donde haya de establecerse esta escuela con alguna proporción y comodidad *para que puedan concurrir diariamente los niños*». Esta era una tarea impracticable por causa de la enorme extensión despoblada de los curatos, de veinte y treinta leguas á lo largo y ancho, de manera que ninguna escuela distaría menos de cinco leguas de la residencia de los niños, y «desde luego, se deja entender que no hay fuerza en la tierna contextura de un niño, para sufrir y hacer esta caminata todos los días, solo, con fríos, con soles, por montes, por ríos, por quebradas y sierras».

No queda más remedio que acudir á lo que él llama «escuelas públicas», y cuya enseñanza y misión describe en este interesante párrafo: «de esta manera, á más de instruir á todos en cuanto pertenece á la religión y piedad, si es casa de niñas, se les enseña á tejer, coser, bordar y en todo género de labores de manos; y si es de niños, se les impone en leer, escribir, contar y en todos aquellos ejercicios liberales y mecánicos, propios de su sexo, todo con el objeto de que estos y aquellas se formen y salgan del taller, hombres y mujeres tales, que puedan ser útiles á la religión y al estado». Refiere cómo en 1780 no había en todo el Tucumán una sola escuela de esta clase, razón por la cual se decidió á fundar en 1782 la que aún subsiste en Córdoba con el nombre y fines que él le diera: «destinada principalmente para niñas nobles huérfanas, se extiende también á las que no lo siendo quieren vivir y educarse en ella sin otra paga que la de muy cortos alimentos». Quisiera el buen obispo que escuelas como esa se extendieran por todas las ciudades del interior, y aún pudo ver la iniciación de algunas en las principales de su vasta jurisdicción (3).

Este hombre extraordinario para su tiempo, que puede inmortalizarse sin reparo en bronce ó mármol, al lado del segundo virrey, que ya hemos nombrado, concebía, pues, al expirar el siglo colonial, un tipo de escuela común, que hoy todavía constituye la preocupación de muchos educadores públicos, la escuela útil de la clase popular, que instruye lo suficiente la inteligencia como para marcar rumbos en la vida, y dota de las aptitudes manuales bastantes para iniciarse en las industrias que le conquisten la fortuna personal y le

(3) Fr. J. A. de San Alberto; *Cartas pastorales.* 1793, pp. 24 á 35

hagan un factor eficiente en el trabajo productivo de la comunidad. Su espíritu democrático y humanitario resulta más definido aún, cuando habla de la influencia social que por su propia virtud expansiva tendría la educación de la mujer, en cuyo favor puede considerarse en el Río de la Plata el primer apóstol, y el precursor de la gran educación igualitaria que—sin sentido alguno feminista,—constituyó una de las fases de la civilización de nuestro siglo XIX. «De aquí es fácil inferir, dice en su célebre pastoral de Abril de 1784, lo mucho que sabrán estas niñas, y el gran bien que podrán hacer, cuando después de haber vivido seis ú ocho años en estas casas, salgan á tomar aquel estado á que las llame Dios, ó les proporcione su fortuna, *y se derramen por las ciudades y por los campos. . . . Podemos sin duda prometernos que cada una de ellas sea capaz de instruir, enseñar, y aún reformar todo un partido;* y cuando menos que serán unas maestras hábiles de sus propios hijos, si los tuviesen, á quienes enseñarán lo mismo que ellas saben, ó los enviarán al colegio á aprender lo mismo que ellas aprendieron, y he aquí en pocos años remediada la ignorancia que tanto cunde en los campos. . . . . »

Tanta fué la pasión educadora de tan ilustre personaje, y tan íntegro el concepto que tenía de su misión de educador y reformista, que no se contentó con propagar «la necesidad de la enseñanza» como un beneficio para todo el pueblo y todas las clases, que él mismo redactó el catecismo cívico, con arreglo al cual se educaría á los niños de ambos sexos en los deberes de la sociedad civil y política. Descontadas, desde luego, las ideas de esta última categoría, y la forzosa é inevitable sujeción que las de orden político se hallaban con respecto á las de orden religioso, el catecismo constituía un gran progreso en los medios disponibles de la época, porque sacaba la enseñanza del capricho, el mecanismo y la rutina verbal de preceptores sin escrúpulos y en su mayoría ignorantes y repetidores autómatas de Astete y Fleury, para intercalar, aunque fuese en medio de los preceptos religiosos, con nociones de puro carácter civil ó político que podían caber en una constitución monárquica absoluta como la que regía á las colonias americanas. Dentro de estas prevenciones, un pedagogo moderno no hablaría de otra suerte que él lo hace en este hermoso párrafo de su pastoral, refiriéndose al catecismo, que él titula, *Instrucción:* «Como ella principalmente se dirige á la enseñanza de los niños, hemos tenido que acomodarnos á su edad y á su condición en muchos casos, tanto en el estilo como en el método, procurando en éste y en aquél toda la dulzura, claridad, corrección y sencillez, que sin desdecir de la dignidad y gravedad de los asuntos que se tratan, les facilite y les suavice la natural repugnancia que todos tienen al estudio» (4). Como Sarmiento, y como todos los iluminados de este género, piensa, predica y ejecuta su idea, y hallándola buena se

(4) *Instrucción, donde por lecciones, preguntas y respuestas se enseñan á los niños y niñas las obligaciones más principales, que un vasallo debe á su Rey y Señor.* (*Cartas pastorales,* pp. 55 á 165).

sacrifica por ella. En San Alberto se descubre que el pensamiento y la pasión dominantes son la educación del pueblo, el relevamiento moral de la masa desheredada y excluída. Ningún otro ejemplo semejante aparece en esta parte de América hasta Vértiz, y más allá, hasta la época en que, inflamado ya el ambiente por la pasión revolucionaria, aparecen los ardientes propagadores de la reforma social y política que precedió y fué la tarea más intensa de la generación de Mayo....

III

Por mucho que el gran Vértiz hiciese por la cultura moral y progresos generales de la colonia rioplatense, hasta mantener relaciones directas con los más lejanos lugares del interior, sobre cultivos, crías y explotaciones industriales, la acción educativa se concreta de preferencia á los ciclos secundario y superior, en los cuales se concentraba también la atención de las altas clases sociales. La difusión sistemática de la escuela primaria no era un concepto del ambiente, si bien se reconociese la necesidad de su mayor propagación. Por eso, acaso, sus iniciativas iban dirigidas á los medios más directos, palpables é inmediatos de cultura pública, como el teatro, la imprenta y los altos institutos de letrados y profesionales. La aplicación de los fondos procedentes de la confiscación de los bienes jesuíticos á promover y sostener casas de estudios ó similares. La fundación del colegio de San Carlos, base de la universidad que quizo ya establecer, son los dos hechos más culminantes con los cuales este hombre ha ganado la gratitud de la posteridad argentina. Consecuencia de aquella misma aplicación de bienes de los expulsados, fué la traslación á Buenos Aires de la imprenta que éstos tenían en la Universidad de Córdoba, en la cual imprían libros religiosos, folletos de propaganda y de disciplina interior; y su adjudicación á sostener con el producto la «Casa de Niños Expósitos», entendemos más bien que fuese como un medio de «hacer pasar» la innovación por la aprobación superior, que á los objetos que se expresan. De todas maneras, por más que tuviese el mismo carácter religioso, litúrgico ó devocional la gran mayoría de esas impresiones, ello dió ocasión para que muchas producciones de los ingenios nativos, fuesen impresas y circulasen con relativa profusión, y estimulasen así el espíritu de la juventud á pensar, estudiar y escribir con ánimo de dar al público sus escritos de toda clase.

Es realmente curioso y de difícil explicación el por qué la legislación política de España se singularizaba y extremaba en sus prohibiciones y persecuciones respecto de Buenos Aires, porque desde los primeros actos destinados á Indias, subsiste la clausura de este puerto, así para el comercio como para asuntos de orden espiritual. Ya es conocida la manera cómo esta próspera región se vengó siempre de tan abusivo régimen: pues, con el contrabando, tanto en mercaderías como en libros, y así solamente se concibe cómo apesar de tan severas prohibiciones, fuese esta ciudad de Buenos Aires

y su campaña, la que al comenzar del siglo XIX se hallaba más avanzada en uno como en otro ramo, esto es, con un volumen comercial efectivo superior á las otras, y con su espíritu público tan desarrollado y dispuesto para la revolución liberal, como que en ella tuvo su iniciación y punto de partida el movimiento emancipador. Será siempre en la historia legislativa de las naciones coloniales una página digna de recordación esa famosa ley 4ª, título 23, libro I, de la Recopilación de Indias, que dice: «Porque de llevarse á las Indias libros de romance que traten *de materias profanas y fabulosas é historias fingidas,* se siguen muchos inconvenientes, mandamos á los virreyes, audiencias y gobernadores, que *no les consientan imprimir, vender, tener, ni llevar á sus distritos, y procuren que ningún español ni indio los lea*». Bien entendido, entonces, que todo otro libro que no fuese «profano, fabuloso ó fingido», tenía que ser del gusto y agrado del Santo Oficio y del Consejo de Indias y pasado en franco monopolio por el tamiz de la censura, antes de su expedición á América, ya fuese de materias generales, dogmáticas, jurídicas, históricas ó eclesiásticas, ya de rezos, sobre los cuales provee con gran detalle el mismo Código de Indias. En 1682 se necesitó una cédula real para permitir que se imprimiesen en Lima cartillas escolares, y en real orden de 10 de Agosto de 1785 la reacción antiliberal de España calificó de «muy irregular» el que en la Universidad de Lima se imprimiesen los trabajos de sus estudiantes y maestros en las aulas (5).

Por lo que se refiere al Río de la Plata en particular, el impulso que data del gobierno de Vértiz, tanto en lo económico como en lo moral é intelectual, es el origen más inmediato de la cultura desarrollada después en todo lo que vino á ser República Argentina. En 1601 el Cabildo de Buenos Aires había fijado un sueldo al primer maestro de escuela pública; en 1773 una real orden dispuso que cada cabildo sostuviese una en su respectivo distrito; y éstas, unidas á las que mantenían desde muy antiguo los conventos de toda denominación, dieron por resultado total que en esta parte del virreinato hubiese quince mil personas de distintas clases sociales que sabían leer y escribir (6). Esto revela, además que era posible que un número considerable de jóvenes pasasen á los colegios preparatorios de humanidades ó letras sagradas, de donde iban al sacerdocio y a la abogacía, ó á las simples esferas sociales, sostenidos por sus fortunas hereditarias, unos en la Universidad de Córdoba, otros á Charcas y no pocos á Chile, cuya Universidad, instistuída por real cédula de 28 de febrero de 1738, gozó de un duradero prestigio, y llevó á sus aulas varios jóvenes argentinos que desempeñaron después papel directivo ó prominente en aquella nación hermana y en la nuestra, entre los cuales debe citarse el canónigo doctor Juan Baltasar Maciel, de ilustre memoria durante el gobierno de Vértiz y al frente del Real Colegio Carolino, al señor Juan

(5) V. F. López.—*Historia de la República Argentina,* t. I.

(6) V. F. López. — *Historia,* t. I.

Martínez de Rozas, cuya acción en la revolución de Chile es harto conocida, y otros de figuración menos prominente (7).

En un sentido más preciso, debe señalarse la influencia en la cultura intelectual del Río de la Plata, de dos focos principales de estudios: el colegio de Monserrat y Universidad en Córdoba, y el colegio de San Carlos de Buenos Aires. De tipo y espíritu diferentes, á pesar de la semejanza de sus doctrinas, ellas concurrieron en acción paralela al desarrollo de un temple moral y patriótico armónico, en el sentido de las aspiraciones nacionales concretadas en el despertar político de mayo de 1810. Si bien en los claustros de Córdoba, se había forjado una generación más conservadora y aferrada al pasado dinástico y religioso, parece indudable que el sacudimiento que partiera de Buenos Aires desde 1778, hizo llegar sus hondas benéficas á aquellas seculares aulas, no solo por esa invisible aunque poderosa influencia ambiente de las ideas que engendra un género especial de cultura que alguien llama «por los poros», sino porque varios maestros de la capital virreinal pasaron á la de Córdoba: y así se explica que no pocos jóvenes que después ejercieron mucha influencia en la revolución civil y militar, hayan salido de aquellas viejas escuelas como el general José María Paz, cuya filiación intelectual sería materia de un vasto estudio retrospectivo, y otros muchos que ya constituyen un núcleo demasiado prominente en los destinos de la República para que los mencionemos en estas líneas (8). Puede acaso distinguirse á los dos colegios diciendo que el de Monserrat miraba en su enseñanza más hacia dentro dela Universidad, como un organismo preparatorio de la misma, que no hacia un influjo social más directo, mientras que el de San Carlos, no teniendo por encima un ciclo universitario inmediato, miraba con preferencia y se dirigía sin solución de continuidad al espíritu, al carácter, á la dirección de la sociedad de su tiempo, y á las necesidades urgentes de cultura que en ella se advertían.

Es uniforme, con raras excepciones, el criterio reinante entre los historiadores y críticos argentinos de la enseñanza superior del período colonial, y entre ellos mencionaremos á Maciel, Deán Funes, Gutiérrez, Estrada y Ramos Mejía (J. M.), respecto al carácter exclusivamente teológico, escolástico y dialéctico de todas las disciplinas, incluso aquellas que, de índole científica más concreta, como las matemáticas y la física, se mantenían como partes integrantes y consubstanciales con el sistema que informaba la doctrina católica. No negamos ese postulado, y creemos que así eran, en realidad, en cuanto á su filiación filosófica, y en cuanto al método secular con que eran tratadas en las clases. Creemos más, y es que mucha parte de la tarea docente era mecánica, mnemónica, forzada, y más hecha para fastidio que para solaz de los alumnos: pensamos

(7) J. T. MEDINA. — *La instrucción pública en Chile, desde sus orígenes hasta la fundación de la Universidad de San Felipe;* pág. CCCCXXXI y CCCCLXXXIII.

(8) DR. J. R. RÍOS. — *El Dr. Pedro Ignacio de Castro Barros,* p. 16.

que se daba importancia principal á lo accesorio, y valor de precepto fundamental á lo superfluo, dejando así pasar inadvertidas las hondas influencias indirectas ó mediatas de aquellas nociones, informaciones, deducciones, corolarios y ejemplos, ejercicios ó lecturas complementarias, actuales ó retrospectivas, ó del espíritu de las grandes épocas antiguas, viviente en las virtudes y calidades de la lengua materna, en el alma de sus escritores, reproducida como la savia que se difunde en una vasta selva, en los que, de generación en generación vinieron perpetuándola y rejuveneciéndola. Y luego, la influencia de la disciplina obligatoria y del dogma, incrustada á martillo en las jóvenes conciencias, no podía sobreponerse jamás á la libre y espontánea y congénita de las ideas, sentimientos y sujestiones reflejas y ambientes, que nacían y se adueñaban de aquellos al contacto del calor y de la luz inmanentes, y de la agitación general del momento histórico; y así hemos podido explicarnos la aparición repentina de inteligencias emancipadas y rebeldes, de naturalezas literarias tan sueltas y vigorosas como la del general Paz, que nada revela del tiempo y del medio en que se formara, así como hemos podido comprender las rebeliones intelectuales del propio Maciel, del Deán Funes, de Iturri y algunos más, dentro del gremio sacerdotal. ¿Además, conocemos todo el material histórico necesario para un juicio concluyente? Nos atrevemos á afirmar lo contrario, porque aparte de los vacíos bibliográficos, biográficos y didácticos de las obras de historia relativas á esos asuntos, como las de Funes, Garro, Bustos, y del mismo eximio bibliógrafo doctor Gutiérrez, que no dieron lo que no podían dar, aparecen cada día, descubiertos entre los escombros de los viejos conventos, ó entre las ignotas arcas de las antiguas familias disueltas, nuevos documentos inéditos, libros de textos y relatos de vidas, que modifican las referencias más autorizadas; lo que induce á pensar que, por lo menos, es inoportuno formular afirmaciones irrevocables respecto al contenido real y alcance verdadero de las enseñanzas universitarias que mantuvieron por tres décadas en Córdoba, alzado el cetro de la influencia y del prestigo en tan extensa región del Virrreinato (9).

Imposible será señalar, si no es en los tradicionales colegios ingleses que sirvieron de cimiento á sus venerables universidades de Oxford y Cambridge, ejemplo de una acción más decisiva y rápida que la desarrollada por el colegio Carolino de Buenos Aires en el corazón y en el destino colectivo del importante núcleo social y político que en ella se agrupaba y expandía. Puesta de pronto esa alma en contacto con las corrientes intelectuales, que en haces poderosos llegaban de Europa, y con las vibraciones revolucionarias de Estados Unidos y Francia, con las teorías liberales de gobierno social y político de Locke, Montesquieu, Rousseau, la Enciclopedia, y más directamente con los discursos, arengas y escritos de los convencionales de 89 y 93, tales ideas, como semilla viva, germina-

(9) *Nota del Presidente de la Universidad Nacional de La Plata*, al Ministro del Interior.

ron en surcos ya fecundados por el riego de una antigua cultura clásica; y así, cuando la invasión inglesa, en el breve y provechoso régimen de sus franquicias, derramó en nuestro suelo y en nuestro medio moral la amplia enseñanza y experiencia de las libertades íntimamente anheladas por la gente nativa, ésta absorbió con avidez aquellas influencias, las asimiló y convirtió en fuerza colectiva, y ya en los comienzos de 1810, la condensación y el estallido eran impostergables.

La prueba del hierro y del fuego de las jornadas de 1806 y 1807, del temple cívico y militar de la masa; la situación política producida de súbito en España con la invasión francesa, la deposición del rey y reasunción de la soberanía de las provincias y colonias; la aparición de un *pueblo* donde antes hubiera sólo *súbditos* y *vasallos,* y el hecho comprobado y actual de la existencia de una milicia nativa, popular y veterana, llena de brío, heroísmo y glorias recientes; todas estas circunstancias reunidas determinaron el instante matemático del grande é imperecedero suceso que hoy conmemora la América con nosotros los argentinos.

Y bien, alumnos directos ó indirectos de Córdoba y de San Carlos fueron los promotores, apóstoles, actores, tribunos, estadistas y guerreros de la Revolución de Mayo; y la pasión patriótica que los movió y mantuvo en tensión vibrante hasta su triunfo final, tenía la doble raíz en el suelo y en el espíritu, en el nacimiento y en la tradición, en la antigüedad de raza y en la cultura adquirida en la cuna materna y en las informes, balbucientes, pero al fin fecundas enseñanzas de sus pobres escuelas; frutos tardíos, en verdad, pero infalibles, pues el régimen de la obscuridad, la clausura, el despotismo, la inhibición y la censura perpetua, además de ser inaplicable en absoluto, tiene siempre su desenlace violento. España comprendió tarde su viejo error colonial, y sus intermitencias liberales, como las de Carlos III, que debieron ser su política permanente, sólo produjeron rompimientos y desmembraciones irreparables, cuando pudieron ser la causa de la duración indefinida del más grande imperio del mundo. Pero el universo material como el moral es también un vasto sistema de compensaciones y reproduciones infinitas; y así es cómo el sol de Carlos V, que no se ponía en horizonte alguno de sus dominios, para consumar su inmortalidad, engendró en el continente que sus antepasados alumbraron para la civilización y expansión del género humano, otros soles numerosos que, como en constelación gigantesca, animados de su calor originario, continúan y siguen la ruta abandonada, del gran astro primitivo...

JOAQUÍN V. GONZÁLEZ.

Buenos Aires, Mayo de 1910.

POST SCRIPTUM.—Simultáneamente, ó después de concluído este resumen, han aparecido diversos trabajos históricos sobre el desarrollo de la enseñanza pública antes y después de 1810, y en los cuales se emiten juicios en su casi totalidad concordantes con

los contenidos aquí. Pertenecen á lo que puede llamarse la literatura del centenario, que tanto concurso ha traído al estudio de nuestro pasado. Nos es grato consignar los que han llegado á nuestro conocimiento:

1. *La Educación.*—(*La Nación,* 25 de Mayo de 1910), por el doctor C. O. BUNGE.

2. *Historia de la literatura argentina.*—*La Nación,* 25 de Mayo de 1910), por E. García VELLOSO. Con interesantes informaciones sobre la época anterior á la Revolución y al período del Virrey Vertiz.

3. *Historia de la Instrucción Primaria de la República Argentina,* 1810-1910, compilada y redactada por Juan P. RAMOS, t. I. Acaso, después de la obra tan valiosa de don Juan M. Gutiérrez, citada en el texto de nuestro escrito, sea esta la contribución más importante que se ha traído á la historia de la enseñanza en el país, desde el punto de vista de su organización, é influencia en la cultura general y espíritu y tendencia de la misma.

Por su valor demostrativo, debe quedar consignado aquí el resumen estadístico que contiene en la página 68, firmado por D. Manuel de BASAVILBASO, á 22 de Septiembre de 1773, y relativo á la cantidad de jóvenes que concurrían á las escuelas públicas de Buenos Aires en aquel año. Estos eran 1012, divididos en 16 teólogos, 77 filósofos, 144 gramáticos y 775 de primeras letras.

Una obra como esta se halla destinada á prestar mucho servicio al estudio, y sean cuales fueren las tendencias que revela en su criticismo, significa una labor digna del más caluroso estímulo.

4. *Monografía de la Escuela Argentina,* por don Juan ZERDA. Es lástima que no se hubiese dado á la publicidad todo el trabajo, y sí solamente tres capítulos en la *Revista de Educación,* de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires.

5. *La Imprenta en el Río de la Plata.* Artículo sin firma de autor en el «Boletín de la Sociedad Tipográfica Bonaerense»; número del 25 de Mayo de 1910.

6. *Sobre educación pública retrospectiva,* por A. CONDOMÍ ALCORTA. Monografía publicada en *El Día* de La Plata, llena de interés informativo dentro de la brevedad de su plan.—J. V. G.

5 Julio de 1910.

1810-1910

El país festeja, lleno de gratitud á las ilustres figuras del pasado y sinceramente satisfecho de las luminaciones de su grandeza presente, cien años de gobierno propio. A la Escuela Primaria, á la Escuela Normal, al Colegio Nacional y á la Universidad, aquéllos, creaciones casi exclusivas de su siglo de independencia, ésta gestora y verbo de la emancipación, durante el virreinato,

del pensamiento reconstructivo después de la revolución, se debe de principal manera el honroso lugar que la República ocupa en el concierto de las naciones civilizadas, exuberante de savia, sin tradiciones que la rutinaricen, ni prejuicios que la detengan, ni intereses bajos que la anarquicen. Las escuelas del país, nacieron en un día, por una misma ley, de una misma inspiración, en un mismo ideal, de la última prueba de los demás pueblos; de aquí que constituyan la principal fuerza del nacionalismo, la garantía fundamental del espíritu de nuestra Constitución.

Abierto el país á todas las inmigraciones, con las grandes cualidades se incorporaron también los defectos y, más que todo, las divergencias de opiniones, de deseos y de costumbres, divergencias que nos dieron días aciagos y hubiesen traído el caos de la revolución perenne, si la escuela primaria, gajo de la escuela normal y el colegio nacional, forja del criterio sereno, no hubiesen, difundidos por todo el país, unificado las creencias, polarizado los afectos, inculcado el ideal de la vida de una nación que quiere ser grande por el genio de sus hijos y aspira á la felicidad de sus hijos, regalados en esta privilegiada tierra, con el botín conquistado en largas penurias por las viejas civilizaciones.

En 1810 no existían en el vasto territorio de la república, sino dos escuelas públicas; hoy, alcanzan á 5956 con 17.987 maestros y 618.227 alumnos que desarrollan un plan nacional de enseñanza distribuído en años y conforme á los principios de la pedagogía moderna. En 1810, los colegios de enseñanza secundaria eran dos; hoy alcanzan á 28 con 6011 alumnos. Hasta 1868 no teníamos escuelas normales porque las del 22 y 55 no prosperaron; hoy llegan á 42 con 4673 alumnos-maestros, á lo que debe agregarse la escuela militar, la escuela naval, las escuelas de comercio, las escuelas industriales, las escuelas de agricultura, las escuelas profesionales de diversa índole, las escuelas correccionales, de cárceles, de delincuentes, etc., con 8000 alumnos, creadas después de 1870 y que, del punto de vista de la educación, han hecho especialmente célebres á las presidencias de Sarmiento, Avellaneda y Roca y á los ministros Leguizamón, Posse, Bermejo, González, Fernández y Naón.

La enseñanza universitaria ha evolucionado conforme á las exigencias científicas de la época, en las dos Universidades de Córdoba y de Buenos Aires, y agregóse en 1906, una más, la de La Plata, con un plan vastísimo, moderno en su organización y virilmente dispuesta á resolver problemas de la mayor practicabilidad y de la más elevada especulación científica y social. La estadística centenaria nos coloca, ya dije, en un lugar honroso entre las naciones que cuidan de engrandecer la escuela y la curva es por demás auspiciosa, puesto que cada año acusa saldos que exceden lo previsto. Ocupamos el lugar prominente entre las naciones latino-americanas y si algo ha arraigado en la tendencia de nuestros gobiernos, es el propósito de conservar esa primacía que ilumina todas las actividades de la vida pacífica.

No obstante, si el engrandecimiento material es enorme, la enseñanza, particularmente la primaria, ha sufrido en los últimos años

del punto de vista de su eficacia intelectual y moral, un descenso porque los altos puestos cuando no han sido avanzados por el politiquerismo de ocultas aspiraciones, para satisfacer propósitos poco laudables, han ido á manos de personas ajenas á la vida de la escuela y cuyas funciones fueron meramente administrativas, gastándose injentes caudales para mantener actividades extrañas sino perjudiciales al proceso educativo. A fuer de verídicos, es necesario declarar esta contaminación del amoralismo imperante, puesto que es un hecho conocido por cuantos observan con interés la administración escolar del país.

La desilusión y el descreimiento se han apoderado del maestro, valor efectivo de la obra, y la actividad general sufre las consecuencias, trabajada por un obrero sin estímulos, sin fe y abatido á veces.

Damos, á continuación, una serie de cuadros extractados de la obra del señor Ramos, que permiten, del punto de vista cuantitativo, apreciar los progresos de la educación primaria del país durante el primer siglo de nuestra independencia.

AÑO 1810

PROVINCIAS	ESCUELAS			MAESTROS			ALUMNOS			Población según Censo de 1869	Población escolar calculada
	Fiscales	Particulares	TOTAL	F.	P.	T.	F.	P.	T.		
Buenos Aires...	4?	30?	34?	9?	30?	39?	500?	700?	1.200	92.000	18.000
Santa Fe.....	—	4	4	—	4	4	—	180?	180?	12.520	2.500
Entre Ríos.....	—	—	—	—	—	—	—	—	—	16.500	3.000
Corrientes.....	—	1	1	—	2?	2?	—	120?	120?	12.770	2.500
Córdoba.....	?	3?	3?	?	3?	3?	?	150?	150?	60.000	12.000
San Luis.....	—	1	1	—	1	1	—	30?	30	16.242	3.000
Mendoza.....	2?	2?	4?	3?	3?	6?	300?	200?	500?	21.492	4.000
San Juan.....	1	1	2	1	1	2	100?	80?	180?	22.220	4.000
Santiago.....	—	—	—	—	—	—	—	—	—	40.500	8.000
La Rioja.....	—	—	—	—	—	—	—	—	—	12.611	2.500
Catamarca.....	—	2	2	—	3?	3?	—	160?	160?	24.300	4.500
Tucumán.....	—	1	1	—	2?	2?	—	140?	140?	35.900	7.000
Salta.....	1	1	2	1	1	2	80?	50?	130?	26.270	5.000
Jujuy.....	—	—	—	—	—	—	—	—	—	12.278	2.000
TOTALES...	8	46	54	14	50	64	980	1.810	2.790	405.603	78.000

AÑO 1820

PROVINCIAS	ESCUELAS			MAESTROS			ALUMNOS			Población según Censo de 1869	Población escolar calculada
	Fiscales	Particulares	TOTAL	F.	P.	T.	F.	P.	T.		
Buenos Aires...	6?	40?	46?	12?	40?	52?	700?	1.300?	2.000?	125.000	25.000
Santa Fe.....	2	3	5	2	3	5	100?	140?	240?	15.123	3.000
Entre Ríos.....	—	—	—	—	—	—	—	—	—	21.600	4.000
Corrientes.....	3	1	4	3	2?	5	150?	150?	300?	33.000	6.500
Córdoba.....	2	4?	6?	2	4?	6?	120?	250?	370?	77.300	15.000
San Luis.....	—	—	—	—	—	—	—	—	—	19.799	3.500
Mendoza.....	5	13	18	8?	20?	28?	720?	880?	1.600?	25.184	5.000
San Juan.....	7	—	7	10?	—	10?	700?	—	700?	27.110	5.500
Santiago.....	—	1	1	—	1	1	—	70?	70?	49.370	9.000
La Rioja.....	—	—	—	—	—	—	—	—	—	15.462	3.000
Catamarca.....	—	7?	7?	—	8?	8?	—	270?	270?	29.700	5.500
Tucumán.....	—	1	1	—	2	2	—	140?	140?	40.500	8.000
Salta.....	1	1	2	1	1	2	80?	50?	130?	32.900	6.500
Jujuy.....	1	—	1	1	—	1	50?	—	50?	14.972	2.500
TOTALES...	27	71	98	39	81	120	2.620	3.250	5.870	527.017	102.000

AÑO 1830

PROVINCIAS	ESCUELAS			MAESTROS			ALUMNOS			Población según Censo de 1869	Población escolar calculada
	Fiscales	Particulares	Total	F.	P.	T.	F.	P.	T.		
Buenos Aires..	39	75	114	50	80	130	2.500	2.500	5.000	153.000	30.000
Santa Fe.....	3	5	8	3	5	8	190	220	410	17.800	3.500
Entre Ríos	7	4	11	7	4	11	450	150	600	28.300	5.500
Corrientes.....	16	—	16	18	—	18	900	—	900	43.270	8 500
Córdoba.....	4	4	8	4	4	8	220	150	370	85.400	17.000
San Luis.....	1	—	1	1	—	1	50	—	50	24.135	4.500
Mendoza.....	5	13	18	6	15	21	600	700	1.300	29.510	5.500
San Juan.....	2	2	4	2	2	4	200	100	300	33.070	6.500
Santiago.....	—	2	2	—	2	2	—	150	150	60.180	12.000
La Rioja.....	—	—	—	—	—	—	—	—	—	19.321	3.500
Catamarca	—	7	7	—	8	8	—	270	270	36.200	7.000
Tucumán.....	—	1	1	—	2	2	—	140	140	45.630	9.000
Salta.....	4	3	7	4	3	7	200	130	330	40.140	8.000
Jujuy.....	3	—	3	3	—	3	200	—	200	15.257	3.500
TOTALES..	84	116	200	98	125	223	5.510	4.510	10.020	634.213	124.000

AÑO 1840

PROVINCIAS	ESCUELAS			MAESTROS			ALUMNOS			Población según Censo de 1869	Población escolar calculada
	Fiscales	Particulares	Total	F.	P.	T.	F.	P.	T.		
Buenos Aires..	5	30	35	10	40	50	700	1.500	2.200	180.000	36.000
Santa Fe.....	6	6	12	6	6	12	230	240	470	22.480	4.500
Entre Ríos	12	5	17	12	5	17	600	120	720	37.800	7.500
Corrientes.....	5	—	5	6	—	6	450	—	450	56.760	11.000
Córdoba.....	10	3	13	10	3	13	400	130	530	102.248	20.000
San Luis.....	1	—	1	1	—	1	50	—	50	29.421	5.500
Mendoza.....	2	6	8	2	6	8	250	450	700	34.580	6.500
San Juan.....	2	2	4	2	2	4	200	100	300	40.340	8.000
Santiago.....	—	2	2	—	2	2	—	150	150	73.360	14.500
La Rioja.....	—	2	2	—	2	2	—	60	60	24.130	2 500
Catamarca	—	7	7	—	8	8	—	270	270	44.100	8.500
Tucumán.....	13	1	14	14	2	16	600	140	740	51.400	10.000
Salta.....	22	2	24	22	2	24	900	80	980	48.970	9.500
Jujuy.....	3	—	3	3	—	3	150	—	150	22.262	4.000
TOTALES..	81	66	147	88	78	166	4.530	3.240	7.770	767.851	148.000

AÑO 1850

PROVINCIAS	ESCUELAS			MAESTROS			ALUMNOS			Población según Censo de 1869	Población escolar calculada
	Fiscales	Particulares	Total	F.	P.	T.	F.	P.	T.		
Buenos Aires....	5	30	35	10	40	50	700	1.500	2.200	212.000	42.000
Santa Fe.....	7	6	13	7	6	13	250	240	490	19.720	3.500
Entre Ríos.....	47	—	47	58	—	30	3.200	—	3.200	47.631	9.500
Corrientes.....	32	—	32	34	—	34	2.000	—	2.000	74.440	14.500
Córdoba.....	10	3	13	10	3	13	400	130	530	130.800	26.000
San Luis.....	—	—	—	—	—	—	—	—	—	35.865	7.000
Mendoza.....	6	12	18	6	12	18	600	500	1.100	40.520	8.000
San Juan.....	2	2	4	2	2	4	200	100	300	49.200	9.500
Santiago.....	—	2	2	—	2	2	—	150	150	89.430	17.500
La Rioja.....	—	5	5	—	7	7	—	250	250	30.136	6.000
Catamarca.....	—	12	12	—	16	16	—	413	413	53.800	10.500
Tucumán.....	6	1	7	7	2	9	400	140	540	64.500	12.500
Salta.....	12	2	14	12	2	14	500	80	580	59.750	11.500
Jujuy.....	3	—	3	3	—	3	150	—	150	27.146	5.000
TOTALES....	130	75	205	149	92	241	8.400	3.503	11.903	934.938	183.000

AÑO 1860

PROVINCIAS	ESCUELAS			MAESTROS			ALUMNOS			Población según Censo de 1869	Población escolar calculada
	Fiscales	Particulares	Total	F.	P.	T.	F.	P.	T.		
Buenos Aires.	126	205	331	300?	250	550	9.398	8.081	17.479	344.000	68.000
Santa Fe	15	6	21	15	6	21	563	250	813	45.440	9.000
Entre Ríos...	38	—	38	50	—	50	2.541	—	2.541	87.500	17.500
Corrientes ...	63	—	63	80	—	80	5.500	—	5.500	97.630	19.500
Córdoba.....	5	15	20	5	15	20	300	700	1.000	167.000	33.000
San Luis	1	—	1	1	—	1	80	—	80	43.720	8.500
Mendoza.....	6	6	12	10	10	20	600	500	1.100	50.859	10.000
San Juan	6	11	17	8	11	19	384	259	643	60.000	12.000
Santiago.....	25	8	33	25	8	33	1.000	140	1.140	109.020	21.500
La Rioja.....	3	3	6	4	3	7	219	150	369	39.988	7.500
Catamarca...	10	12	22	11	12	23	650	338	988	65.500	13.000
Tucumán....	11	6	17	12	6	18	750	150	900	87.550	17.500
Salta.....	4	4	8	4	6	10	150	300	450	72.890	14.500
Jujuy.....	4	—	4	5	—	5	250	—	250	33.101	6.500
TOTALES..	317	276	593	530	327	857	22.385	10.868	33.253	1.304.198	258.000

AÑO 1870

PROVINCIAS	ESCUELAS			MAESTROS			ALUMNOS			Población en 1870 consignando la dada para 1869 por el Censo	Población escolar calculada
	Fiscales	Particulares	TOTAL	F.	P.	T.	F.	P.	T.		
Buenos Aires	130	160	290	260	480	740	11.000	9.000	20.000	495.107	99.213
Santa Fe...	60	21	81	100	50	150	3.508	700	4.208	89.117	20 002
Entre Ríos..	15	30	45	20	30	50	1.000	1.000	2.000	134.271	32.897
Corrientes. .	96	25	121	102	33	135	4.907	813	5.720	129.023	32.937
Córdoba ...	40	60	100	50	65	115	4.000	1.200	5.200	210.508	59.190
San Luis...	34	—	34	35	—	35	1.677	—	1.677	53.294	14.576
Mendoza ...	35	17	52	40	30	70	2.500	1.000	3.500	65.413	17.216
San Juan...	46	25	71	115	25	140	7.428	685	8.113	60.319	15 093
Santiago ...	50	12	62	50	12	62	2.700	800	3.500	132.898	33.375
La Rioja...	25	3	28	30	3	33	1.880	77	1.957	48.746	13.481
Catamarca .	29	9	38	36	9	45	I.812	467	2.279	79.962	19.460
Tucumán. ..	54	12	66	75	12	87	3.817	400	4.217	108.953	26.693
Salta.....	68	10	78	90	10	100	3.089	400	3.489	88.933	20.722
Jujuy.....	16	—	16	16	—	16	600	—	600	40.379	6.021
TOTALES.	698	384	1.082	1.019	579	1.778	49.918	16.542	66.460	1.736.623	(I) 413.336

(I) Esta cifra debe estar equivocada en más, pues no es la proporción normal de la población escolar.

AÑO 1880

JURISDICCIONES	ESCUELAS			MAESTROS			ALUMNOS		
	Fiscales	Particulares	TOTAL	F.	P.	T.	F.	P.	T.
Buenos Aires									
Ciudad.....	132	133	265	397	436	833	16.637	8.621	25.258
Provincia.....	237	134	371	387	134	521	16.624	2.371	18.995
Santa Fe.....	77	57	134	100	80	180	3.462	2.636	6.098
Entre Ríos.....	110	90	200	120	90	210	7.000	2 000	9.000
Corrientes.....	146	21	167	200	25	225	6.000	350	6.350
Córdoba	106	50	156	150	70	220	5.000	3.000	8.000
San Luis.....	88	6	94	100	6	106	5.842	200	5.682
Mendoza.....	60	7	67	120	7	127	5.000	200	5.200
San Juan.....	41	18	59	110	32	142	4.924	540	5.464
Santiago.....	30	2	32	40	2	42	1.000	200	1.200
La Rioja.....	60	—	60	70	—	70	2 395	—	2.395
Catamarca.....	47	18	65	63	20	83	3.280	507	3.787
Tucumán.....	41	15	56	90	25	115	3.847	800	4 647
Salta	61	2	63	100	4	104	4.017	130	4.147
Jujuy.....	50	1	31	35	5	40	1.156	40	1.196
Territorios.....	13	—	13	25	—	25	900	—	900
TOTALES.....	1.279	554	1.833	2.107	936	3.043	86.724	21.595	108.319

AÑO 1890

JURISDICCIONES	ESCUELAS			MAESTROS			ALUMNOS		
	Fiscales	Particulares	TOTAL	F.	P.	T.	F.	P.	T.
Buenos Aires:									
Capital	135	126	261	848	561	1.409	30.774	18.001	48.775
Provincia	763	144	907	1.705	264	1.969	50.646	5.976	65.622
Santa Fe	208	66	274	384	155	539	13.531	4.595	18.126
Entre Ríos	119	62	181	268	154	422	8.112	9.180	12.292
Corrientes	86	9	95	201	35	236	5.960	510	6.470
Córdoba	165	10	175	372	18	390	13.800	314	14.144
San Luis	105	3	108	239	9	248	8.404	154	8.558
Mendoza	92	13	105	261	46	307	7.366	1.011	8.377
San Juan	73	5	78	244	20	264	9.364	584	9.948
Santiago	165	15	180	233	15	248	9.983	449	10.432
La Rioja	99	—	99	204	—	204	5.963	—	5.963
Catamarca	49	3	52	98	9	107	3.936	235	4.171
Tucumán	154	7	161	409	31	440	16.288	790	17.078
Salta	117	8	125	199	22	221	6.340	807	7.147
Jujuy	52	4	56	83	4	87	2.721	180	2.901
Territorios	36	—	36	52	—	52	1.533	—	1.333
TOTALES	2.418	475	2.893	5.800	1.343	7.143	203.721	37.786	241.507

AÑO 1900

JURISDICCIONES	ESCUELAS			MAESTROS			ALUMNOS		
	Fiscales	Particulares	TOTAL	F.	P.	T.	F.	P.	T.
Buenos Aires:									
Capital	243	266	509	1.908	1.054	2.962	69.409	24.551	93.960
Provincia	921	275	1.196	2.278	633	2.911	96.107	14.444	110.551
Santa Fe	253	241	494	608	395	1.003	27.836	16.031	43.867
Entre Ríos	234	186	420	491	322	813	21.400	10.721	32.121
Corrientes	226	23	249	384	80	464	22.915	2.352	25.267
Córdoba	257	100	357	530	318	848	26.792	8.063	34.855
San Luis	84	4	88	216	21	237	7.747	269	8.016
Mendoza	135	14	149	307	78	385	13.075	975	14.050
San Juan	76	7	83	253	32	285	9.967	471	10.438
Santiago	125	23	148	257	38	295	10.993	1.907	12.900
La Rioja	99	2	101	251	7	258	7.150	176	7.326
Catamarca	139	1	140	243	4	247	9.934	231	10.165
Tucumán	223	17	240	369	66	435	28.813	1.304	30.117
Salta	90	5	95	247	27	274	8.369	562	8.931
Jujuy	56	4	60	133	9	142	3.464	140	3.604
Territorios	108	15	123	160	17	177	4.851	228	5.079
TOTALES	3.269	1.183	4.452	8.635	3.101	11.736	368.822	82.425	451.247

La recepción del Profesor Adolfo Posada en la Universidad

El 20 de Junio tuvo lugar en el salón de actos del Colegio de la Universidad, la solemne recepción del catedrático de Oviedo, por el Presidente de la Universidad Dr. Joaquín V. González, con asistencia del señor Gobernador de la Provincia, Coronel D. Inocencio Arias, decanos, profesores y estudiantes de las facultades y numerosas familias de La Plata y Buenos Aires.

Hablaron el Dr. González, el Decano de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Dr. Rivarola, el estudiante del doctorado en Derecho, don Victorio Delfino y el Dr. Posada. El Dr. González, dijo:

«Cumple hoy la Universidad la promesa que hiciera hace menos de un año, cuando nos despedíamos del profesor don Rafael Altamira, de presentar á su público de alumnos y de amigos, la eminente personalidad de don Adolfo Posada, cuya ciencia es familiar en la República por sus obras, y que ahora nos la ofrecerá bajo el prestigio magistral de su palabra. Y es uno de nuestros motivos más íntimos de complacencia que sea por la puerta del Río de la Plata que él entre triunfador en América, y que sea por las aulas de esta libre institución, que él se ponga en contacto con el mundo científico de esta misma América, que tanto ha contribuido á formar con su labor no superada. No es menor satisfacción para nuestra alma de universitarios argentinos, la de que sea un maestro español de Oviedo y de Madrid, el que venga á afirmar la corriente ya iniciada por otros ilustres predecesores suyos, — en la historia, la sociología, la didáctica, las ciencias jurídicas y biológicas, — entre la alta ciencia europea y la nueva y vigorosa que retoña en América, alimentada por los ricos jugos de una naturaleza virgen para la observación y el análisis.

Hasta ahora, la ciencia política, como todas las que tienen en el espíritu del hombre, — individuo ó multitud, — su centro y campo de acción, se ha fundado y desenvuelto sobre construcciones sistemáticas, artificiales ó abstractas, y ha pretendido levantar edificios indestructibles y deducir leyes eternas, con la sola fuerza de una lógi-

ca verbal. La historia no era otra cosa que una narración de sucesos destinados á corroborar las fórmulas preestablecidas, de escuelas, sistemas ó doctrinas idealistas, á las cuales los acontecimientos de la vida humana debían amoldarse y tras de cuyo prisma únicamente debía verlos la posteridad. Ha sido la obra de las ciencias de observación, de la ciencia natural en su más amplio dominio, puesta en correlación con las que estudian ó exponen los hechos sociales y políticos, este descubrimiento tan fecundo, en cuya virtud la vida del hombre asociado en comunidad de familia, de trabajo ó de gobierno, puede ser estudiada bajo los mismos principios directivos, por los mismos métodos analíticos y experimentales que la de los demás organismos, que hasta hace poco eran del exclusivo resorte de las ciencias, que casi llamaríamos ocultas, por lo aisladas, y que se denominan físicas y naturales.

Si la felicidad real del hombre ha de consistir en la armonía permanente entre su naturaleza progresiva, y las formas externas que adopta para desarrollarse en los diversos órdenes en que el fenómeno social ha aparecido en la naturaleza, la ciencia que se ocupe de aquella ha de buscar por fuerza sus elementos en las fuentes originarias de toda vida orgánica. Así sólo parece posible llamar *ciencia* á la política, y esperar de ella resultados útiles, leyes fundamentales y terminantes, y direcciones certeras para el futuro. Lo existente, como capital doctrinal en esta materia tiene, sin duda, el valor histórico de lo que la humanidad ha creído y constituído en ella, y la *ciencia* será la necesaria para analizar, clasificar y destruir todo lo inconsistente y lo artificioso. Lo demás es *arte,* es creación intelectual, es invención autoritaria para obligar á los núcleos humanos á violentar las leyes propias de su naturaleza física y experimental, y constituir un tipo de vida como el que vive hasta ahora descentrado, inarmónico, artificioso, y en cuyo fondo la revolución se agita constantemente, como si la voz de la naturaleza y de la verdad científica anduviese sin cesar reclamando sus derechos anteriores y superiores á todos los demás.

La nueva ciencia social y política, contiene, sin duda, el secreto de todas las agitaciones, cada día más intensas, de la vida contemporánea. Ella informa las instituciones civiles, penales y administrativas, y encierra la llave de los errores de nuestros códigos consagrados, y los métodos para corregirlos y reemplazarlos sin estrépitos ni violencias. Si los conceptos de libertad, igualdad, justicia y soberanía, que hasta hoy cimentan todo organismo social ó político, pueden ser modificados, en substancias y formas, — y es tan fácil probar que esto es posible, — un estudio de la ciencia social y política desde estos nuevos puntos de vista aparece como una necesidad imperiosa de los tiempos nuevos. Cada día se complica más la vida, por causa de estas hondas desarmonías entre el fenómeno real y la fórmula autoritaria que pretende regularlo; fuerzas antes desconocidas asoman á resistir ó á impulsar el movimiento colectivo; desaparecen seculares prestigios que eran por sí mismos sanciones inapelables, y este formidable poder del Estado, constituído sobre inveterados conceptos de obediencia y renuncias individuales,

se transforma también y exhibe síntomas de disolución atómica, en las bases que lo sustentan. El bien más grande que la humanidad reportará de la ciencia, aplicada al estudio de sus instituciones será, pues, la fundación de una era de armonía y de orden permanente; y al fin, será el comienzo de realización de ese anhelo eterno de justicia, que clama en el fondo de todas las conciencias desde el principio de las edades.

Ningún autor moderno puede decirse mejor ni más informado respecto de los caracteres, materiales y métodos de la nueva ciencia social y política, que el ilustre huésped que hoy recibimos en nuestras aulas. Su labor en ella es inmensa; y no se limita al imperio de la lengua castellana, sino que ha ido á llevar su concurso á más vastos dominios. Surgido de una escuela benemérita de profundas orientaciones en España y en Europa, y en cuyas cátedras se inmortalizan nombres como los de Giner, Azcárate, Salmerón, Costa, no tardó en asumir la magnitud de estos astros, en convertirse en conductor de la luz de afuera hácia adentro, por la incorporación del saber extranjero al caudal nacional, y de adentro hacia fuera por la producción asombrosa de la propia labor que devolvía en sazón el fruto importado. La idea sustentada por Leopoldo Alas en su magnífico prólogo al libro de González Serrano sobre Goethe, es un programa de regeneración positiva para la cultura española: los Pirineos intelectuales, son mil veces más perniciosos que los de granito: estos ya no resisten al pico ó al explosivo que hace pasar las locomoras por los cortes ó los túneles; y aquellos suelen impedir todavía el paso de la idea nueva, obligarla á describir una curva de siglos, durante los cuales el progreso humano tarda en llegar á su ineludible destino, y aún rechazarla agresivos y siniestros, para mantener impasibles la clausura y el aislamiento.

Una de las formas más amables, y á la vez más fecundas, que esta escuela ha adoptado, coincidiendo con una íntima aspiración nuestra, es esta de la cooperación de sus maestros en la tarea modesta, pero firme y animosa, que realizamos los universitarios de América; porque España nos trae el concurso de sus mejores maestros, para reanudar por el pensamiento y el afecto lazos nunca rotos, aunque desatados un día transitoria y necesariamente; y en cambio estas sociedades americanas, nacidas de su seno y de sus energías de otro tiempo, le ofrecen provechosas observaciones, sugestiones profundas y prospectivas, y los tipos de sociabilidades resultantes de la libre concurrencia y lucha de razas, ideas y esfuerzos en campo ilimitado é irrestringido; y para la ciencia política, el curioso experimento de sistemas institucionales é ideas preestablecidas, en activa labor de transformación, al contacto con medios distintos, con genialidades sociales diversas de aquellas en cuya alma nacieron.

Esta Universidad abre sus puertas y su corazón al sabio maestro que es honra de la ciencia política moderna, y mentor autorizado de ella en todos los países de habla castellana. Al ocupar una cátedra entre nosotros, no hace más que continuar sus lecciones

de todo tiempo, leídas en sus obras y meditadas en nuestras horas de estudio, de profesores y discípulos. Y ni siquiera tendría necesidad de presentaciones ni de introitos: el ambiente del aula que de hoy en adelante será suya, está cálido con un afecto anterior y un cariñoso respeto que en toda casa de estudios germina para el que sabe, para el que es maestro de ciencia y de virtud, y para el que puede mantenerse en la acción del trabajo persistente y animoso. A través de su modestia ingénita, que da mayor realce á su ilustración y á su carácter, el Profesor Posada, nos hará llegar la inefable influencia de su espíritu, hecho al estudio y á la labor; y al comunicar á las páginas escritas de sus libros, el prestigio animado de su palabra y de su ejemplo personal, no sólo nos enseñará la ciencia concreta de su predilección y especialidad, sino que nos hará apreciar mejor ese estímulo supremo de la reputación, la fama, la gloria; si se quiere, — á la cual ninguna otra excede, de la consagración absoluta á un ideal desinteresado, impersonal y humano, que es patrimonio y honra de la alta cultura europea á que pertenece.

Agradezco en nombre de la Universidad la grata presencia del señor Gobernador de la Provincia que tanto nos estimula, y la de los ilustres representantes de la ciencia y la cultura de España y de Chile, el señor Ingeniero Torres de Quevedo y el doctor Alejandro Alvarez, quien en breve hará oir también de nuestros maestros y alumnos su palabra prestigiosa en América y Europa.

He dicho.

En seguida habló el Decano de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Dr. Rodolfo Rivarola:

El ilustre Profesor que el Presidente de esta Universidad acaba de presentar á tan distinguido auditorio, dará en nuestra Facultad de C. J. y Sociales, un curso de «ciencia política», en conferencias públicas y paralelamente, enseñanzas de seminario. La palabra del Dr. Posada está precedida por la reputación universal que le ha dado su consagración absoluta y sincera, noble y leal á la ciencia. Lo que de él oiremos calentará nuestras almas en el grande y profundo amor de la verdad, por la verdad misma y por la felicidad humana, natural é indudable resultado de la ciencia

Si ciencia política es la del gobierno, nos explicamos cómo pueda ser tan nueva una organización parcial de conocimientos con esta denominación, que en los cuadros ó planes de la enseñanza universitaria no se encuentra, y si acaso existe en otras partes, sea singular excepción escasamente conocida. Mientras no hubo ciudadanos sino vasallos, y ser leales fué la mejor virtud, debió ser fácil el gobierno en que la voluntad de mandar encontró acuerdo en la disposición á obedecer. Los documentos originarios de nuestra historia, los fundamentales de la existencia nacional que hemos glorificado en estos días, están repletos de protestas de lealtad y de conceptos que implican «ordenar y obedecer» como deberes respectivos del gobernante y del ciudadano. Las actas revolucionarias están fechadas en la muy noble y leal ciudad. La «Primera Junta», la famosa que el 25 de Mayo de 1810 sustituyó al Virrey Cisneros,

consumando la revolución de aquellos días, dió al siguiente, el Bando en que recomendaba aquella virtud, con estas precisas palabras: «siendo la base principal del orden felizmente restablecido, la confianza del Pueblo en sus Magistrados y el respeto y puntual «obediencia» á sus determinaciones y mandatos» etc.

Bien diferente del nuestro fué, sin duda, el concepto inicial de la revolución en la América del Norte, cuando en la primera de sus declaraciones de derechos, dijo que el poder reside en el pueblo, y sus magistrados son sus servidores. Pero si tal principio puede ser preferido al anterior, difícil fuera que, tomado al pie de la letra, realizara la felicidad de los ciudadanos, que se encuentra tal vez en algo más preciso y concreto que las palabras que suenan como trompetas de plata, gratas al oído de los pueblos: democracia, libertad, igualdad, fraternidad, justicia, patria, humanidad.

No se gobierna más con la sola pompa y majestad del Soberano, ni con las «determinaciones y mandatos» de que hablaron nuestros patricios. Ni el uso ó abuso de la fuerza es fundamento de la paz interna, ni la petulancia de la orden inspira el temor y acatamiento de otros tiempos. Ni la voluntad indisciplinada é incoherente de la turba ó muchedumbre puede ser garantía de la seguridad del individuo ó del bienestar de la familia, ni el interés de muchos debe ser sacrificado en aras del placer de pocos.

Por otra parte, la lógica moderna ha puesto en descrédito el razonamiento puramente deductivo, y así peligran los llamados principios como las fórmulas ó aforismos indicativos de un criterio. Baste recordar como ejemplo las dos geniales inspiraciones de nuestros estadistas: «gobernar es poblar», de Alberdi; «gobernar es educar», de Sarmiento. Poblar, pero ¿con quiénes y de qué modo? ¿con chinos ó con indios? ¿con mendigos ó con leprosos? Educar pero ¿en qué ideas, en qué sentimientos, en cuales actividades? Los colonos vivieron en paz, educados en la sumisión, en la obediencia, en la lealtad, en el vasallaje. En pueblos antiguos y modernos, la educación fué ó es patriótica y consiste en el adiestrarse en las armas para pelear al extranjero, quitarle sus tierras y destruir sus hogares.

En tal sentido de la educación, nuestros aforismos que parecen completarse se excluirían, á no ser que entendiéramos poblar por el solo crecimiento vegetativo y el mayor empeño puesto por los varones en aumentar el número de las madres y la cantidad de hijos.

De todas maneras, comenzamos á convencernos de que si las dos fórmulas importan dos puntos de orientación en el destino de nuestro pueblo, como dos faros que guían á los navegantes en las noches del mar, no bastan ellos para manejar la nave, tanto más complicada hoy que las antiguas en que bastaba alzar ó bajar un trapo y dar un cuarto de timón á babor ó á estribor. Nada se puede hacer tal vez, en ciencias de gobierno, con fórmulas ó principios, aún que fuera fácil inventar nuevos aforismos que definieran el gobierno según se mirara desde arriba ó desde abajo del poder, sea como «gobernar es producir», ó como «gobernar es consumir».

Sospechamos ya que el gobierno sea difícil aún con los favores

de una tierra en que brota la riqueza; y en las cátedras de esta casa algo hacemos para que los jóvenes adviertan que puede ser fácil el acceso á los puestos públicos, pero que es difícil salir de ellos con aplauso del pueblo y satisfacción de la propia conciencia.

La ciencia política puede ser mirada con recelo por la democracia ignorante; pero es aquélla la que está llamada á substituir á ésta en el gobierno común, y sospecho que la palabra serena del sabio maestro que recomendamos á nuestros jóvenes alumnos, traerá una fuerza más al triunfo de la primera.

Luego, en nombre de los estudiantes universitarios, habló el señor Victorio M. Delfino; dijo:

Por una rara coincidencia vengo á daros un mensaje cariñoso, yo, vuestro discípulo, al través del Océano por obra y gracia de la magia reverberante del pensamiento que, desde que el mundo es mundo, realizó lo que hoy es prodigioso vuelo de los sabios.

Y ante los maestros no se habla con palabras improvisadas. Yo no debí, entonces, aceptar esta pesada titulación; pero, entiendo, maestro, que no se rechazan los honores de la propia simpatía, sin un gran prejuicio humano y sin un gran retardo en la evolución de los seres y de las cosas. También creo que para saludar á los que se aman, no se necesita meditar mucho, se necesita sentir hondo.

Subo, pues, á esta tribuna bajo vuestra inspiración, bajo la advocación de vuestro talento, á deciros lo que sienten y lo que piensan, hacia vos, mis hermanos de esta colmena que os esperan en el trabajo y que cierran vuestros libros, pero para escuchar la prolongación infinita de los mismos en vuestra evangélica predicción de maestro.

Al contemplar esta demostración no se puede sino, cual poeta que interrumpe la selva soñolenta para agitar sus ramas milenarias con el quejido sútil de su estro; observad la diversidad del bosque de la vida: todo ha concurrido á saludaros, nuestros viejos y nuestros jóvenes maestros, cuya palabra aún late en sus cátedras; la sociedad toda, que os debe, con otros sabios, la dicha de pensar alto. ¿Podía, en buena lógica, faltar la nota juvenil, que al lado de la vieja encina, los adustos maestros, que representan lucha y ciencia, ella refleja á las tiernas flores que si no tienen ciencia, tienen perfume, que á veces embriaga á los viejos? No podía faltar esta juventud que mucho sueña, pero á veces piensa también.

Traigo en este acto la representación luminosa de las aulas; la representación de esa juventud que si á veces es inquieta como la mariposa de los trigales, se detiene también estremecida ante el misterio de lo grande y que ante los colosales espíritus presiente las grandezas de la vida y se sabe quitar respetuosamente el sombrero ante los sabios, como aconsejaba Schopenhauer en presencia de una obra maestra.

Esa juventud es la que en mí os viene á saludar y me es satisfactorio deciros que no venimos á presentaros el saludo protocolar de la cortesía, sino el sentido, el cariñoso, el sin estrecheces, con el corazón abierto á los afectos que los hijos deben á sus padres

¡y qué padre señores! que al través del Océano nos envía su gran evangelio de verdades y nos modela nuestro cerebro, en los problemas de la vida. Son, señores, de estos padres de la inteligencia que se sienten en la ausencia, por obra del pensamiento que acorta las más fabulosas distancias. ¿Y cómo no presentaros nuestros homenajes y congratulaciones á vos, que habéis guiado nuestro estudio con vuestra tan fecunda cuanto elevada y clara producción? ¿Cómo no celebrar vuestra presencia si aquélla, nuestra alucinación, al leer vuestros libros, de conversar con vos, se ha convertido en la más bella de las realidades? ¿Y cómo no presentaros nuestros respetos á vos que habéis ilustrado nuestro criterio sociológico, abarcando con una claridad y sencillez asombrosas los principios más elevados de la sociología contemporánea; que nos habéis indicado el camino de la verdadera política; que habéis dignificado al maestro y con él á la escuela, elevando nuestro pensamiento pedagógico? Y así en vuestras diversas producciones. En todas sois, ante todo, un maestro que enseña á las cabezas adolescentes, que es más difícil que enseñar á la de los sabios, ejerciendo así la misión más alta del pensamiento contemporáneo.

¿Cómo no saludaros á vos que traéis la representación de una civilización ya secular y de una universidad célebre entre las célebres, que habéis cruzado el mar para traernos el mensaje de los universitarios de Oviedo y sellar el pacto grandioso de la nueva y fecunda solidaridad que empezara con aquél que está en todos nuestros corazones, tan grande como Ruskin, y que dejará entre nosotros un recuerdo de afectos y de luces. Esta es la más grande de las diplomacias. Y la solidaridad intelectual que atrae á todas las otras, es la religión de los nuevos. El pensamiento moderno ya no puede, como el Napoleón de la leyenda, detenerse á pasar revista á sus cuarenta mil soldados para combatir al enemigo.

Estas son las verdaderas fiestas de nuestra Universidad, cuando recibe uno de esos viejos y titánicos talentosos luchadores, cuyas obras han dejado rastros de grandeza por todo el mundo civilizado. Por eso os recibimos, nosotros los jóvenes, con todo el respeto de que somos capaces.

Os encontraréis aquí con una Universidad joven, sin prejuicios, amplia, en marcha hacia el progreso. No como aquella de que nos habláis en vuestra «Política y Enseñanza» (que también las tenemos) «que supedita la ciencia al dogma y al interés de una comunión dominadora»; sus maestros tampoco son de aquellos que tienen «su casa y su huerta . . . . »

Y la juventud que alberga vive, como la naturaleza, los esplendores de la vida ilógica, tal vez sin comprender que para vivir esta vida hay que comprenderla. Os encontraréis con jóvenes decididos y entusiastas de vuestra palabra reposada; pero, como todos, tenemos nuestras flaquezas.

Encontraréis que, á veces, el «hacer» no es nuestra norma; pero que á veces también recordaremos el postulado de Altamira «se aprende á hacer haciendo»; que no siempre escuchamos ese principio que golpea sobre las cabezas que quieren ser: «la victoria es de

los que saben vencerse á sí mismos», también sabemos olvidarnos de Wagner en su «Vida Sencilla». Nuestra sangre juvenil y nuestros ensueños peregrinos de buscadores de sendas, nos mueve, á veces á rechazar á Carlyle que reclamaba «Hartazgos de realidad». Las rebeldías altivas que agitamos nos dice, al fin, que algo hemos heredado de la madre España.

Por eso creo que tenemos que estudiarnos pero con todos nuestros defectos, pues solo así se agregan cualidades.

Los hombres como los pueblos cuanto más se conocen más grandes son. Debemos empezar por conocernos á nosotros mismos porque, estoy convencido señores, que aquel que no sepa de los defectos, de la bondad, de la grandeza y de la ciencia de sí mismo, no sabrá tampoco, ni siquiera como una sospecha, ni de los defectos, ni del talento, ni de la sabiduría, ni del genio de los otros, si por acaso los tuvieran.

A veces, la juventud, quiere tener los vuelos del ave prodigiosa, al fin la recibiréis como al hijo que quiere subir porque el padre le enseñó el camino. Tanto le enseñó el camino de la gloria el gran padre de Alcibiades que luego la grandeza de ese mismo padre, le abría sus párpados adolescentes, heridos por su propia luz. A estudiar sin rodeos todos nuestros defectos y bondades va encaminada la enseñanza de nuestra universidad.

Pero, después de todo pregunto ¿no somos fuertes?; escuchad las palpitaciones de todas estas almas y veréis que ellas son reflejo de la madre España: entonces somos fuertes. Luchemos y nos engrandeceremos.

Por eso os recibimos jubilosos porque lucharemos con vuestra guía en la senda del trabajo.

Vos tendréis vuestras luchas de maestro y de gran maestro, pero tendréis vuestra recompensa: la tendréis en el íntimo placer de formar cerebros en el júbilo sutil de sentiros comprendido y amado por toda una feria de juventud. Y pensad que vuestros discípulos serán como las abejas, os tomarán el néctar de vuestra ciencia y experiencia; pero luego formarán el panal y ya sabéis que ese panal es dulce y fecunda miel.

Dijo bien un eminente profesor americano: «El amor, el aplauso y el reconocimiento de la juventud es la más bella recompensa del sabio en la hora solemne del trabajo y la fecundidad victoriosa».

Maestro ¿qué diré á este público de vuestra personalidad? Desde que he dicho personalidad está dicho todo. Ya todos sabemos que pertenecéis á la categoría de los «hombres océanos», de Víctor Hugo. Yo diría, parodiando al abuelo: «combinad la ciencia de un mago asirio y la caballerosidad de un español y tendréis á Adolfo Posada».

Vos sois grande porque la humanidad así lo ha decretado. Nosotros os prometemos no imitar el ejemplo de la abutarda de la fábula y el clásico del loco de Efeso. No pretenderemos, en vista de vuestro ejemplo, de iniciarnos con el vuelo de la Merganeta. Para nosotros sois en la ciencia lo que Orfeo en su música sublime.

Maestro: antes de terminar permitidme que bajo vuestra advocación salude también á nuestros compañeros de Oviedo.

Cuando vayáis á vuestra patria podréis decirles, sin vacilaciones ni dudas, que nosotros que no miramos el mismo cielo, ni el mismo horizonte, ni contemplamos el mismo panorama de la madre naturaleza, los presentimos y los presentimos hermanos en la agitación promisora de nuestros espíritus y nos sentimos hermanos porque somos jóvenes como ellos, porque cobijamos nuestras miradas de peregrinos del ensueño y del ideal bajo el mismo olímpico horizonte, porque hablamos fraternalmente el lenguaje universal de la ciencia; porque sentimos los cabrilleos de la misma intensa luz sobre nuestros párpados adolescentes; porque ellos, como nosotros, somos los alucinados del porvenir; porque cantamos la poesía de la misma ciencia como los pájaros de la selva la de la naturaleza; porque oficiamos ante el altar de un solo Dios encarnado en Minerva; porque abrimos el mismo y único misal, el libro que enseña, que encamina, que guía, que salva; porque ellos como nosotros celebramos las Pascuas del pensamiento nuevo; porque ni ellos ni nosotros «sabemos jurar sobre el evangelio torpe de las utilidades»; porque si no luchamos con la prepotencia vuestra por el engrandecimiento de la ciencia, de la enseñanza y del maestro, le cantamos en nuestra incipiente prosa porque ante los verdaderos grandes de la tierra, como vos, sentimos rumores de águilas sobre nuestras cabezas; porque sentimos á nuestro lado cerebros engrandecidos en el estudio fecundo; porque hablamos de los mismos grandes amores y de las mismas efímeras tristezas; porque, como elllos somos los buscadores de sendas; porque como ellos miramos la montaña lejana: por eso somos hermanos. A ellos, pues, en vuestra presencia nuestro lejano saludo que en alas de la intensidad del afecto recorrerá las distancias. Cuando nos estrechemos, la obra de solidaridad iniciada será completa.

Ahora maestro, os repetiré lo que una mentalidad joven dijera ante un hombre de alta talla intelectual: «Si me he expresado mal, olvidad las frases de un chico travieso que os dijere sus ideas».

En nombre de los estudiantes de esta Universidad, recibid su sincero saludo de bienvenida.

Saludamos en vos á la bandera de España, á su civilización, al foco luminoso de la Universidad de Oviedo, á todo el profesorado español y al maestro que desde ya nos aprestamos jubilosos á escuchar con el recogimiento que se siente ante los dioses del pensamiento nuevo.

Habló, por último, el Dr. Posada improvisando un elocuente discurso referente á la demostración de que era objeto:

Comenzó por manifestar que lo embargaba en aquellos momentos una intensa emoción porque, lo confesaba sencillamente, no estaba acostumbrado á recibir esta clase de manifestaciones tan espontáneas y tan gratas.

El trabajo de la cátedra, desarrollado en un ambiente silencioso y sereno hacen que el contacto directo con el gran público se le impusiera á punto de costarle gran esfuerzo hilvanar las frases que traía en su mente.

Agradezco — dijo — desde el fondo de mi alma, los elogios tri-

butados á mi persona por los oradores que me han precedido en el uso de la palabra y quiero sobre todo subrayar este agradecimiento ante las frases del joven estudiante que ha sintetizado los sentimientos de sus compañeros hacia mi, en una forma que me llena de satisfacción y me conmueve. Él me ha llamado maestro y yo quiero tener el derecho de poder llamaros á vosotros estudiantes, mis discípulos. Estimo el calificativo en lo que vale porque doy á la palabra maestro su significado especial. Entiendo que el maestro viene á ser algo así como un padre espiritual, un hermano mayor, un hombre, en fin, que pone al servicio incondicional de sus discípulos todas sus cualidades y atributos, ciencia, experiencia, labor.

Saluda después, especialmente, al Dr. Joaquín V. González, á quien tributa su más alto elogio. Los aplausos vuestros — dijo dirigiéndose al auditorio — confirman y sancionan la justicia de mis palabras. Procede, agregó, relatar un hecho que aconteció á raíz de la invitación que se me hiciera de la Universidad de La Plata. Al dar cuenta de esa invitación y pedir la autorización correspondiente á las autoridades superiores de la asociación de estudios sociales americanos á que pertenezco y cuyo presidente es el señor Gumersindo de Azcárate, este eminente hombre de ciencia dijo textualmente: Agradezcamos esa invitación que nos honra; que vaya Posada á América, á la República Argentina á estudiar todos los problemas sociales de ese nuevo ambiente, que lleve allí su ciencia, allí hay también alguien que puede enseñar algo nuevo: está el Dr. González, cuya ley del trabajo — entre otros estudios suyos — es notable y demuestra el valor intelectual de su autor.

Refiriéndose, después, á la Universidad de La Plata, manifestó que en España se había seguido paso á paso el proceso de formación de esta institución joven y fuerte. Altamira comprobó de visu la labor realizada y llevó su impresión al respecto, pudiendo entonces, manifestar plenamente lo que, en su opinión, la institución representa en el progreso intelectual argentino.

Refiriéndose al profesor Altamira, dijo que era indescriptible la impresión causada en España por el viaje de ese profesor. El efecto de su peregrinación universitaria al través de la América repercutió en las instituciones científicas, en la opinión y en los poderes públicos. Ahí están como prueba de ello su conferencia dada en el Ateneo de Madrid, la disposición del Gobierno referente al envío de estudiantes americanos á España y de pensionados españoles á América, disposición concreta que demuestra el deseo de estrechar vínculos con las naciones de América, y por último, las manifestaciones populares tributadas al profesor Altamira á su paso por las ciudades españolas.

Tales son en síntesis, parte de los resultados de la misión encomendada al maestro. Ramón y Cajal, entusiasmado por ello, me dijo al despedirme: Repita á los estudiantes americanos que yo, Ramón y Cajal, mi laboratorio, mis libros y obras están á disposición de ellos, incondicionalmente.

Hizo después el profesor Posada una ligera reseña de las características de las universidades inglesas y alemanas para explicar luego el rol, que á su juicio, debe desempeñar la universidad moderna. Esta, para llenar sus fines tiene que socializarse, es decir, tiene que abrir sus puertas con el fin de que entre el aire de la calle. Su misión no debe circunscribirse á preparar tan solo la inteligencia; requiere, además cultivar el factor educativo. Los progresos modernos han marcado una evolución al respecto, desechándose hoy la vieja creencia de que la educación es patrimonio exclusivo de la enseñanza primaria. Actualmente este factor tiene que intervenir, debe intervenir en todo el proceso intelectual, desde la escuela de primeras letras hasta las universidades de estudios superiores.

La Universidad de La Plata tiende á cumplir tales fines. A ella vengo, terminó el profesor Posada, á proseguir la obra de mi colega Dr. Altamira, no como maestro en el sentido corriente de la palabra, sino como amigo, poniéndome á las órdenes de esa juventud estudiosa con la que quiero intimar y confraternizar como viejo camarada.

Dictaré un curso de ciencia política, curso público, y trabajaré en común con aquellas personas que así lo deseen.

Disposición de los Laboratorios de Química y la enseñanza de esta asignatura, en el Colegio Nacional de La Plata

La existencia de laboratorios en un establecimiento de instrucción, es el coronamiento de una obra importante, no en el sentido de considerárselos como ornamentos, sino en el de complementos de un conjunto armónico, mediante el cual es posible dirigir el desenvolvimiento de un buen plan educacional. Siendo la química una ciencia esencialmente experimental, sus variadísimos conocimientos no se adquieren con los libros exclusivamente, sino mediante la práctica efectuada en laboratorios. Compenetrada la Dirección del Colegio, del verdadero espíritu de la enseñanza científica, ha habilitado uno de los grandes salones del nuevo edificio para estos laboratorios, en vista de haberse dado otro destino á los expresamente construídos. No constituye este cambio, motivos de deficiencia para la nueva organización, pues como se verá por la descripción que se haga, ellos han de responder satisfactoriamente á sus fines.

El salón elegido, es el que en su origen, se había destinado para trabajos manuales. Mediante dos paredes, se ha dividido en tres amplios locales, correspondiendo á cada una de las *aulas laboratorios,* una superficie de 9 metros por 12,5 metros. En el centro queda otra mayor aun, reservada para estudios de Historia Natural, para los cuales, pueden cooperar los elementos existentes en los de química, estableciéndose así, en las vías de los hechos, los vínculos entre las ciencias que tienen el propósito de estudiar los fenómenos naturales.

He aquí la descripción de estas aulas laboratorios, correspondiendo á ambas lo que se diga del plano que ilustra esta exposición.

A. A. Son dos mesas dispuestas semicircularmente alrededor de las cuales se ubicarán los alumnos, sentados durante las explicaciones del profesor y de pie, durante los trabajos prácticos. Se ha escogido esta disposición, á fin de dar cabida al mayor número de ellos y para que todos puedan observar las experimentaciones que requieran el desarrollo de las lecciones.

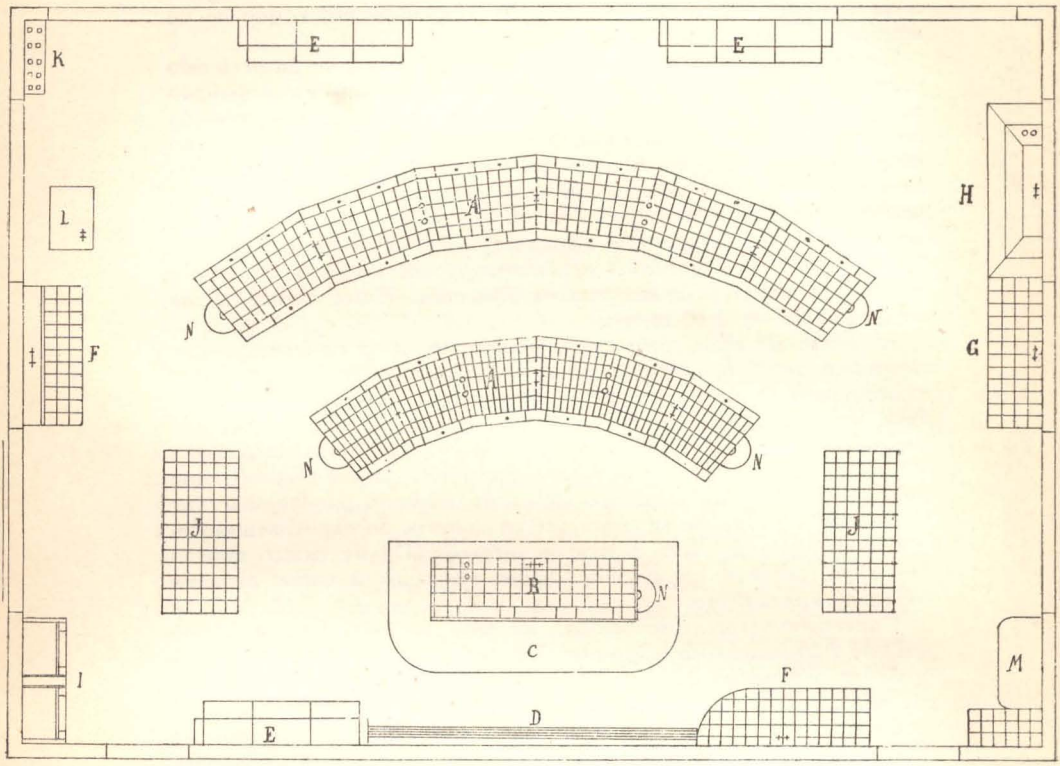
Como el pensamiento es de que los estudiantes participen directamente de una enseñanza práctica, esas mesas están dotadas de tomas de gas, canillas de agua corriente y de sus respectivos desagües pudiendo disponer cada alumno, de un cajón entregado á su custodia, para que conserve los pequeños útiles que ha de emplear durante las horas de estudio.

En cuanto al material empleado para cubrirlas, se ha preferido el azulejo fino de 0,15 × 0,15 centímetros por cuanto es un artículo económico, respecto de la lava esmaltada, y de una conservación fácil, mejor que la del mármol, presentando una superficie que no es atacada por los agentes químicos de uso frecuente y pudiéndoselos conservar mayor tiempo con su aspecto blanco brillante en toda su extensión. Las dimensiones son: 90 centímetros de alto, un metro do ancho á fin de que los alumnos puedan disponerse á ambos lados durante los ejercicios prácticos, y una longitud de nueve metros, la mayor y de seis metros, la menor. Entre ambas media una distancia de 1,20 metros.

Al frente de ellas, próxima al centro de la circunferencia que describen, se halla (B), una mesa de 2,5 metros de largo, ochenta centrímetros de ancho y noventa centímetros de alto, dotada también de gas, agua corriente y desagüe á fin de que el profesor tenga los elementos necesarios para los experimentos ilustrativos de las lecciones. Esta mesa hállase sobre una tarima (C) de veinte centímetros de alto, para que todos los alumnos, puedan observar fácilmente todo cuanto se practique en materia de experimentación. Como elemento de aula, figura un pizarrón (D) de cuatro metros de largo, amplitud que permite, hacer ejercicios á varios alumnos contemporáneamente.

Convenientemente distribuidos, hállanse además, tres armarios (E) de 2,10 metros de largo por 3,20 metros de alto, destinados á guardar ordenadamente aparatos, útiles y productos químicos. Uno de ellos, se encuentra situado cerca del lugar de explicación del profesor, de modo que en un momento dado, sin pérdida de tiempo, pueda disponer de un elemento ilustrativo. Con igual propósito, en el otro extremo del pizarrón, hállase una mesa recubierta por azulejos, apoyada sobre tres ménsulas de hierro, empotradas en la pared. Sobre ella descansa una estantería que da cabida á una colección completa de frascos para reactivos. Análogas á ésta, y dotadas de tomas de gas, agua y desagües, se hallan otras dos (F) y (G) las cuales, aparte de otras aplicaciones, la primera puede servir para que los alumnos destinados en lecciones de repetición, puedan preparar en ellas los experimentos que han de servir para ilustrar sus exposiciones y la segunda, para hornos, muflas, estufas, etc. etc. A continuación de (G), con frente á una ventana, se halla una campana (H) provista de chimenea y cerrada por dos puertas á guillotina, construcción indispensable en estos laboratorios, porque sirve para dar salida, á las emanaciones gaseosas de las cuales es necesario precaverse. Completan las existencias, dos mesas (J) de dos metros de largo, ochenta centímetros de ancho y noventa de alto, para aplicaciones diversas de laboratorio, en previsión de

Plano de Aula-Laboratorio de Química del Colegio Nacional de La Plata



REFERENCIAS:

A Mesas de trabajo para alumnos.

B Mesa de trabajo para el profesor.

C Tarima.

D Pizarrón.

E Armarios para aparatos, productos, etc.

F Mesas con estantes para reactivos.

G Mesa para muflas y hornos.

H Chimenea con campana.

I Vitrina para balanza de precisión.

J Mesas suplementarias.

K Casillero para tubos de vidrio.

L Fuelle á gas con soplete.

M Pileta con desagüe y accesorios.

N Lavatorios.

-|-|- Tomas dobles de gas.

ȣ Canillas y desagües.

las cuales, están cubiertas por azulejos finos; un casillero (K) pars guardar tubos de vidrio, de diferentes diámetros, una mesita (L) con fuelle á gas con soplete; y una vitrina (I) para alojar en ella doa balanzas de precisión.

Hállase ésta, apoyada hacia la pared y sostenida por tres ménsulas de hierro. Elévase á 75 centímetros del suelo y tiene 1,60 metros de largo, 0,55 de ancho y 0,95 de alto. El cierre se efectúa mediante dos puertas á guillotina. Para la limpieza de útiles de uso diario, se dispone de una pileta (M) de un metro por 0,50, con sus adyacencias correspondientes como ser: soportes para balones, embudos, tubos, etc. y una mesa apropiada para alojar en ella, los objetos que deben lavarse.

Para las exigencias del aseo personal, á los extremos de las mesas de trabajo, se hallan lavatorios de mayólica (N) con sus respectivos desagües. En las adyacencias de ambos laboratorios ha de instalarse una cámara obscura para el manejo de aparatos que requieran condiciones especiales para observaciones, y un alambique destinado á preparar agua destilada. Tal es lo correspondiente á muebles y á la distribución de los mismos en ambas aulas laboratorios. Por lo que respecta á aparatos, útiles y productos químicos, se completará la existencia actual, en oportunidad de la estadía del doctor Herrero Ducloux en Europa, pues va facultado para que adquiera todos aquellos elementos de estudio de lo más moderno en lo que á aparatos se refiera. La indicación es oportuna y la coincidencia feliz, conocidas sus aptitudes, pues á las condiciones de hombre de ciencia, reune las del maestro, las cuales le permiten considerar las nuevas adquisiciones, bajo todas las fases, involucrando aquellas primordiales de carácter didáctico.

Tócanos ahora bosquejar el sistema que ha de implantarse en la enseñanza de esta importante asignatura, que ha compartido con otras la dedicación del Rector del Colegio, que tiene por elevado propósito distinguir la enseñanza dada en el Establecimiento de su dirección, por una especialización hacia el cultivo de las Ciencias Naturales; y será dable ver coronadas sus aspiraciones, por la dedicación de sus profesores y por los nuevos métodos que han de dar las mejores vías, para la adquisición del material instructivo.

Por lo que á la Química corresponde, el método ha de desenvolverse en la observación, en la experimentación y en la propia deducción que formulen los alumnos, ante los fenómenos provocados en un orden de sucesión que el profesor tiene establecido previamente, para conducir la enseñanza paso á paso, de lo más simple á lo más complejo, de lo conocido á lo desconocido y *sin decir lo que la mentalidad de cada uno, es capaz de descubrir.* En tales condiciones, las conclusiones á que llega el alumno, los conocimientos adquiridos sin necesidad de la transmisión por medio de la palabra, ó por la expresión inmutable del libro, han de fijarse mejor en su espíritu y han de darle mejor, la noción del valor del esfuerzo personal y colectivo. Se ha de inculcar mejor la independencia del pensamiento y de que la verdad está al alcance de todas las inteligencias, y que el éxito en la lucha por la vida, está

reservado, para los constantes en la labor diaria en pos del ideal que cada uno ha forjado.

Ahora bien; para la práctica de un sistema que podríamos clasificar de auto-enseñanza, cada alumno tendrá en el laboratorio un lugar asignado y recibirá en custodia sus primeros pequeños útiles, que han de emplear en las experiencias. Por secciones de corto número, dispondrán de colecciones de reactivos, productos químicos y aparatos más complejos, que pondrán en funcionamiento bajo una labor colectiva.

Dadas en las primeras lecciones, las nociones generales acerca de las manipulaciones, cuidado sistema, orden, la forma de anotar las propias observaciones y de llegar á las conclusiones pertinentes á la serie de fenómenos estudiados, cada alumno recibirá en hojas impresas, las instrucciones acerca de los elementos necesarios y la forma cómo debe conducir las operaciones, cuyo conjunto responderán á tantos propósitos, cuantos sean los temas á desarrollar durante el año escolar.

Un ejemplo ilustrará mejor lo expuesto. Supongamos que uno de los temas sea : « *Estudio de las modificaciones físicas y químicas de un trozo de cobre* ».

He aquí las indicaciones impresas dadas, debiendo anotar el alumno, el resultado de sus propias observaciones.

1º «Examinar un trozo de cobre. Calentarlo en un tubo de ensayo; obsérvase alguna modificación? Se disuelve en el agua? ¿Qué otras propiedades posee?

2º Colocad un pequeño fragmento de cobre, en una probeta con ácido nítrico concentrado. Notad con atención, los fenómenos que se producen. Cuando cese la acción del ácido, echad el líquido en una pequeña cápsula de porcelana; evaporad calentando suavemente al principio y tened cuidado de no calentar fuertemente en el momento que principia á secarse.

3º Después de enfriado, haced sobre la sustancia los mismos ensayos indicados en (1).

4º Si evaporáis tres ó cuatro gotas de ácido, obtendréis el mismo residuo que habéis obtenido evaporando el cobre y el ácido?

5º Comparad (3) y (1), tomad en consideración (4), sacad las conclusiones y sostenedlas con la firmeza que os da la observación personal.

Será fácil comprender ahora, el mecanismo de esta enseñanza y como es posible conducirla así por todo el campo de la ciencia, en una marcha ascendente de complejidad.

La duración de cada lección, será de una hora y media, tiempo necesario para disponer aparatos, terminar los trabajos de precisión, escribir sumariamente las notas de observaciones hechas· por último, guardar los elementos y útiles empleados en las experiencias.

Periódicamente se dispondrán lecciones de recitaciones por parte de los alumnos, para que adquieran también el hábito de transmitir y el profesor tendrá oportunidad de ampliar el trabajo realizado, para formar un conjunto homogéneo, terminado, sin vacíos,

puliendo por decirlo así, un trabajo valioso que, no requiere más que los últimos toques para dar término á una tarea, que lejos de ser liviana, es ardua, como silenciosa parece ser á simple vista.

Al finalizar el curso, cada alumno tendrá la constancia de su aplicación, de su estudio, pudiendo presentar á la consideración de las personas destinadas á justipreciar su esfuerzo, toda una serie de informes relacionados con el desarrollo que ha hecho de la materia. Tal es el método empleado en las escuelas Norte Americanas y que está en vías de realizarse en el Colegio Nacional de La Plata, en el cual paulatinamente se ha de ir extendiendo á las otras asignaturas, como se realiza en aquellas escuelas que nos sirven de modelo, por su laboriosidad y por el sentido práctico que las domina.

Por lo que respecta á nuestro Colegio, hemos de ver en el corriente año, profesores y alumnos en el *aula-laboratorio* confundidos en una labor de estudio, los unos como guía y los otros como modestos obreros de una obra llena de atractivos por las manifestaciones de variados fenómenos provocados en un ambiente de proficua enseñanza. Se realizarán así, los verdaderos propósitos de ésta, atendiendo al fin real y formal, faz esta última de la mayor importancia, pues es la que da el método de la ciencia, con el cual el alumno estará en condiciones de proseguir su estudio, sin la tutela del maestro, cuando con horizontes más amplios, egresen de los establecimientos de educación.

Felices los hijos de esta generación que pueden incorporarse al conocimiento de las ciencias que han alcanzado una faz que refleja el mayor progreso, y están al alcance de mejores métodos de educación. En estas condiciones, la semilla no es arrojada ni entregada á la aventura; ella es dopositada en terreno preparado, fertilizado y se halla protegida por todos los recursos que tienen por objeto hacerla germinar bajo los auspicios de un desarrollo feliz.

Será objeto de una nueva exposición, la relación de los resultados obtenidos en la aplicación de este método que deja entrever más éxitos que desencantos. En ella, se ha de poner en limpio el diario de anotaciones que surjan de la experiencia metódica para poner en relieve también la tarea del maestro y contribuir así, con una modesta cooperación al desenvolvimiento, del noble arte de la enseñanza.

EUTIMIO D'OVIDIO.

LA HIGIENE DENTARIA ESCOLAR

«Rien n'est indifférent, rien n'est secondaire en matière d'hygiène»

PASTEUR.

I. — La evolución general de la educación ha traido como consecuencia, además del derrumbe del vetusto y anacrónico edificio de la educación antigua llena de prejuicios, violencias y privilegios, el levantamiento del actual lleno de claridades, sencillo, tranquilo y en cierto modo cariñoso, semi-paternal.

Una de sus grandes conquistas es indudablemente, la Higiene Escolar, esa especie de Angel de la Guardia de los niños que con su mano bienhechora, siempre alerta, aparta del camino del escolar todas aquellas causas ú ocasiones en que ese tierno organismo pueda verse afectado. Háse comprendido, con justa razón, que hay que vigilar, cuidar y fortalecer el cuerpo, estimular sus órganos y funciones para que ese conjunto armónico dé los resultados intelectuales que, en una medida de proporcionada generalidad, debe esperarse de ellos, y no lo que ocurre con extrema frecuencia, esos cerebros obtusos, infecundos ó distraidos que, se ha comprobado, son ocasionados en su gran mayoría, por su salud afectada en una ú otra de sus innumerables alteraciones. «En la hora actual, dice Fleury, en una de sus obras (1), está universalmente admitido que la inmensa mayoría de los niños educados en nuestros liceos deben ser tenidos por sanos y normales» y Voisin (2) es de idéntica opinión.

Si así es, en efecto, ¿por qué no trabajar empeñosamente por irlos librando, una por una, de esa multitud de pequeñas miserias que atacadas temprano en germen, en organismos llenos de ansias, de

(1) Nuestros hijos en el Colegio.

(2) Conferencia de Hipnología y Psicología.

vida, sería seguramente muy fácil desembarazarlos? ¿Por qué no tratar de volver la lucidez y la vivacidad, al par que la inteligencia á un adenóideo, por qué no volverle el gusto al trabajo y la atención á un discéptico; y por qué no volverle el buen humor, la tranquilidad y contracción á un afectado de caries dentarias? Estas pequeñas causas producen desórdenes de verdadera importancia. En primer lugar, un mal alumno, y si se suceden ó por desgracia coinciden varias de ellas en uno mismo, lo hacen pésimo con el consiguiente desgano del maestro, después de varias tentativas inútiles de volverlo á la buena senda; y así lo vemos perder su tiempo, hacerlo perder á los demás y desorganizar muchas veces su grado, con la agravante de que el mal, verdadero causante, va progreso tras progreso, invadiendo su organismo.

II. — Ya está lejana la época del sistema educativo de que «la letra con sangre entra», pero es muy reciente la implantación de las primeras medidas de carácter higiénico general y más reciente aún la sabia creación de los «Cuerpos Médicos Escolares» cuya benéfica acción empieza á dar los resultados que de ella se esperaban, — siendo un ejemplo bien palpable la desaparición casi completa de la viruela en las escuelas, — (1) pero aún sus facultades son en cierto modo restringidas, no les permiten llenar el amplio programa que sería justo proponerles, para que su misión no sea concretarse á consejos más ó menos líricos, dados por un funcionario, sino que deban ser más *amplias* y *ejecutivas* y en esas condiciones proponer y *ejecutar* mil reformas necesarias que abarquen desde la construcción, aereación de edificios, régimen de alimentación en internados, escasez de recreos, hasta el recargo de los programas y aún reconocimiento de maestros y alumnos (2) y en esta forma preveer mil miopías y desviamientos de la columna, como evitar tantas epidemias que se transmiten con tan inusitada rapidez entre el público escolar.

III. — La más extendida de estas pequeñas miserias que agotan las energías, no digo del niño, sino del más robusto adulto, es la carie dentaria. Nuestro pueblo aún practica muy deficientemente las prescripciones de la higiene general y mantiene casi en un completo abandono á la bucal, que tiene para aquélla una importancia tan evidente, como que, según David (3) á la boca puede dársele muy justificadamente el nombre de «Paraíso de los microbios» que pupulan en la del hombre sano en cantidades innumerables, los unos para radicarse en ella de una manera más ó menos definitiva, los otros transitoriamente para de allí dirigirse á los bronquios, linfáticos, estómago, intestinos, etc., donde pueden adquirir verdadera virulencia al encontrar ciertas condiciones favorables á su desenvolvimiento y producir entonces diversas afecciones generales;

(1) Memoria del Cuerpo Médico Escolar de la Provincia año 1907.

(2) Reglamento del Cuerpo Médico Escolar de la Provincia de Buenos Aires.

(3) «Les microbes de la bouche».

hechos evitables con haberlos perseguido, por medio de la higiene constante y rigurosa de la cavidad bucal, en los momentos de su arraigo.

La antigua frase de Juvenal «Mens sana in corpore sano» tiene en nuestro caso una aplicación perfecta. ¿Cómo puede pedirse racionalmente á cualquier persona tener su mente lúcida, tranquila y aplicar su razón con toda la energía de que puede ser capaz, si trastorna su físico un dolor que al irradiarse directamente á los centros nerviosos le trasmite toda la intensidad de lo intolerable; si lo altera y perturba su razón en forma completa durante, en ciertos casos, horas enteras? Solo en las clases ilustradas se practica más ó menos generalmente la higiene bucal; pero se descuida, aún en ellas, igual cuidado en los niños. No se piensa que á esos organismos débiles, cuyas cabecitas aún no tienen la madurez para distinguir lo que les beneficia ó les daña, con su dentadura en pleno movimiento y evolución, es precisamente á los que más debe cuidarse, enseñándoles desde la más temprana edad, el culto de la higiene en todas sus formas y en particular el de su dentadura, haciéndoles comprender que una boca sana es un indicio de salud general, de que no sufrirá esos dolores atroces por los que ve llorar y aún retirarse de clase á sus compañeros, no querer hacer sus deberes, contestar groseramente á su maestro y reñir con sus condiscípulos por la más mínima causa.

Hay que agregar que la dentición temporaria es mucho más perseguida por las caries que la permanente, debido en primer lugar, á factores *constitucionales* como ser la débil mineralización que la hace más fácilmente atacable, y en segundo á causa de factores que podríamos llamar *ocasionales*, como sería la falta absoluta de higiene y la alimentación que durante un largo período, es casi por completo blanda. Es este un hecho tan verdadero que es corriente encontrar niñitos de tres años y aún menos con sus dientecitos cariados, por lo cual la vigilancia en ellos debiera ser mucho más rigurosa, desde que á más de los sufrimientos físicos, los predispone á las caries de la dentición permanente. Pero esta enseñanza no debe esperarse de los hogares, sino en muy contados, por el momento. La enseñanza debe principiar en la escuela y para ser más efectiva y conveniente debe ser práctica. No es una novedad lo que sostengo. En los Estados Unidos se dan clases prácticas de cepillaje de los dientes, llevando cada alumno su cepillo correspondiente, y en Alemania á más de eso y de conferencias, cuadros murales y disertaciones de los maestros, se usa de medidas más *convincentes* como ser la de no permitir la entrada en las «Colonias de Vacaciones» á todo alumno que no lleve un certificado de la Clínica Dental Escolar por el que conste el perfecto estado de su dentadura. Debe pues empezarse por tratar las afecciones dentarias en los niños de las escuelas, para que ellos, con el convencimiento de su salud rehabilitada, puedan llevar el progreso al hogar, además de todas las medidas de carácter didáctico que aconseje el buen criterio de cada maestro, á fin de poder aprovechar todas las ocasiones favorables para una disertación sobre el tema.

Convencido de estos hechos, y sospechando una abrumadora extensión de la carie dentaria en los niños de las escuelas, debido á la frecuencia con que concurrían á mi Consultorio Odontológico niños de edad escolar (7 á 15 años), me decidí á practicar una investigación, en mi carácter de Cirujano Dentista agregado al Cuerpo Médico Escolar de la Provincia, en la dentadura de los niños de las escuelas de La Plata. He llegado á examinar á 1000 de ellos y el resultado de esta primera etapa es lo que da hoy origen á esta comunicación que tiene como esencial objeto hacer conocer a todos aquellos que han dedicado sus energías y desvelos á la causa de la educación, el estado desastroso en que tienen su dentadura la inmensa mayoría de los niños de nuestras escuelas, los perjuicios de toda clase y los peligros que les puede ocasionar este estado patológico y los medios á que podrá recurrirse para conseguir atenuar, y tal vez hacer cesar este estado de cosas.

A fin de conciliar las conveniencias de los escolares con las mías particulares, dedicaba diariamente de 1 hora á 1 $^1/_2$ á este trabajo y en este lapso de tiempo pude examinar de 20 á 25 alumnos que hacía desfilar por grupos de 2 á 3 por el salón, donde me instalaba con mis instrumentos de examen y en esa forma no se alteraban las clases, ni se desorganizaba el régimen interno de la escuela, al par que yo podía efectuar el máximo de la labor en el mínimo de tiempo.

Confeccioné para el examen, una ficha para cada alumno como la que publicamos en otro número de esta Revista. En ella establezco una división entre los dientes temporarios y los permanentes; divido luego, á ambos en sanos y cariados y á estos últimos en los susceptibles de conservación -- previa las necesarias curaciones (1º al 4º grado) y á los inútiles, destruídos, (raíces). — Hago luego, algunas observaciones para anotar anomalías, fístulas, fluxiones, etc., etc., siempre conveniente tenerlas presente. Los 1000 niños examinados (719 varones, 281 mujeres) contaban con un total de 24,961 dientes, dando un promedio de 24.9 dientes por alumno.

De ellos encontré un total de 3141 dientes cariados, lo que da un término medio de 3.1 dientes enfermos por alumno. De los 1000 niños examinados tenían su dentadura más ó menos destruída 825 (595 varones, 230 mujeres) y *completamente sana solamente* 175 (124 varones, 51 mujeres) lo que nos da un promedio de 17.5 alumnos sanos por cada 100, proporción bien alarmante, pues nos dice que de cada 100 alumnos 82.5 sufren dolores internos, á veces intolerables, que les imposibilita, en muchas ocasiones, prestar la atención requerida por sus tareas diarias.

De los 3141 dientes cariados eran susceptibles de conservación, ú órganos que aún podrían ser útiles 2129 y requerían su extirpación á fin de evitar dolores y complicaciones aún más deplorables, 1012.

La desidia de los padres ó tutores, de las personas conscientes y responsables de estos niños, llega al extremo de solo encontrarse 43 entre los 1000 que dieran muestra de higienizarse más ó menos la

dentadura, y únicamente 37 que hubieran hecho uso de los servicios de un dentista.

En todos los países que se ocupan de esta importante rama de la higiene escolar, se ha constatado más ó menos estragos semejantes, causados por la carie, á lo que acabo de mencionar.

El porcentaje de los niños con dentadura enferma, acusó:

En	1893	en	Hungría	en	el	1er	examen	el	65	o/o	y	87	en	el	2o
»	1895	»	Suecia	»	»	»	»	»	86	»	»	100	»	»	»
»	1897	»	Italia	»	»	»	»	»	92	»	»				
»	1898	»	Noruega	»	»	»	»	»	91	»	»				
»	1899	»	E. Unidos	»	»	»	»	»	92	»	»				
»	1900	»	Dinamarca	»	»	»	»	»	92	»	»				
»	1900	»	Suiza	»	»	»	»	»	90	»	»	100	»	»	»
»	1900	»	Inglaterra	»	»	»	»	»	77	»	»	95	»	»	»
»	1902	»	Austria	»	»	»	»	»	99	»	»				
»	1904	»	R. Argentina (B. A.)	»			»	»	40	»	»				

Todos estos antecedentes cuidadosamente establecidos originaron en primer lugar cierto movimiento de estupor por lo inconmensurable del mal, trayendo luego como consecuencia la preocupación de muchos estudiosos que presentaron trabajos proponiendo medidas de previsión y para combatir el mal en todos los Congresos de Medicina, Higiene y Odontología que se vienen sucediendo. Todos ellos concuerdan más ó menos en sus conclusiones siendo idéntico el propósito que á todos anima y que se reduce: en primer lugar, á la educación imprescindible del público escolar en una forma objetiva y atrayente de los preceptos de una higiene bucal rigurosa; y en segundo la necesidad de que los poderes públicos aporten á este movimiento su considerable ayuda, estableciendo inspecciones dentarias periódicas en las escuelas, tanto públicas como particulares y la obligación á los alumnos de hacerse tratar científicamente las afecciones dentarias de que padezcan, además de la instalación, por lo menos en las ciudades de más importancia, por ahora, de clínicas dentales donde se efectúe aquel trabajo á los alumnos pobres en forma gratuita.

Este movimiento ha llegado hoy á ser tan general y unánime en los países más civilizados, que con ocasión del Vo Congreso Internacional de Odontología celebrado en Berlín en Agosto de 1909 (1), se resolvió dar una forma práctica y estable á esa idea (expresada en 30 trabajos presentados á su Xa Sección Higiene Escolar, por representantes de 11 países distintos), encargando la realización de sus decisiones á un «Comité Internacional permanente de higiene bucal», cuya primera labor ha sido la formación de 20 subcomités, uno para cada país representado (no estando aún formado el subcomité de la Argentina) á los que incumbe la tarea siguiente:

(1) Rapport à M. le Ministre de l'Instruction Publique, por Francis Jean. Delegado oficial francés.

1º Fundar en cada país un Comité Central para la higiene dental en las escuelas y Comités locales en las distintas ciudades; 2º Establecer ó propender al establecimiento en cada ciudad ó distrito de clínicas dentales escolares; 3º Introducir en todas las escuelas medios educativos que sirvan para ilustrar á la juventud sobre la higiene dental.

En el año 1904 por disposición del Cuerpo Médico Escolar de la Nación, se dió comienzo á una inspección por los médicos de dicho cuerpo, con el objeto de «establecer (dice la memoria presentada ese mismo año) una clasificación uniforme de las enfermedades más comunes entre los escolares» de las escuelas primarias, que alcanzó á la cifra de 9950 niños (1).—Esta investigación dió por resultado constatar la inmensa extensión de la carie dentaria en relación á todas las otras enfermedades encontradas.—Siguiéronle en el orden de turno, por su cantidad, las diversas anemias, los infartos ganglionares (¡cuántos ocasionados por las mismas caries!) las amigdalitis, pediculosis, etc., etc. Entre los 9950 niños examinados se encontraron con caries en sus dientes 2379; es decir, más ó menos un 40 %, proporción excelente, si se le compara con la que arrojan las efectuadas en diversos países, citados más adelante y que comprenden á 9 estados que han efectuado 13 investigaciones de la misma índole, cuyo porcentaje más inferior es 65 % obtenido en 1893 por Hungría, pero modificado luego que se llegó á encontrar el 87 %. Esta gran diferencia, lo mismo que la que se nota con los resultados á que se llega en este trabajo, no la puedo explicar satisfactoriamente. Ignoro la prolijidad con que aquélla se habrá efectuado; pero siendo sus autores técnicos (los médicos de dicha corporación) debemos tomarla como bien practicada. Sin embargo, me permito suponer, que efectuada por odontólogos, cuya constante tarea en la especialidad nos hace perspicaces para descubrir la carie en puntos no sospechados (intersticiales, caries del cuello, caras posteriores, etc.) aquel porcentaje se hubiera elevado, pues la higiene bucal no es más observada en aquella ciudad que en la nuestra, entre la clase media é inferior de la sociedad, que en gran mayoría, son las que proveen de escolares á las escuelas primarias, y las costumbres, alimentación, aguas, etc., puede decirse son idénticas.

Sé que aquellas investigaciones han continuado practicándose todos los años, pero no se ha publicado aún su resultado, ni me ha sido posible obtenerlo.

En el Colegio Militar y Escuela Naval se exige como una de las condiciones de ingreso, la dentadura de los futuros cadetes en perfecto estado, é igual condición es requerida para el ingreso en las escuelas normales de la capital, en las cuales se efectúan exámenes periódicos por la sección correspondiente del Consejo de

(1) Memoria del Cuerpo Médico Escolar de la Nación, año 1904.

Higiene. Es á esto á lo que se reducen las medidas higiénico-dentarias en los distintos institutos escolares de la Nación.

En toda nuestra legislación escolar actual no se encuentra una disposición de carácter general, referente al cuidado de la boca y los dientes en los educandos. Sin embargo, trátase de un punto que debiera haber preocupado la atención de los poderes públicos, dictando disposiciones pertinentes que, armonizándose con otras muy sabias ya en práctica, establecieran en forma precisa el estado de la dentadura de cada educando, acordando al alumno pobre los servicios dentarios necesarios en forma gratuita ó económica y obligando al pudiente que los atendiera de su peculio.

Es hoy día harto conocido el hecho que las afecciones dentarias han dejado de ser *solamente* los dolores atroces de la carie en sus diversos grados. Se sabe perfectamente todo el cortejo de afecciones que de allí toman arranque, y que según las circunstancias, pueden llegar á adquirir real gravedad. Prescindiendo de la fetidez del aliento — ya bien repulsivo, — las otalgias, fluxiones, abcesos, cefalalgias, fístulas y neuralgias más ó menos rebeldes, debemos muy principalmente recordar que los dientes cariados se convierten, por sus tejidos reblandecidos, los detritus de alimentos coleccionados y en descomposición á causa de la dificultad de la limpieza (suponiendo se efectúe) la humedad y la temperatura allí reinante, en un medio de cultura eminentemente favorable á la formación de colonias microbianas que quedan en acecho, en el mejor de los casos, para en el menor desequilibrio orgánico adquirir inusitada virulencia, produciendo los más variados y temibles desórdenes que, en ciertas circunstancias, pueden llegar hasta poner en verdadero peligro la existencia. La higiene dentaria escolar debe entonces, tener como fin capital, encontrar el medio de hacer desaparecer todas las probabilidades de que este pavoroso pero verdadero cuadro llegue en muchas ocasiones á serlo real.

IV.—Entre una de las enfermedades á que más frecuentemente predispone la carie dentaria, está sin duda alguna la tuberculosis, «la terrible plaga del siglo», por ser la infancia la edad de las infecciones y ninguna más común y perniciosa que aquélla y véase á propósito las conclusionnes á que arriba el Pr. A. Möeller de la Facultad de Berlín, en su trabajo titulado «La clínica dental escolar como medio de combatir la tuberculosis» (1) presentado al V° Congreso Internacional de Medicina Dental celebrado en Berlín del 23 al 28 de Agosto de 1909.

«I. La tuberculosis con el mismo derecho con que se ha llamado una «enfermedad domicilaria» puede igualmente designarse con el nombre de «enfermedad alimentaria». El mal estado dental del niño ocasiona una alimentación deficiente y un mal desarrollo (anemia, clorosis, enfermedades del estómago y subnutrición).

---

(1) Deutschen Zahnarztlichen Wochenschrift N° 50.

II. La mala higiene de la boca, da lugar á la colonización del bacilo de la tuberculosis en la cavidad bucal del niño, convirtiendo la mucosa y los órganos linfáticos en amplias puertas de entrada para el virus tuberculoso.

III. La carie dental, tan extraordinariamente común en los niños, favorece indirectamente, por intermedio de erosiones y grietas de la mucosa, la introducción del bacilo de la tuberculosis en el organismo infantil. La carie de los dientes produce muchas veces enfermedades infecciosas de las glándulas submaxilares y de las amígdalas, disminuyéndole su poder ofensivo contra la colonización del bacilo de la tuberculosis.

IV. La falta de higiene en la boca y los dientes es una de las fuentes más abundantes de infección por el bacilo de Koch en la infancia, lo mismo que la mucosa bucal y faríngea, son las puertas de entrada más frecuentes del mismo bacilo. Una boca desaseada constituye una «incubadora» natural y un excelente «medio de cultivo» para el desarrollo del bacilo de la tuberculosis.

V. La mucosa bucal del niño descuidada y fácilmente penetrable, ofrece al bacilo una superficie de ataque y una puerta de invasión mucho mayor que los dientes cariados, pobres en vasos linfáticos.

VI. En los dientes cariados de los niños que no padecen de los pulmones, se encuentra muy pocas veces el bacilo de la tuberculosis; en cambio en las mucosas se le encuentra muy á menudo.

VII. La clínica dental escolar constituye un medio excelente para combatir la tuberculosis como enfermedad popular.

VIII. Las clínicas dentales escolares son instituciones educativas para la defensa espontánea del niño y del círculo en que vive. Ellas combaten con la doctrina y la objetivación la difusión de la tuberculosis entre los condiscípulos, los parientes y los maestros».

A idénticas conclusiones llega el Dr. Willam B. Woodbury (de Bostón) (1), el Prof. Hutinel (2) en su reciente obra sobre «Las enfermedades de los niños y Marfan (3) sostiene que la puerta habitual de entrada de la tuberculosis en el niño, es la mucosa que reviste las cavidades de la cara, particularmente las ulceraciones gingivales, los dientes cariados, las amígdalas, etc., etc. El bacilo puede quedar localizado, latente, ó progresar invadiendo los ganglios del cuello, luego los toráxicos, etc. Roux y Josserand son entusiastas partidarios de esta teoría de infección tuberculosa.

Además, para aquilatar la benéfica influencia de aquellas clínicas en la cruzada que sostiene la humanidad contra la «gran plaga blanca», debemos tener presente, que siendo esta una enfermedad infecciosa, contagiosa, que ataca á todas las edades pero especial-

(1) «The importance of oral and dental conditions in tuberculosis». Trabajo leído en el Congreso Internacional contra la tuberculosis.—Whashington, Octubre 1908.

(2) Hutinel V. — «Maladies des enfants», tomo II, 1909.

(3) Marfan. — «Préservation de l'enfant contre la tuberculose dans sa famille». Conferencia leída en el Congreso contra la tuberculosis. París, 1903.

mente á los niños y adultos; (Rilliet y Barthez (1) sobre una estadística de 1234 autopsias de niños hechos por ellos y por Papavoine, encontraron 722 donde existía la tuberculosis, es decir, en una proporción del 58 °/o); originaria de la mayor cantidad de padecimientos y privaciones; que existe un parentesco íntimo entre ella, la debilidad, las causas que reducen la resistencia física y la mala nutrición, la experiencia ha demostrado que no se la contendrá sino por medio de medidas inteligentes, enérgicas y sobre todo preventivas. Tanto en la profilaxia como en el tratamiento la nutrición desempeña un papel de importancia primordial. El alimento sano y nutritivo en abundancia es una condición esencial. La nutrición depende de la masticación que debe ser completa, y ésta á su vez depende de una dentadura sana y útil en perfectas condiciones de actividad. Una boca llena de raigones, ó que ha sido cruelmente despojada de sus dientes, no puede propiamente desempeñar su fisiología.—No puede triturar el alimento que el cuerpo necesita para luchar con la enfermedad y vencerla, y el alimento ingerido sin esas funciones previas, perfectamente ejecutadas, es nulo ó de escaso valor nutritivo.

David, en su obra ya citada (2) dice: «No solamente el bacilo de la tuberculosis pasa por la boca para ir á infectar los pulmones y las vías digestivas, sino que vuelve, traído por la expectoración del tísico, pudiendo así, de regreso, infectar la faringe y la mucosa bucal y determinar ulceraciones tuberculosas». No he querido citar *in extenso* sino las relaciones numerosas é íntimas entre la mala higiene de la boca y los dientes y la tuberculosis, pero estas mismas consideraciones son extensivas á muchas otras afecciones generales, tales como las anginas malignas, pneumonia, difteria, bubones cervicales, otitis, erisipelas, etc., etc., por hallarse en la boca, aún de los sujetos en perfecto estado de salud, los agentes animados que los producen, tales como los diversos estafilococus, estreptococus, microbios de Pasteur, Friedlander, Miller, Vignal y mil otros que comprende la flora bucal y que allí habitan en forma latente, inofensiva, á lo que el Prof. Verneuil da el nombre de «microbismo latente» pero que si sobreviene cualquier causa que modifica aquella situación, ej.: una ulceración simple de la mucosa bucal, llega la «oportunidad mórbida» para que los microbios hasta entonces inertes se vuelvan rápidamente patógenos y el hombre se infecte á si mismo, es decir, sea víctima de una «auto infección».

El Profesor Miller hizo numerosos experimentos con inoculuciones de cultivo puros de microbios bucales, con partículas de pulpas en descomposición, con pus de abcesos bucales, y obtuvo de ellas: algunos casos, formación de pequeños abcesos, otros de muerte enseguida de la inoculación pereciendo los animales de experimen-

(1) Rilliet y Barthez. — «Traité clinique et practique des maladies des enfants Tomo III.

(2) «Les microbes de la bouche».

tación con los síntomas de septicencia; en otros obtuvo la muerte ya por peritonitis ó pleuresia, ya por abcesos y supuraciones muy abundantes; en ciertos casos (44 °/o) no observó reacción alguna y en el resto constató una ligera reacción con coloración de la piel y pequeña formación purulenta. En las inoculaciones de partículas pulpares gangrenadas observó: síntomas graves en 38 °/o de los casos; débiles en el 47 °/o y ninguna reacción en el 15 °/o.

Es tan evidente la toxicidad de los detritus bucales de todo género, que según comunicaciones del doctor Güeit, los penados de Nueva Caledonia los emplean en una forma bien curiosa. A fin de obtener excepciones temporarias en sus trabajos forzados, introducen debajo de su piel una partícula de tártaro ó un alfiler insinuado entre los detritus acumulados al nivel del reborde gingivodentario. Esto les origina supuraciones locales, á veces aún generales, bajo forma de flemón difuso. M. Güiet ha observado una erisipela flemonosa en el muslo, consecutiva á una inoculación de este género.

V.—Veamos ahora lo que otros países han hecho por la salud de sus educandos. A Rusia (1) corresponde el honor de haber iniciado y llevado á la práctica la idea de las inspecciones dentarias escolares.—Su iniciador el doctor Lindemberg consigue que el Ministerio de Instrucción Pública, encomiende á una comisión de odontólogos el estudio del estado de la boca de los escolares y los medios que debían ponerse en práctica para remediar el mal estado de ellos, anunciado por la Comisión. Con tal motivo el 22 de Diciembre de 1898 se organizaron los servicios dentarios gratuitos en las escuelas de Rusia, en las que se practican desde entonces inspecciones dentarias obligatorias dos veces al año y el tratamiento respectivo al que lo necesite.

En Austria consiguióse también una disposición en el mismo sentido, debido á los esfuerzos del Presidente de la Sociedad de Cirujanos Dentistas de Viena doctor Franck y desde el 10 de Marzo de 1903, comienza á cumplirse dicha disposición por una orden á los Gobernadores Civiles para organizar el servicio en las escuelas de su dependencia.

En Italia desde 1902, posteriormente al Congreso Odontológico en que fué debatido este asunto, el Ministro del Interior dispone encargar á algunos dentistas el examen de los dientes de los educandos y resuelve en concordancia.

En Alemania desde 1902, funcionan diversas clínicas dentarias escolares mantenidas por las Municipalidades, que en varios países europeos son las encargadas de la educación primaria. Es allí, se puede decir, donde más se ha hecho á este respecto y donde después de esfuerzos encomiables, constantes y bien dirigidos por personas de alta ilustración y respeto como el Profesor Ernesto Jessen de Estrasburgo, el doctor Rose de Dresde y el doctor Köhler de Darmstadt, todos se empeñan en coadyuvar en la alta obra de hi-

(1) «Higiene Odontológica» — Ayres de Carvalho—Junio 1907.

gienización y previsión como es la higiene bucal. Gobierno, municipalidades y pueblo contribuyen con empeño y así se explica que solo en 8 años, se haya conseguido la instalación y funcionamiento de clínicas escolares municipales gratuitas para niños pobres, en 68 ciudades alemanas. Como demostración de lo que puede la ayuda privada citaré dos casos. En Hamburgo existe el dispensario dental gratuito «Mellin» costeado y sostenido por la generosidad del Creso, Gustavo Mellin donde se atiende á los niños pobres de la ciudad. Consta de 4 salas de operaciones, un laboratorio para trabajos protéticos, otro para investigaciones científicas y una buena biblioteca. Todo lo cual ha demandado 500.000 marcos, y con éxito ya palpable, está encomendado á la sabia dirección del doctor Fenchel. El otro caso es el de Friburgo donde el doctor Rose instala una clínica en 1906. Costea los gastos (100.000 marcos) el industrial Heerr Ligner á condición de encargarse la Municipalidad de su sostenimiento.

En Suiza se crea una clínica dentaria escolar para todas las escuelas primarias de la ciudad de Winterthur. En Dinamarca (1) se ha formado recientemente un «Comité danés de higiene dentaria infantil», con el mismo fin que las anteriores; y en Estokolmo (1) se ha constituído la «Sociedad Nacional Sueca de higiene bucal» con el fin de crear clínicas dentarias en todas las ciudades, en las escuelas, ejército, armada, hospitales, etc. En Bélgica por intermedio y gestiones de la Sociedad de Higiene de Bruselas se efectúan inspecciones dentarias en las escuelas de la ciudad. Estas inspecciones tienen lugar una vez al año y los niños que requieren curaciones son sometidos al respectivo tratamiento. Lo propio sucede en Anvers, con la diferencia de que allí las inspecciones son más rigurosas, efectuándose tres veces al año.—En Gand y Lieja se preparan idénticas organizaciones.

En Francia (1) hasta 1908, existían diversas clínicas instaladas por las Municipalidades para las escuelas primarias. Estaban en este caso Burdeos, Rouen, Niort, Dieppe, Vermont, Cherburgo, Grenoble y Niza. En París, la obra era puramente individual, encargándose los odontólogos, por área determinada, otorgar sus servicios á los escolares de la Ciudad.—Empero, el Gobierno no podía permanecer ageno á este simpático movimiento de progreso. En efecto, por decreto del Ministro de Instrucción Pública, Gastón Doumergue, de 23 de Marzo de 1908, ateniéndose á las conclusiones del Congreso Internacional de Higiene Escolar, reunido en Londres en Agosto de 1907, resuelve establecer oficialmente, en las escuelas normales de toda Francia, los servicios dentarios, dividiéndolos en dos categorías con lo cual le da una forma de benéfica fiscalización.—Uno es de inspección, de tratamiento el otro. Las inspecciones se efectúan dos veces al año, anotándose los resultados en fichas especiales para cada alumno, que se conservan en las escuelas. Estas fichas permiten al Inspector controlar, en oportunamente, la veracidad del

(1) «L'Odontologie» — Año 1908-1909.

tratamiento y su eficacia, sobre todo cuando él haya sido efectuado en clínicas particulares. El de tratamiento será siempre independiente y costeado por las familias, en la misma forma que los gastos ocasionados por una enfermedad cualquiera, pero á falta de designación de los padres, el director del Establecimiento designará el dentista encargado del tratamiento, y su tarifa será sometida á la aprobación de aquéllos. Este llenará una ficha en blanco de acuerdo con las indicaciones en ella establecidas y las operaciones efectuadas al alumno, la que devolverá al Director del establecimiento.

Por el mismo decreto se dan las indicaciones necesarias para observar la eficaz higiene de la boca en los alumnos de los internados, lo cual importa otra medida de alta previsión y necesidad. Ultimamente se ha hecho extensiva aquella medida á los colegios de enseñanza secundaria.

En España también, gracias á los esfuerzos combinados y constantes de los profesionales, los únicos que á diario palpamos el progreso incesante y abrumador del mal, se ha conseguido la instalación de clínicas escolares costeadas por las Municipalidades en Valencia, Málaga, Logroño, Torrelavega, Játiva, etc.

Inglaterra cuenta también con dispensarios dentarios gratuitos para sus escolares pobres, los cuales han sido instalados y sostenidos por la Sociedad de Dentistas Escolares, constituída en Cambridge en 1898, con el fin de propender al otorgamiento de las atenciones dentarias á los escolares. Son varias las clínicas instaladas con ese fin, las que ahora, gracias á indicaciones gubernativas, son costeadas y sostenidas por las Municipalidades.—Se debe en su mayor parte este éxito en Inglaterra, á los esfuerzos de los doctores G. Cuningham y Sidney Spokes.

Los Estados Unidos cuentan igualmente con instituciones análogas. Existe una en Nueva York, que es ya insuficiente por completo á la gran demanda de sus pequeños clientes. El Consejo de Higiene Dental de Massachussets, que es una comisión formada por 7 miembros representantes de todas las sociedades de dentistas de Boston y bajo la dirección inteligente y laboriosa del doctor William, H. Potter ha conseguido hacer una devoción la higiene dentaria en los niños de las escuelas de ese Estado. Además de las inspecciones que á ellos se efectúan, hace frecuentes publicaciones en forma de folletos amenos y con láminas los que se reparten profusamente en todos los institutos educacionales, conferencias, etc., llevando á cabo una verdadera cruzada para convencer á las autoridades y al público de la necesidad de luchar contra la creciente extensión de la carie y sus estragos y por el bien de los niños.

Allí se ha conseguido de boca de una Directora de escuela, (1) contestando á preguntas hechas respecto al éxito de las investigaciones y lecciones higiénico-dentarias efectuadas en su escuela, las siguientes frases: «Cada día, cuando el maestro pasa por las filas

(1) La «Pierce School» Dra. Mis Mary Mc. Skimmon.»

para la revista de manos y uñas, no tiene necesidad de decir «muéstrenme sus dientes» para que esos semblantes risueños enseñen detrás de un par de labios bien abiertos una dentadura admirablemente limpia. Los niños reciben lecciones prácticas relativas al cuidado de los dientes. Todas estas lecciones referentes al cuidado y limpieza personal de la dentadura, forman la parte más importante de nuestras lecciones. Este año hemos dado un paso más. Un industrial de la ciudad fué inducido á vender un cepillo de dientes, que llamamos cepillo de dientes «Pierce School» y para estas lecciones se indica á los niños traer su cepillo á la escuela. Todas las clases primarias reciben este mes lecciones de cepillaje, en las cuales el maestro les enseña practicamente con su propio cepillo y los alumnos rivalizan entre sí á quien demuestra mayor competencia en la limpieza de sus dientes».

VI.— Como se vé, en los Estados Unidos y también en parte de Francia la campaña se entiende bajo distinta forma que en Alemania y demás países. Estas van al hecho en sí, pretendiendo curar, mejorar la mala situación de los niños que sufren, para infiltrar en el espíritu de maestros, padres y niños, la necesidad de atender con la debida solicitud las prescripciones de la higiene dentaria y bucal. Se empieza por aliviar de la dolencia al niño, dejando su boca en las mejores condiciones posibles, para que pueda así comparar su anterior con su presente estado. Allí las autoridades se prestan gustosas á la obra, entendiendo que está entre sus obligaciones la de velar y cuidar por la salud de los habitantes, de sus respectivas jurisdicciones, y así vemos sucederse con rapidez increíble la fundación de clínicas dentales en todas las ciudades alemanas de relativa importancia, que desde 1902, año de la inauguración de la de Strasburgo, hasta hoy, es decir, en un plazo de ocho años, se han obtenido 67 más, y que son sus funcionarios escolares los más entusiastas propagadores y sostenedores de la idea. Véase en efecto como se expresa Mr. Motz, inspector escolar del distrito de Strasburgo (1).

«Debido á la clínica dental escolar, padres, hijos y maestros se convencen cada día más de la necesidad de la higiene dentaria; se consigue el aumento de las fuerzas físicas y de la capacidad para el trabajo en los niños, del mismo modo que se gana tiempo para la instrucción»; y arriba después á las siguientes conclusiones:

I.— Las inasistencias á la escuela por dolores de dientes han disminuído considerablemente.

II.— El trabajo de los alumnos ha aumentado en calidad.

III.— El estado general de los alumnos que sufrían de los dientes, ha mejorado notablemente á consecuencia del tratamiento dental.

IV.— La pérdida de tiempo para concurrir al Hospital ha sido reducida al mínimun».

En cambio en los Estados Unidos y Francia, créese que debe establecerse la existencia del hecho, por medio de inspecciones oficia-

(1) «Deutschen Zahuärztlichen Zeitung» Nº 26; 1909.

les si se quiere; (como en Francia) pero no que el mejoramiento de las malas condiciones de la dentadura de los niños de las escuelas, debe ser también costeada por el Estado; y se expresa así la circular del Ministro de Instrucción Pública (1) al organizar dicho servicio en las Escuelas Normales. «Los gastos del servicio de inspección *únicamente* se incluirán en los gastos presupuestados para las Escuelas Normales.....» y más adelante «... por otra parte; se trata de obligaciones que incumben á las familias en iguales condiciones que los gastos de una enfermedad cualquiera».

Allí se entiende que debe conseguirse el mejoramiento de esas malas condiciones por medio de la educación paulatina y constante del público escolar y de los padres. Pero en mi opinión, la campaña iniciada *solo* en esa forma será de resultados poco halagadores ó muy lentos. Entiendo que debe principiarse, en nuestro país, por una campaña mixta. Que si bien es cierto que al Estado no corresponde cargar con los gastos ocasionados para el tratamiento de las afecciones de los educandos, como se sostiene en Francia y Estados Unidos, tratándose como en este caso de un mal que hace progresos afligentes, atacando á más del 82 °/o de los niños, que con el abandono puede llegar á más del 90 °/o como en Inglaterra, Estados Unidos, Alemania, Austria, Italia, etc., y hasta el 100 °/o como en Suecia y Suiza y que el sistema de la ilustración podrá dar resultados, pero será demasiado tarde, solo al adquirir la conciencia del mal, cuando no haya talvez que curar, que restablecer; debe hacerse una excepción con los educandos pobres, bien constatada su condición de tales, á los que se otorgaría el servicio gratuito en clínicas especiales ó en las de las escuelas dentarias que también lo son, pero que en nuestro país solo existe una en Buenos Aires, — excepción que vendría á estar en cierto modo justificada por el precedente de casos más ó menos análogos, entre otros el de la vacunación que es gratuita y sin fiscalización de pobres ó ricos. Por otra parte, según las memorias de la Clínica de Strasburgo, que merece ser tomada por modelo, el gasto ocasionado es exíguo en comparación á sus inmensos beneficios. El año 1908 el presupuesto de esa clínica fué de 10.000 marcos para 19.000 alumnos, y opina su Director el doctor Jessen, verdadera autoridad en la materia, que á toda ciudad importante le basta destinar un marco por alumno, anualmente, fuera de los gastos de instalación que se hacen una sola vez, para poder dar cumplimiento á todas las exigencias. Y como dato ilustrativo, véase la inmensa labor realizada solo en la citada Clínica de Strasburgo durante el año 1908. (2).

Niños examinados	180
» curados	6218
Continúan tratamiento del año anterior. . . .	4827, lo que

(1) «L'Odontologie». Tomo I. 1908.

(2) «Archiv. für. Volkswohlfahrt». Año 2, entrega 12; Septiembre 1909.

hace un total de 11.222 niños asistidos durante un año, en los cuales se practicaron un total de 5428 extracciones y 7011 obturaciones, lo que equivale á decir se volvieron á la escuela aptos para aprovechar debidamente sus lecciones 11.000 y tantos niños, que antes lo hacían en forma deficiente y se devolvió á los padres igual número de hijos sanos, sin dolores ni sufrimientos, y muy disminuidas sus predisposiciones á contraer cualquiera enfermedad infecciosa y sobre todo tuberculosis.

En nuestro país, que además de los innumerables recursos destinados á la educación, tiene para ella toda la generosidad y atención que pueda pedirse, debería establecerse, como decía antes, un sistema mixto para la realización de tan importante problema. Se empezaría por establecer las inspecciones técnicas definitivas que se practicarían en cada escuela cuando menos dos veces por año y cuyo resultado se anotaría en fichas especiales para cada alumno.

Estas fichas serían enviadas á los padres expresándoles la necesidad de que hicieran atender, en los casos de enfermedad, las afecciones encontradas en la dentadura de su niño. A los pobres, se les enviaría con la ficha á la clínica gratuita y en ella encontrarían seguramente espíritus bondadosos que calmaran sus dolencias y remediaran su afligente situación. Se tendría también en dicha clínica una tarifa moderada para ponerla en vigencia con los niños de familias pudientes que quisieran oblar el importe de su cura, lo que ayudaría á costear los gastos del Establecimiento, pero siempre debería en ella preferirse á los pobres.

VII. — Esta innovación de la ficha individual para la salud de los alumnos tiene una importancia capital en lo que se refiere á higiene escolar. Mucho se ha escrito á su respecto habiendo sido tema de varios trabajos en los distintos congresos de higiene; existen diversos formularios y proyectos teniendo el suyo el Cuerpo Médico Escolar de la Nación, en el que figura en el inc°. 10° el examen de la dentición á cuyo fin, aquella autoridad solicitó y obtuvo la creación de un puesto de dentista. El Cuerpo Médico Escolar de la Provincia, también tiene su proyecto de ficha especial, pero de más limitadas anotaciones, no incluyéndose en ella el examen de la dentadura, á cuyo punto no se daba mayor importancia, antes de mi ingreso á dicha institución (Agosto 1909), por no suponerse ni remotamente el enorme porcentage de niños afectados de carie dentaria en las Escuelas de la Provincia. Ambas instituciones están de acuerdo en la necesidad de su implantación, para que periódicamente sean examinados, de acuerdo con las indicaciones de la ficha adoptada, todos los niños de las escuelas, aún aquéllos que sin ningún signo aparente de enfermedad, ingresen en los colegios; por ellos se seguirá su desenvolvimiento físico, su herencia, su actividad intelectual y hasta sus tendencias y predisposiciones.

A este respecto el Dr. La Gendre, presentó al Congreso de Higiene Escolar de 1903, el cuestionario bajo cuya base proponía se establecieran las fichas individuales escolares. Consta de 12 artículos y el 4° dice: «Examen de la dentición, tan importante en los niños; el médico debe perseguir desde sus comienzos la carie y tra-

tarla metódicamente, sin esperar que el niño se queje de ella ó tenga una fluxión». Fleury, (1) comentando esta juiciosa innovación dice dirigiéndose á los padres..... «lejos de oponer resistencia al establecimiento de esa ficha, ó de ese carnet sanitario, ayudadnos á reclamar su institución inmediata. Y por otra parte, que manantial de documentos para la ciencia; que de observaciones nuevas, precisas, seguidas; que de nociones útiles que ayudarán á comprender mejor, á tratar mejor á los escolares de mañana.....».

VIII. — Concretando podemos establecer lo siguiente:

1º La *carie dentaria* es la enfermedad *más extendida* entre el público escolar. Su frecuencia varía del 40 % (Buenos Aires 1904) al 100 o/o (Suecia 1895) y (Suiza 1900). Su término medio general en todos los países que han efectuado investigaciones y en distintas épocas, da el 85.9 o/o.

2º Esta abrumadora extensión de una *enfermedad microbiana*, obliga á las autoridades á preocuparse seriamente de combatirla con medidas enérgicas, y sobre todo *previsoras*.

3º Las autoridades científicas están contestes y unánimes á este respecto (Congreso de Higiene General, Escolar y Odontológico, Londres 1907, Berlín 1909, Boston 1908, Chicago 1893, San Luis 1903, Nuremberg 1904, etc.).

4º Su frecuencia es aún más temible, por las diversas complicaciones, por la predisposición y estado de receptividad mórbida en que coloca á sus afectados.

5º Combatir la carie dentaria en el público escolar, importa entonces, una excelente medida de *profilaxia*, sobre todo contra las enfermedades infecciosas y en particular la *tuberculosis*.

6º La forma más práctica para ello es: *a)* la implantación de inspecciones periódicas al público escolar: *b)* la obligación del tratamiento de las afecciones dentarias; *c)* la instalación de clínicas dentarias escolares para educandos pobres; y

7º El costo de esta innovación no recargará grandemente el presupuesto escolar. Bastará destinar $ 1.00 por alumno anualmente para satisfacer esa necesidad en la mayor parte de nuestras ciudades.

En presencia de estas conclusiones científicamente constatadas y corroboradas, propongo al Honorable Congreso el siguiente voto:

El Congreso Internacional de Medicina é Higiene reunido en Buenos Aires en Mayo de 1910, resuelve manifestar el agrado con que vería que los poderes públicos de las distintas naciones concurrentes, tomaran en consideración las siguientes decisiones:

1º Es urgente y de gran utilidad pública prestar atención preferente á la carie dentaria, que, se ha constatado, es la más extendida de todas las afecciones que atacan al escolar.

2º La forma más práctica á ese fin es, *a)* la implantación de inspecciones dentarias periódicas y definitivas en el público escolar; *b)* la obligación del tratamiento de las afecciones dentarias; y *c)*

(1) «Nuestros hijos en el colegio».

la instalación de clínicas dentarias escolares gratuitas para los educandos pobres; y

3º Con un desembolso mínimo se podrá atender debidamente este servicio, con lo que se conseguirá además del mejoramiento físico y psíquico de los alumnos, una medida de alta profilaxia y previsión contra las enfermedades infecciosas y en particular la tuberculosis.

P. TORRENT.

Mayo de 1910.

HIGIENE ESCOLAR

REGLAMENTO HIGIÉNICO Y PROFILÁCTICO

En primer término, me ocupo de las condiciones higiénicas que deben llenar los edificios destinados para escuelas. Con un conocimiento cabal de lo que respecto á edificios escolares se exige en los demás países en que hay una legislación higiénica al respecto, he tenido el cuidado de adoptar para nuestras escuelas aquellas exigencias conformes á las condiciones del clima y del terreno.

Habrá, sin duda, que hacer algunas agregaciones especiales relativas á las escuelas de la zona austral, en donde deben tomarse en cuenta condiciones particulares sobre calefacción y mayor superficie de los gimnasios.

En segundo lugar, doy las reglas higiénicas que se refieren al mantenimiento del aseo en la escuela, y en este punto creo no haber omitido un sólo detalle necesario.

Por último, indico las enfermedades contagiosas frecuentes en nuestras Escuelas Públicas, fijo los plazos de aislamiento y prescribo las desinfecciones correspondientes.

Obligado complemento de este proyecto, debe ser la Reglamentación de la Inspección higiénica y médica de los Establecimientos de Instrucción Pública, Secundaria y Primaria y de los colegios subvencionados por el Estado.

Al Congreso Médico de 1901 presenté un trabajo en que pido esta reforma, y como me he dedicado á estudiar detenidamente tan interesante tópico, podría desde luego presentar un bosquejo de lo que debe ser en nuestro país el servicio médico escolar. Del mismo modo habrá que reglamentar la enseñanza de la higiene y del anti-alcoholismo.

Artículo 1º La ubicación del edificio para una Escuela Pública debe ser de completo aislamiento respecto de las casas vecinas.

Art. 2º La orientación apropiada á nuestra zona, es *para una Escuela* la que da frente al Norte.

Art. 3º El edificio de la Escuela debe estar completamente ale-

jado de establecimientos insalubres, conventillos, bodegones, fábricas, hospitales, casas de tolerancia, pesebreras, etc.

Art. 4º El nivel general del edificio escolar será por lo menos de 75 centímetros respecto del nivel de la acera, y las salas de clases estarán á 25 centímetros á mayor altura que los patios.

Art. 5º La configuración de las salas de clases debe ser rectangular y sus dimensiones serán por lo menos de seis metros de ancho por ocho de largo y cinco de alto.

Art. 6º Los techos y paredes de las salas de clases serán completamente lisos y la unión de una pared con otra ó con el techo debe ser en forma redondeada.

Art. 7º Las paredes de las salas de clases estarán rodeadas interiormente de un friso de madera enteramente liso, sin ninguna moldura saliente, y por lo menos de un metro de alto, el que se aumentará proporcionalmente á la edad de los alumnos, de modo que, en las secciones superiores, sea de un metro y cincuenta centímetros.

Art. 8º El techo, las paredes y los frisos de madera deben estar pintados de colores claros, verde caña, gris perla, amarillo paja; y en absoluto debe escluirse el rojo, el encarnado y el blanco.

Art. 9º Los pavimentos de las salas de clases deben ser de madera que se haya hecho impermeable.

Art. 10. Las puertas serán de una hoja, sin ninguna moldura, de un metro de ancho, y se abrirán hacia el esterior.

Art. 11. En la colocación de las puertas, se evitará que se establezcan corrientes de aire.

Art. 12. La iluminación de las salas de clases será unilateral izquierda.

Art. 13. Los maestros de las escuelas actuales dispondrán los bancos de modo que en lo posible se ajusten á las indicaciones del artículo anterior, de tal manera que la iluminación recibida no les haga sombra en los cuadernos de escritura.

Art. 14. La forma de las ventanas, que no deben llevar ni una sola moldura, será rectangular y en su conjunto tendrán para cada sala una superficie que no baje de la cuarta parte del área del piso de la misma sala.

Art. 15. El umbral de las ventanas estará á ochenta centímetros del nivel de la sala, y el dintel debe ir por lo menos á veinticinco centímetros del cielo raso.

Art. 16. Los patios para recreo llevarán la debida inclinación para que las aguas de lluvias corran con facilidad, y tendrán la suficiente ventilación; sus dimensiones serán proporcionadas al número de educandos, de modo que correspondan por lo menos dos metros cuadrados para cada alumno.

Art. 17. Los gimnasios serán suficientemente ventilados y tendrán los juegos y úliles necesarios, y el piso será de madera fácil de lavar.

Art. 18. Las letrinas y urinarios, además de hallarse ubicados en conveniente situación, es decir, alejados de las salas de clases y libres de los rayos del sol, estarán en proporción de uno por cada cuarenta alumnos.

Art. 19. Los lavatorios provistos de tohallas y jabón, deben estar en proporción de uno por cada treinta alumnos.

Art. 20. Los baños de tina ó de lluvia, serán en proporción de uno por cada cuarenta alumnos, con la conveniente dotación de tohallas y jabón.

Art. 21. Las salivaderas se hallarán en número de dos para cada sala de clases, y también habrá otras en los corredores, en proporción de una por cada cuarenta alumnos.

Art. 22. Los depósitos de latón para las basuras, provistos de sus tapas correspondientes, serán dos en cada escuela, y se les colocará en un sitio que no esté espuesto á los rayos del sol.

Art. 23. El agua que se consuma en las escuelas debe ser filtrada, y la provisión de jarros será uno por cada diez alumnos, pero se cuidará de que los laven antes de usarlos.

Art. 24. Los jarros para el agua tendrán una capacidad de 150 á 200 gramos, y los maestros cuidarán que los niños beban con moderación, y después de los recreos y clases de gimnasia deben esperar cinco á diez minutos para poder beber sin peligro.

Art. 25. Las llaves del agua potable deben quedar sobre un recipiente de fierro galvanizado en donde el líquido no se detenga, sino que desagüe directamente á la acequia ó á la alcantarilla.

Art. 26. Toda nueva instalación de agua potable por el uso de escuelas debe consultar el sistema de fuentes permanentes cuyo surtidor forma una pequeña columna de agua que llega directamente á la boca de los niños.

Art. 27. Diariamente se procederá al lavado de las actuales tinas que reciben el agua potable y se evitará que los niños beban de esa agua detenida y que allí se mojen las manos.

Art. 28. Los mapas y cuadros para la enseñanza de Geografía é Historia de la Zoología, de la Botánica, de la Higiene, del Anti-alcoholismo, de la Puericultura y de la Instrucción Anti-tuberculosa, no deben, permanecer constantemente sobre las paredes, sinó que, á medida que se vayan necesitando, se colocarán en sus respectivos trípodes.

Art. 29. En toda escuela debe haber una sala para guardar el material, mapas, cuadros, compases, útiles que serán convenientemente aseados antes de usarlos.

Art. 30. El aseo de la escuela debe hacerse por un mozo que tendrá á su cargo el barrido de los patios, corredores, pasadizos, gimnasios y limpieza de las letrinas y urinarios.

Art. 31. Los alumnos tendrán á su cargo el aseamiento de los salones de clase.

Art. 32. El maestro elegirá por turno cuatro de los alumnos grandes y robustos de cada sección para que en la tarde, después de terminadas las clases, hagan el aseo de las salas, los cuales se ceñirán á las indicaciones siguientes:

1º Procederán á abrir de par en par las puertas y ventanas para efectuar el barrido.

2º Se prohibe el barido en seco de los salones de clase y la limpieza se hará con trapos humedecidos en agua común, todos los días, á excepción de un día por semana, en que los trapos serán

mojados en una solución de bicloruro de mercurio al uno por mil, y mientras esto no puede realizarse, se hará el aseo con la escoba, moviéndola con suavidad y humedeciendo primeramente el suelo de una manera pareja y no muy copiosa.

Art. 33. La limpieza de los pisos de los corredores, pasadizos, patios y gimnasios, debe hacerse en la misma forma que el artículo anterior.

Art. 34. La limpieza de los zócalos, bancos y pupitres, se debe hacer con paños ligeramente humedecidos en agua limpia,y los residuos, después de echados en un recipiente, serán arrojados á la cantarilla ó á la acequia, jamás á los patios.

Art. 35. Después de efectuado el aseamiento de las salas de clases, éstas deberán permanecer por lo menos hora y media con sus puertas y ventanas del todo abiertas.

Art. 36. Queda absolutamente prohibido efectuar el aseo por la mañana.

Art. 37. En las letrinas y desagües, dos veces por semana, se practicará la desinfección con una lechada de cal común que se arrojará en los inodoros y sumideros.

Art. 38. Una vez cada quincena, los pisos de las clases, corredores, pasadizos, patios, si estos últimos son embaldosados y gimnasios, serán lavados con una solución de agua y formol al tres por mil y las letrinas y urinarios con una solución de formalina al quince por mil.

Art. 39. En épocas de epidemia deberá procederse á la desinfección completa de los locales escolares y en condiciones normales esta desinfección debe hacerse por lo menos dos veces en el año.

Art. 40. Cada mañana, antes de comenzar las clases, los maestros tendrán la obligación de hacer el atento exámen de las manos, cuello, y muy en especial el cutis de la cara y la cabeza de los educandos, y si alguno de éstos no está convenientemente aseado el maestro procederá á hacer en el mismo Establecimiento la conveniente limpieza y notificará al padre ó apoderado que su niño debe enviarlo á la escuela en forma correcta.

Art. 41. Los maestros cuidarán de distribuir proporcionalmente el número de niños que debe haber en las salas de clases en relación con la cubicidad de las mismas y nunca deben colocar más de dos en cada banco.

Art. 42. En la primera clase de cada año el maestro se informará de cuáles niños son tardos de oídos y miopes y les dará una colocación delantera.

Art. 43. En las clases de dictado y de caligrafía se cuidará que los niños no se manchen las manos con tinta, y, si esto sucede, se lavarán inmediatamente. El maestro tendrá especial cuidado de que en ninguna ocasión se lleven los niños las manos ni los lápices á la boca, y que jamás, al hojear los libros y al limpiar las pizarras, se mojen los dedos con saliva.

Art. 44. Los maestros vigilarán que los niños estén bien sentados en una posición conveniente, para evitar las deformaciones y desviaciones de la columna vertebral.

Art. 45. En el libro de asistencia diaria, junto con las notas de conducta y aprovechamiento, dejarán constancia las maestras del nombre de las alumnas que sobresalgan por su aseo, muy en especial de las que concurran á sus clases con delantales blancos, y las maestras deberán dar ejemplos á sus alumnas usando delantales en las mismas condiciones.

Art. 46. Es prohibido escupir en el suelo en las horas de clases ó fuera de ellas, y las salivaderas de las distintas dependencias deben ser desinfectadas diariamente y los residuos serán colocados en el mismo recipiente de que habla el artículo 35.

Art. 47. Para borrar los pizarrones debe emplearse una esponja ó un paño levemente humedecidos, los que se pasarán con suavidad, á fin de impedir todo el nocivo polvo de la tiza.

Art. 48. Queda absolutamente prohibido á los niños fumen en las escuelas públicas, y los maestros darán á sus alumnos el ejemplo de abstenerse del tabaco.

Art. 49. A la salida de cada clase se procederá á la apertura de todas las puertas y ventanas, y al volver á entrar, los maestros cuidarán de que durante la nueva clase haya la correspondiente aereación.

Art. 50. Durante los recreos y mientras los niños salen á almorzar, las salas de clases deben permanecer abiertas.

Art. 51. Los maestros deberán conocer los síntomas principales de las enfermedades contagiosas, y cualquiera manifestación sospechosa que se note en los discípulos, autorizrá al director para enviar el niño á su casa con una carta circular y con la correspondiente ficha sanitaria, á fin de que el apoderado ó padre lo lleve al respectivo dispensario municipal ó de beneficencia, esto mientras no haya una policlínica especial para los alumnos de las escuelas públicas.

Art. 52. Si en el trascurso de la clase se enferma algún niño, el maestro no debe esperar la terminación de la hora; usará los medicamentos del botiquín escolar y le aplicará al alumno con la debida oportunidad los axilios y atenciones que el caso requiere.

Art. 53. Si el niño á pesar de estos cuidados continúa enfermo, inmediatamente enviará al alumno á su casa, en las mismas condiciones del final del artículo anterior.

Art. 54. Cuando un alumno deje de concurrir á la Escuela, los maestros deben averiguar la causa de la inasistencia, y si ésta es ocasionada por alguna de las enfermedades que se pasan á enumerar en los artículos 55 y 56, se procederá á obrar en conformidad á esas mismas disposiciones.

Art. 55. Las efermedades cuya trasmisión es favorecida por el contacto en el cual viven los niños en la Escuela, son las siguientes:

a) Las fiebres eruptivas, la viruela, varioloides y varicela, rubeola y escarlatina, la parotiditis y la fiebre tifoidea.

b) Las enfermedades de los aparatos respiratorios y digestivos: como la difteria, la tos convulsiva, la tuberculosis pulmonar y la estomatitis, etc.

c) Las efermedades contagiosas de los órganos de los sentidos,

ojos, oídos y boca; oftalmía catarral, purulenta, granulosa y diftérica; la otorrea y las boqueras.

d) Las enfermedades de la piel: sarna, tiñas en general, impétigo y pediculosis.

e) Las enfermedades nerviosas contagiosas por imitación, como la histeria, la epilepsia, corea ó baile de San Vito, y los tics nerviosos que se contagian por simpatía ó imitación.

Art. 56. Ningún alumno atacado de las efermedades anteriormente enunciadas puede ser aceptado en las escuelas públicas.

Art. 57. Esta misma prohibición se extiende á los alumnos sanos, en cuyas casas hubiera las enfermedades contagiosas mencionadas en el artículo 55 inciso *a* y *b*.

Art. 58. Los maestros no deben permitir ingresar á la Escuela á los niños que han estado enfermos de viruela, mientras no certifiquen por declaración escrita del médico que los ha atendido, que ya ha trascurrido el plazo necesario para que cese el contagio, tiempo que normalmente no puede ser menos de cuarenta días para la viruela, la escarlatina y la difteria; dieciseis días para la varicela y el sarampión ó alfombrilla; diez días para la parotiditis; estos diferentes períodos deben contarse desde el primer día de la invasión de la enfermedad; los enfermos de tos convulsiva no pueden ser admitidos sino después de quince días de haber desaparecido la tos característica.

Art. 59. Los niños sanos que han tenido contacto con algún enfermo estarán sujetos al siguiente aislamiento, y por lo tanto, no podrán ser admitidos en la Escuela sino después de los plazos que se indican: siete días para los que han estado en contacto con la tos convulsiva, diez para la difteria y la parotiditis, y doce para la viruela, escarlatina, sarampión ó alfombrilla y la varicela.

Art. 60. Estos mismos casos de aislamiento deben seguirse para el personal de maestros.

Art. 61. Cuando una efermedad de las indicadas en el artículo 55, inciso *a*, y la difteria y la tos convulsiva del inciso *b*, se presenten en forma de epidemia en el barrio en que está ubicada la Escuela, y la asistencia escolar de esta misma, por causa de tal epidemia, se haya reducido en un 25 por ciento, se clausurará el establecimiento, se practicará la conveniente desinfección del local y se observarán con toda estrictez los plazos indicados en el artículo 58.

Art. 62. El niño que ha sido atacado por alguna de las enfermedades contagiosas citadas en el artículo 55, inciso *a* y *b*, debe, al volver á la Escuela, traer un certificado del médico que lo ha atendido, por el cual se compruebe que ha desaparecido todo peligro de contagio y que sus vestidos han tenido la conveniente desinfección

Art. 63. El maestro que se cerciore de que uno de sus educandos ha sido atacado de una enfermedad infecciosa, deberá dar aviso á la oficina del Director del Cuerpo Médico Escolar, el que pedirá al Instituto de Higiene la desinfección de las habitaciones y de las ropas de los atacados.

Art. 64. Los maestros averiguarán minuciosamente si los alumnos están todos vacunados, y en el caso contrario avisarán á la oficina del Director del Cuerpo Médico Escolar.

Ar. 65. Si una persona de las que viven en los edificios escolares es atacada por cualquiera de las enfermedades que se enumeran en el artículo 55, inciso *a,* y la difteria, la tos convulsiva y la tuberculosis pulmonar del inciso *b,* dará inmediatamente cuenta á la Inspección General de Instrucción Primaria y al Director del Cuerpo Médico Escolar, y se procederá al aislamiento del enfermo, al que hará salir del recinto de la Escuela, previa consulta del Médico-Inspector correspondiente del distrito á que pertenece dicho establecimiento, y que certifique que esto puede hacerse sin peligro del paciente.

En todo caso se efectuará la desinfección y si el enfermo no puede ser sacado porque peligre su vida, se clausurará la Escuela.

Art. 66. En sus visitas de inspección diarias, el Cuerpo Médico Escolar, dejará constancia en los libros de las escuelas de las faltas de cumplimiento de las disposiciones reglamentarias precedentes, y los maestros recibirán la censura correspondiente en caso de no practicarlas.

Por primera y segunda vez se les amonestará y si reinciden, muy principalmente si no dan cumplimiento al artículo 65, serán denunciados á la Inspección General de Instrucción Primaria.

Art. 67. Los maestros cuidarán de dar á sus alumnos lecciones prácticas de higiene y de anti-alcoholismo, enseñanzas que se regirán por reglamentos especiales dictados al efecto.

ELOISA DÍAZ.
Médica-Inspectora de las escuelas de Santiago de Chile.

La imaginación creadora en el niño

Se entiende por imaginación, la facultad de poder reproducir imágenes é ideas con mucha viveza y variedad, por regla no aisladas ó separadas, sino combinadas, formando un todo, un completo, referido á alguna cosa real ó ficticia. La acepción antigua es la que la hace significar una viva representación mental de lo que ha sido percibido, en la ausencia del objeto mismo. Aristóteles ya vislumbraba, en parte, el asunto y decía que tal imaginación es puramente reproductiva, no siendo más que la memoria ó á lo sumo una memoria sin reconocimiento y sin localización en el pasado.

Aunque la imaginación depende sin ninguna duda, de la memoria, tiene incontestablemente en sí algo de más que la memoria; ella no es solamente *reproductiva,* como la memoria lo es ó debería serlo; es al mismo tiempo *productiva;* da una nueva forma á las viejas cosas, es decir, que siendo reproductiva con relación al material, es productiva con relación á la forma. La imaginación en su aspecto más simple nos da la realidad ausente.

La *reproductora* es la más general, no hay persona que no la posea; pero la gradación de las diferencias individuales es grande porque las cualidades que acompañan á esta forma, en grados diferentes, son: la *vivacidad* de la representación de las imágenes, la *rapidez* en presentarse, la *selección* de las mismas imágenes, y la *actividad* combinatriz de construir el cuadro mental con el conjunto. Ahora bien, todos los sujetos no poseen estas cualidades, igualmente,ya en totalidad ya separadamente; quien las posee á todas tiene uno de los mejores medios para la reproducción artística, sea lo que sea la imagen que se represente.

Muchas imágenes símiles y afines se presentan en la composición imaginativa, pero no todas son perfectamente adaptables y oportunas; escoger lo que más contribuye al efecto, tal es la selección; los artistas lo comprenden, los poetas lo sienten cuando describen. (Sergi).

(I) Del curso de Psicología dictado por el doctor Carlos F. Melo.

La *creadora*. Fórmase la creación por la fusión de lo que hay de parecido en dos ideas concretas; es el desarrollo de un concepto; hay, por así decir, extracción de lo esencial el particular, sublimación del concreto; la potencia del espíritu está todavía largamente extendida por la creación de un mundo nuevo, en el seno del cual estas ideas esenciales dominan á las ideas concretas. La imaginación creadora propiamente dicha, es la cualidad eminente de los descubridores en las ciencias y en sus aplicaciones. Examinándola, aunque no sea sino superficialmente, no á menudo hay actividad combinatriz de imágenes é ideas; pero aún descubiertas nuevas relaciones entre éstas, es la representación de tales relaciones nuevas como en los casos de puro razonamiento. La imaginación creadora, es propiamente lo que no es automático ó involuntario, sino deliberado y querido. Pese á que no haya objetos reales, correspondientes á las ideas abstractas; éstas son, sin embargo, realidades subjetivas, expresando ó significando las relaciones esenciales de las cosas. Es así como nosotros nos elevamos de la idea de un hombre particular á la idea general del hombre y de ésta á la idea abstracta, á la virtud como atributo del hombre; de suerte que, desde entonces, podemos servirnos en nuestros razonamientos de la idea abstracta, sin estar obligados á retraerla cada vez en concreto. El razonamiento, por lo tanto, encuéntrase en la imaginación inventiva como subsidio nuevo y eficaz del descubrimiento. Tendremos más adelante oportunidad de corroborar la ley de que la creación no se hace por saltos, es continua en la naturaleza.

La imaginación creadora tiene dos momentos: 1º el momento del concepto y 2º el momento de la combinación de detalles. El primero de estos dos momentos, la concepción, momento del genio, es mucho más importante que el segundo, el momento de la combinación ó del ingenio. Tomemos un caso particular, p. ej., el caso de Miguel Ángel y su Moisés. No hay duda que la concepción tiene una mayor importancia marcadísima sobre la combinación. En el primer momento, Buonarotti ve á Moisés corpulento, con aquella frente, aquella barba, su mirada profunda, su túnica, sus sandalias, las tablas; luego empieza el buril la combinación de estas concepciones y sale la obra admirable.

Sin la concepción anterior no se puede llegar á ninguna clase de obra. Malo ó muy mediocre fin, promete la obra de un pintor, v. gr., que empieza un cuadro sin saber que saldrá. Donde fracasan todos los literatos noveles es en la combinación de los elementos emotivos, lo que significa también la importancia de este segundo estadío.

El hombre de ciencia tiene definido el valor de los elementos que combina, el vulgo por eso distingue más al artista que al sabio; en éste es más inferior la imaginación, predomina la lógica. Encontramos representadas en la ciencia las dos grandes divisiones de la imaginación: 1º Todo descubrimiento es un caso de imaginación reproductora; 2º El invento lo es de imaginación creadora. Podemos considerar en el primer caso, por ejemplo, el descubrimiento de América: Viajando por el mar, Colón supuso tal cosa p. ej., reune suposiciones tras suposiciones, observación tras observación,

dato tras dato y si estos han sido precisos, va y descubre. Otro: Creemos que ha sido X (uno de los dos contrincantes actuales), quien ha descubierto el Polo; antes de organizar la expedición, ha pensado en el hielo, la alimentación, las estaciones de invierno, los animales que podrían cazar. Es éste un problema de imaginación fácil de medir y consiste en el número de proposiciones condicionales lógicas, puesto que si es ilógica, es falsa. Ejemplos para el segundo caso menudean sobremanera y sería inoficioso traerlos á colación.

Los que hablan de imaginación creadora, han pretendido hablar de imaginación constructiva. Esta es una cuestión de términos en la que no hay que fijar mucho la atención. Al fin y á la postre, crear significa sacar algo de donde no hay nada, de lo que se deduce, habríase *producido* un solo caso hasta el presente, el que cita el Génesis: «Dios sacó el mundo de la nada.» Pero pasemos por alto esta cuestión, que discutir sobre términos, es como hacerlo sobre el color del camaleón.

En toda gran obra literaria ú otra, no hay más que una involución de lo universal en lo concreto. El poder productivo ó creador de la imaginación, que parece á primera vista inconciliable con el saber, adquirido enteramente por medio de la experiencia, es, pues, en el fondo una manifestación diferente y más elevada de la misma fuerza, de esa que anima el desarrollo orgánico de toda la naturaleza y la imaginación de cada uno crea realmente ó produce abortos ó monstruosidades, según que el espíritu esté bien munido de conocimientos sólidos y posea, por consecuencia, conceptos verdaderos, ó bien imperfectamente munido y lleno de conceptos falsos, es decir, según que el individuo esté ó nó en relación armónica con la naturaleza. El equilibrio de las diversas especies de imágenes ó el predominio de una de entre ellas, es la causa de la diversidad de espíritus.

Hallamos, en lo que se refiere á la existencia de la imaginación, en los niños, ideas muy encontradas; hay autores que se contradicen por una reacción inexplicable. Unos dicen que si hay algo en la naturaleza del niño, que no se pueda poner en duda, es su imaginación, que el mecanismo de la inteligencia infantil es probablemente mucho menos uniforme de lo que suponemos á menudo. El niño tiene una imaginación muy manejable, pero muy materialista. Con facilidad admite todas las ficciones, pero apoya cada una de ellas sobre un fondo de realidad. Es necesario que las muñecas ú otros objetos materiales figuren para sus concepciones; así, v. gr., si el niño juega á ser jinete, le hace falta una silla que represente el caballo (más común aún una escoba), unas tiras á guisa de riendas y una rama que figure el látigo. Todas sus imágenes ó representaciones reclaman un punto de apoyo material; es verdad que estas imágenes se asientan libre é indiferentemente sobre todos los objetos, tomando todas las formas é irrradian en todos los sentidos,

Oimos decir á menudo que los niños carecen de una imaginación, que no hay sino algunos privilegiados que están dotados de ella. Imposible es negar esto si se entiende por ella la imaginación creadora y potente del genio ó del talento, falso si se la comprende en su

sentido más modesto y bajo la forma corriente. Á la imagen concreta la substituye una genérica mucho más neta.

Caería en error quien pretendiese considerar al niño como un ser puramente imaginativo, dominado completamente por las ilusiones mágicas de sus brillantes fantasías, sino que sus imágenes más vivas y ricas las combina con la facultad muy positiva del mundo real. Dícese que los niños son ya observadores, ya imaginativos; no aseveraremos que predomine una ú otra de estas dos tendencias, pero sí que ambas pueden coexistir sin anularse.

Excepto Juan Jacobo Rousseau que siempre se ha aislado en sus paradojas negando la imaginación al par que la memoria, todos los grandes psicólogos y filósofos no dudan en reconocer la precocidad del desenvolvimiento de la imaginación en la infancia, y tan es así que desde Kant hasta Mme. Saussure, todos afirman que en la niñez la imaginación es omnipotente, obligándose uno, más que á extenderla, á gobernarla.

Expuesto lo anterior, está en nuestro deber hacer notar que otros psicólogos de más bajo cuño, ponen en duda la existencia de la imaginación en los primeros años de la vida, afirmando que, lo que muchos son llevados á llamar imaginación, no es sino una amable divagación del espíritu, y continúan observando: si los niños llamados «inventivos» superan á los otros cuando son pequeños, no es fuego que dura, no son más que *fogosos*.— La palabra expresa sus ideas,—caen debajo de la media, en la época de los estudios serios, se estrellan, sucumben. La hoja usa la vaina. En efecto, la imaginación muy precoz en el niño, encierra más un desorden ligero que una cualidad. La buena inteligencia es la inteligencia equilibrada, la que es uniforme, calmada, medida, avara de sí misma. Por nuestra parte, no nos inclinamos ni de uno ni de otro lado, las opiniones son muy absolutas y nunca nada debe ser absoluto, sino todo relativo, como dice una frase que se va haciendo proverbio. Creemos que la mayoría de los niños no son en general, sino durante un cierto lapso de tiempo, dominados por su imaginación.

Deberíamos considerar como extraño y un poco anormal al niño que rehusara tomar parte en los juegos ó quedase indiferente ante las grandiosidades del «pais azul». Para concluir el punto: ¿Trabaja la imaginación de la misma manera en todos los cerebros de los niños? La imaginación de cada niño puede estar coloreada por imágenes de un orden bien diferente; la una vive en el mundo de los colores, la otra en el de la sombra, la tercera en el mundo de la acción.

MEMORIA É IMAGINACIÓN.—Sabemos que de la renovación de las percepciones resulta el recuerdo y de la de los recuerdos deriva á su vez la imagen. Luego, á la imagen concreta la substituye una genérica mucho menos neta y tan es así que, cuando queremos reproducir, en ausencia del sujeto, los rasgos de un íntimo amigo, encontramos gran dificultad y difícilmente lo conseguimos, mientras que salimos airosos de nuestro empeño, si el que nos proponemos reproducir nos ha sido recién presentado ó le vemos por primera vez. La

memoria y la imaginación no difieren sino por el sentimiento ya experimentado, presente en la primera y ausente en la segunda, como producto de una modificación en los elementos conservados y el agrupamiento de estos elementos. Es, pues, en la memoria donde la imaginación encuentra los materiales de sus construcciones y es por la asociación, de la que hablaremos más tarde, que estos materiales forman síntesis nuevas, no correspondiendo á objetos realmente percibidos. Este proceso se encuentra el mismo en las formas superiores como en las inferiores y banales de la imaginación, con solo una diferencia de grado y no de naturaleza.

Se ha buscado á veces la diferencia entre la memoria y la imaginación en el hecho de que los recuerdos se nos imponen, son independientes de nuestra voluntad, de suerte que nos es imposible modificar el orden y de una manera general las relaciones, mientras que la imaginación nos deja la posibilidad de modificar las relaciones de las imágenes. Esta distinción es muy justa en los casos simples, pero es necesario observar que, cuando los recuerdos cesan de ser precisos ó que las imágenes vuélvense imperiosas, estas relaciones se debilitan. Me ha sido necesario intercalar estas ideas para que, en el desarrollo ulterior del trabajo no tenga necesidad de interrumpir los diferentes hechos que citaré.

La memoria juega un rol considerable en la imaginación del niño, y sus pseudocreaciones no son, en muchos casos, sino simples recuerdos de imágenes ó ideas que han quedado fijadas en el cerebro infantil.

ASOCIACIÓN DE IMÁGENES É IDEAS.—La evocación de estados secundarios se produce en gran parte bajo la influencia de una operación llamada asociación de ideas. Hay asociaciones no solamente entre los estados representativos, sensaciones ó ideas, sino también entre los estados afectivos, entre las tendencias motrices é igualmente entre los fenómenos relacionados con una facultad diferente. Hay que distinguir en esta operación dos momentos muy diversos, que no haré más que citar, la asociación propiamente dicha y la evocación. La construcción imaginativa reposa sobre una analogía, es decir, sobre una asociación por semejanza parcial y á menudo accidental.

La personificación que anima todos los sujetos á nuestra imagen, la metamorfosis que los transforma los unos en los otros, son las formas primitivas de la imaginación y no son sino asociaciones por semejanza. Ahora bien, observando las formas superiores de la imaginación vemos que no son sino un desarrollo extremo del sentido de la analogía, una facultad de sentir semejanza que escapa á la vulgaridad. Los centros de asociación, situados en la región fronto parietal tienen una importancia especial y son la base de la imaginación. Pasando de la generalidad al estudio particular del niño, encontramos que muestra generalmente bastante fineza y sagacidad en sus comparaciones para hallar los semejantes, y el conocimiento de la verdadera relación de las cosas, no es suficiente para

poner freno á la impulsión espontánea de sus impresiones. Antes que las cualidades de las cosas y las relaciones entre sí, sean suficientemente conocidas para ser interesantes por sí mismas, no pueden atraerlo sino gracias á su facultad de asociación y á su imaginación. Una nota discordante en una audición musical, no le llama la atención como á nosotros; en revancha el niño amará ó detestará ciertos sonidos por cien razones para nosotros desconocidas.

Ciertas personas coloran los sonidos que oyen, se imaginan, por ejemplo, que el sonido de una vocal ó de una nota de música, tiene un tinte particular que pueden describir exactamente. Los niños poseen con gran vigor esta audición coloreada. Flournoy de Ginebra encontró que, interrogados varios niños sobre el color que despertaban en su mente los números, todos respondieron, y uno de ellos dijo: Uno, es blanco; dos, obscuro; tres, violeta; cuatro obscuro; cinco, rosa etc., etc., el nueve era obscuro; el once verde subido; con lo que llegaba Flournoy á la conclusión de que ciertas cifras se visualizan más distintamente que otras. Tres años después los examinó de nuevo y encontró que visualizaban *aún* las cifras, pero no de la misma manera ni con el mismo color, nueve había perdido su color y once se había transformado de verde subido en amarillo vivo. Nuevas experiencias y nuevas asociaciones pueden transformar el tinte y el tono de los sonidos.

Todo le es bueno al niño para que figure en sus concepciones. Está pegado á sus ilusiones. Instintivamente toma y no vuelve á soltar el hilo que une sus imágenes á la realidad. Se observa á menudo el paso de la ilusión á la alucinación. Las alucinaciones se desprenden de las ilusiones, como éstas de las sensaciones, y el mismo procedimiento, la analogía, transforma las sensaciones en ilusiones y las ilusiones en alucinaciones. Entre unas y otras no hay sino diferencias de grado.

La afectividad.—La memoria y la imaginación son de modo injusto, relacionados exclusivamente á la inteligencia. Es muy cierto que se aplican sobre todo á estados representativos, pero Ribot muestra que hay una verdadera memoria afectiva. Todas las formas de la imaginación creadora implican elementos afectivos, sosteniendo algunos psicólogos autorizados que la « emoción se une á la imaginación en su forma estética, pero no en su forma mecánica é intelectual », lo que amplía el concepto de que todas las disposiciones afectivas cualesquiera que ellas sean, pueden influir sobre la imaginación creadora. Los estados afectivos son capaces de reaparecer en la conciencia, como estados secundarios, sea suscitados por el estado actual, gracias al mecanismo de la asociación, sea espontáneamente ó á voluntad, independientemente de todo hecho actual. La imaginación está íntimamente ligada al sentimiento y se modifica según las diversas direcciones que toma nuestra vida. De allí viene que algunos niños vean un lado de la imagen y no otro; en unos, por ejemplo, domina el sentimiento poético, en otros el espíritu científico y práctico. Los factores afectivos desempeñan aquí un gran

papel. Las personas irascibles al solo pensar en sus enemigos, sufren la cólera del estado naciente. En otros, el solo recuerdo de una emoción les sacude tan vivamente como la emoción primitiva.

El miedo ó la cólera, la alegría ó la tristeza, el amor ó el odio, dan á la imaginación su molde y su color. Hay imágenes sonrientes, las hay melancólicas, dulces ó tiernas, atormentadoras y terribles. Las verdaderas fuentes de inspiración deben ser fijadas en la afectividad. Esta intervención es muy manifiesta. La intensidad y la vivacidad, dignas de tener en cuenta, con la cual las imágenes aparecen en la conciencia, tiene momentos más ó menos frecuentes, según que los individuos estén dotados de una especie de espontaneidad, de un instinto creador que pueda resolverse por el análisis de una ó varias necesidades ó tendencias á la vez afectivas y motoras.

La afectividad (ó mejor dicho su imaginación) da el resorte necesario á las combinaciones imaginativas, imprimiéndoles un color propio y contribuye á su originalidad. El factor afectivo es el «fermento sin el cual ninguna creación es posible». No se puede tener imaginación viva si no se ama especialmente. Es por el rol de los estados afectivos en la imaginación que alcanzamos á explicarnos su carácter espontáneo é inconsciente. En todos los niños la potencia imaginativa no existe en el mismo grado. Es una facultad eminentemente variable que necesita ser estudiada especialmente en cada niño, estudio que no se ha hecho y por lo cual estamos aún lejos de comprender con precisión el trabajo de imaginación en ellos. En la afectividad encontramos la solución del asunto.

El niño y la especie.—Durante el primer período del desarrollo de un individuo ó de una raza, la imaginación se confunde casi con las primeras tentativas torpes para comprender el sentido de las cosas. El pensamiento de los niños como el de los pueblos primitivos, está, por así decirlo, saturado de mitos. La analogía entre el niño y el hombre salvaje es evidente. Éste no experimenta ningún sentimiento estético por la naturaleza tomada en su conjunto, pero sí, tanto uno como otro se conmueve ante los cambios de expresión de las fisonomías. El salvaje, como el niño, tiene explicaciones fabulosas, mezcla grotesca de ideas para todos los fenómenos, sean éstos naturales ó artificiales.

El niño de campo y el de la ciudad.—La riqueza y la variedad de la imaginación difiere según se la observe en el niño de la ciudad ó en el del campo. En todas las manifestaciones donde se la puede considerar, el segundo, es aventajado por el primero. Pero, en éste, que ha vivido, por ejemplo, en medio de libros de imágenes y de representaciones hechas, no hay como en aquél una aptitud tan intensa para el esfuerzo personal, que progresa con más rapidez y se dirige más fácilmente á una observación ligera ó á una imitación aproximativa de las cosas.

IMAGINACIÓN Y JUEGO.—El juego ha nacido espontáneamente del deseo de realizar una idea que seduce. La imagen es la idea dominatriz. Cuando se pretende llevar á la realidad la idea del juego, es cuando el niño muestra los recursos de su imaginación y transforma los objetos en batallones, cañones, convoyes, muñecas, buques, etc. En el juego es donde el niño pone de manifiesto su naciente imaginación; en ellos inventa, combina á su placer y se abandona libremente á los caprichos de su fantasía. Lo que le entusiasma sobre todo en el juego es la posibilidad de dar una forma visible al capricho del momento; es que el niño crea continuamente. Champfleury (1) dice que, aún el agujero que el niño hace en tierra, es una creación. Amontonando la tierra que saca de él, hace «montañas» que le parecen de una altura considerable.

Explícase perfectamente la gran actividad y la extrema fecundidad de la imaginación del niño, en lo que concierne á sus diversiones, por el deseo de ser alguna cosa, de jugar un rol, lo que es, después de todo, el motivo característico y fundamental del juego. Una sola frase puede ser el punto de partida de todo el proceso de una concepción imaginativa. El papel que el niño se ha asignado en la ficción, vuélvese para él completa realidad, transformando todos los objetos que le rodean, los que siempre para él toman la apariencia y el sentido del papel que les ha asignado.

No podemos observar perfectamente el juego de los niños, puesto que cuando se da cuenta que le observan, trata de esquivarse. Se puede decir que el instinto del juego es más potente y más absoluto cuando el niño juega solo; en todo caso le absorve más completamente. El juego en los niños es esencialmente la realización de un rol y de una situación particular. Y tan es así que cada vez que se imagina ser un soldado, un guía, un doctor, un caballo, esta idea le absorve y le hace olvidar las cosas que le rodean y aún su propia personalidad, como que en sus fantasías imaginativas pierde á menudo hasta la conciencia de su condición de ser humano y relincha como el caballo ó muerde como el perro.

Fuera de los casos á base de existencia del objeto causa, hay otros en los que la invención de personajes ficticios es el foco. Estos tienen un gran lugar en la vida del niño; sin embargo, puede ser que exista, si su imaginación no tiene nada de mórbido, sobre todo una agradable ilusión, un deseo ardiente de extinguir verdaderamente la realidad en sus ojos solitarios, donde compañeros supuestos, perfectamente obedientes á la voluntad del pequeño jugador, hacen el papel de los que son verdaderos pero más difíciles de dirigir. Esto no es realmente juego, sino simplemente una forma activa del delirio, del placer de inventar.

El juguete demasiado determinado gusta menos al niño que los objetos groseros é inacabados, de los que su imaginación puede hacer lo que quiere en algún rincón alejado, como le place, ignorado de otras personas, donde su imaginación no sufre ninguna

(1) Champfleury — «Les Enfants», pág. 154.

intervención de cualquier persona de la casa. De ese modo, cuantos dramas espantosos y emocionantes se han desarrollado en un rincón obscuro, oculto á las miradas.

Todos recordamos de nuestra infancia, la fascinación de los rincones protegidos por colgaduras, tras las cortinas de las ventanas ó debajo de la mesa cuya carpeta llegaba á muy cerca del suelo.

La transformación de los juguetes.—*a)* Ya hemos dicho que el niño tiene una imaginación muy manejable, pero muy materialista; salvo excepciones de invención de personajes ficticios, es necesario que las muñecas ú otros objetos materiales figuren para sus concepciones.

La muñeca tiene un lugar considerable en el dominio de los juegos infantiles, su forma humana satisface los instintos y los sentimientos más elevados. No es, aunque tal parece á primera vista, la muñeca un juguete únicamente femenino, pues, pese á que los niños prefieran á ellas los caballos y otros animales, hay también en ellos una época en que les gusta divertirse con las muñecas y no se muestran menos apasionados que las niñas. Tanto éstas como aquéllos se divierten cuidando sus hermanitas y hermanitos, con la solicitud y la ternura que acostumbran prodigar á sus muñecas. Podemos, no obstante, constatar hasta qué punto esta ilusión es completa, transportando las cosas del mundo real en alas de su imaginación activa, á un nuevo mundo puramente imaginativo, como se ve, por ejemplo, por la fidelidad con que los niños imitan las escenas de las que han sido testigos en la vida ordinaria ó las que les han contado. Gústales poner en escena sus cuentos favoritos. El juego puede producir no solamente una viva realización imaginativa, sino también una especie de dulce ilusión permanente.

La transformación imaginativa de las cosas más particularmente las tendencias á dotar de vida á los objetos inanimados, entra siempre más ó menos en todas las diversiones infantiles. Algunas veces esta transformación es tan intensa que ocupa vivamente toda la conciencia, substrayéndola de las percepciones reales, y se desenvuelve como en un sueño, teniéndonos inmóviles, extáticos, casi contemplativos de lo que sucede á nuestro alrededor.

b) Existe una especie de acción recíproca entre los sentidos y la imaginación, y esto es lo que nos induce á proyectar en el mundo de la realidad, fuera de nosotros, nuestra fantasía, dándole así una residencia visible y circunscripta. Se proyectan á cada instante en el mundo real las imágenes brillantes de los libros favoritos, y cuantos objetos apropiados se presentan á sus ojos, unen las imágenes que despiertan sus recuerdos. Esto era lo que pasaba al autor en sus primeros años. Hubo una época en que la lectura de novelas le entusiasmaba. Tomaba una y, á las primeras páginas, ya tenía elegido el sitio ó casa, conocido, donde se desarrollaba la trama. A veces la casa ó sitio elegido existente, le era desconocido y, sin embargo, desenvolvía allí los diversos pasajes de la obra. Los personajes eran representados por las personas más conocidas y otro tanto sucedía con los animales.

c) Lógico es pensar que el niño no puede penetrar en el país de los cuentos sino posee la llave del lenguaje. Difícil es comprender la fascinación de una historia para los niños. Un cuento es la representación verbal de una escena ó de una acción y el procedimiento de realización imaginativa, depende, en este caso, del efecto estimulante de las palabras en la asociación de ideas.

El niño nos escucha más de lo que nosotros pensamos y prueba de ello son las que nosotros llamamos vulgarmente «salidas», que no son otra cosa sino imágenes fijadas que brotan á la luz en un momento dado y confunden á los que los oyen. Como el niño está tentado á creer exactas las imaginaciones que le pasan por la mente, con más fuerte razón las ideas expresadas en su presencia, se vuelven para él inmediatamente tantas crencias, hasta una cierta edad, cuando viene la duda. Piénsese por ello el peligro de las opiniones falsas y de las apreciaciones erróneas emitidas delante de jóvenes oyentes, que no saben aún hasta qué punto la palabra humana es pérfida y mentida.

Cuando se relata un cuento á un niño y luego se le explica, en muchos casos esto llega á irritarle, ó en la mayoría de las veces le incomoda, porque ello viene á destruir la idea que se había forjado por sí solo. El hecho de que pida, se le repita el cuento favorito siempre fielmente, prueba que la realización imaginativa continúa aún después de haber cesado de leerlo ó de escucharlo; ha agregado algo al mundo misterioso que en él se agita y ofrece un nuevo campo á sus felices imaginaciones. Soiza Reilly en su original libro «El alma de los perros», nos trae una página de perfecta psicología infantil que se ajusta exactamente al párrafo anterior, dice:

— «Quiéres un cuento, nene?

— Sí, abuelita. Pero un cuento lindo.... Cuéntame el cuento de la *novia del gato*.

Luego agrega:

«De todas esas historias lo que *siempre* más me conmovía era la leyenda de la novia del gato»....

«Así siempre terminaba el cuento de mi abuela. Yo me dormía en «sus brazos santamente. Y soñaba. Soñaba con las monjitas. Y so-«ñaba también que yo era el diablo. Y que ellas ponían sus besos en mi boca» ...

¿Porqué les gustan tanto los cuentos á los niños? La solución debe buscarse en el amplio poder de imaginarse que poseen, pero hay que atribuir una gran parte á la curiosidad.

Durante años, el pequeño, librado á cuidados mercenarios no oye más que cosas absurdas, historias sorprendentes, anécdotas inverosímiles. Tanto se les aterra, tanto se les espanta con el relato de seres fantásticos, que, durante la noche, turban su sueño y de día exaltan su imaginación. Sin embargo, Leboulaye afirma que el niño que se divierte ó se espanta con los cuentos de hadas, no se engaña ni un instante. Así será.

Es suficiente observar de cerca á los niños para llegar á la conclusión, que tienen una imaginación incomprensiblemente más poten-

te que la de los adultos y tan viva que le permite analizar mentalmente lo que no alcanzan los sentidos.

TRANSFORMACIÓN IMAGINATIVA DE LOS OBJETOS. — Encontramos ampliamente tratado este punto en el nombre que los niños dan á los objetos. La asimilación de lo que parece nuevo y extraño con las cosas familiares, sugiere al niño toda clase de hermosas imágenes. Lo anima y lo personifica todo. Las cosas más insignificantes se mueven al soplo de la fantasía infantil.

Escribía Miss Jean Ingelow hablando de su infancia: «A la edad de dos años ó poco más, y durante más de un año tenía la costumbre de atribuir una inteligencia semejante á la mía, como ella desarrollada, no solamente á todos los seres animados, sino á las piedras mismas y á los objetos fabricados. Pensaba que los guijarros de la carretera debían disgustarse de estar obligados á quedar inmóviles y de no ver sino lo que les rodeaba. También, cuando salía con mi canastita, alzaba á veces uno ó dos de ellos, llevándolos conmigo para cambiarlos de vecindad; llegada al término de mi paseo los colocaba en tierra persuadida de que estarían contentos de ver un nuevo espectáculo».

Esta facultad de los niños de vivificar y personificar todas las cosas constituye una de las manifestaciones más importantes de la imaginación infantil. De la contemplación imaginativa de las cosas, el niño no observa sino á medias lo que tiene bajo los ojos, no observa más que uno ó dos detalles de un supremo interés para él, sea la forma ó la acción. El campo mismo de los objetos ordinarios puede ser violado, transformado por la varilla mágica de la fantasía infantil. Los niños creen seriamente que la mayor parte de las cosas son vivientes y dotadas de sentimiento.

LA MENTIRA Y LA IMAGINACIÓN.—El niño también aguza su imaginación tratando de evitar los castigos é inventando frases y aún escenas completas. Cuán fecunda preséntase su imaginación y de cuántos medios y argumentos hecha mano para librarse del «chicote»—Salvo los casos en que el mentir aparece como forma morbosa, en que se miente por hacerlo y nada más, en todas las demás oportunidades hay un vasto campo pronto al examen, donde menudean no pocas imágenes originales ni menor número de escenas de tono realmente imaginativo. Bien, pero hay casos en que se miente sin saberlo. El niño, como se ha dicho ya, observa un lado, una faz de la cuestión y las demás, las deja pasar por alto sin concederles atención.

Los testigos que refieren un hecho, aunque sean de una sinceridad perfecta, de una honestidad irreprochable, de una competencia suficiente, los vemos contradecirse, estar su declaración en oposición á las de otros testigos de iguales condiciones. Si esto, pues, sucede en los adultos, qué no podremos encontrar en los niños mucho más expuestos al error inconsciente. Esto permite, podamos asegurar, que no siempre el niño es culpable de la mentira que dice, pues, bien puede parecerle á él muy exacto, lo que para los que no viven su mundo es falso. La imaginación que se ahorra,

desterrando la mentira de la vida psíquica del niño, puede muy bien dirigirse en otro sentido, cultivarla en otra dirección, encauzándola antes que desborde en forma de delirio, casos que han sucedido y pasan á menudo en lo más profundo de la psiquis infantil.

El dibujo en los niños.—Existe otro dominio de la actividad infantil, próximo al juego, donde se encuentra mezclada la imaginación á la realidad: los dibujos.

Una de las formas más interesantes del estudio del niño es aquella en la que la actividad artística empieza á desarrollarse. Spencer y todos los observadores de la especie humana han notado el gusto del niño por el dibujo.

Sus esfuerzos espontáneos por representar animales, casas, paisajes, frutas y todo lo que le rodea son mundialmente conocidos. A todos los niños pláceles ver estampas y es su marcada tendencia á la imitación la que les inspira el deseo de hacerlas ó reproducirlas. Podrá observarse en los dibujos que agrego á esta monografía, hechos por alumnos de diferentes grados de la Escuela Anexa de la Universidad de La Plata, que, en sus representaciones de la figura humana, hacen siempre, lo que confirma la aserción de un profesor de dibujo: «las cabezas sin bastante cerebro».—Las orejas no las hacen, pues las consideran como apéndices inútiles, si las dibujan, las colocan de un mismo lado de la cabeza. El ojo en una cabeza de perfil, está representado todo abierto como si fuese visto de frente. Las cabezas las hacen redondas, nunca ó muy raras veces cuadradas; luego un óvalo para el tronco, y dos líneas, á veces una sola, para representar las piernas y un prolongamiento cualquiera que indica los pies. En la cabeza algunas rayas y puntos para significar los ojos, la nariz, la boca. Los brazos en la figura es uno de los puntos más curiosos: á veces una sola línea tiene la pretensión de representar uno y otro brazo. Luego avanzando, colocan dos brazos en el cuello ó en las piernas. Más aún que los brazos es interesante la consideración de los dedos diseñados en la figura humana por el lápiz infantil. La aritmética de los niños en este punto no es muy rigurosa, colocando á veces un número excesivo de dedos y en otras ocasiones el error es por defecto. Vése también que la noción de la opacidad, no existe en los niños (y tanto esto como las leyes de perspectiva y la de las proporciones de óptica son constantemente violadas) pues: colocado el sombrero sobre la cabeza dibujada, se ve aparecer la parte superior de ésta, y los cabellos á través de aquél.

El niño coloca un ojo todo abierto en la cara de perfil, pero por eso mismo, por verlo todo abierto, coloca un segundo más, cerca del primero. En este grotesco resultado, se manifiesta la fuerza del torrente del hábito mental, fuerza á la cual, hasta tal punto no puede substraerse el niño, que muchas veces pinta una cara con dos ojos y dos orejas aunque tenga delante un modelo de una cara dibujada de perfil. En todos los casos semejantes á éste, se ve que lo nuevo se asimila y adapta á lo viejo. La figura habi-

tual del hombre en la memoria del niño, absorbe los elementos del modelo que ponemos delante de él (Compayré).

Un dibujo suele ser para los niños como un juguete, el niñito de 8 á 10 años le hablará como á un ser viviente. La grandeza de los espectáculos de la naturaleza no dice nada al niño puesto que el sentimiento de lo sublime nace de un proceso más complejo de la imaginación, como ya se ha dicho.

El sentimiento de la belleza en el niño no se manifiesta en sus dibujos que no trazan ninguna intención estética. Lo bello para él es un hombre ó una casa, etc. Pero, habría mucha imprudencia en querer apreciar la naturaleza de la representación mental, concebida ó percibida que dirige su trabajo, según la producción de su pluma ó de su lápiz; es necesario tener en cuenta su ignorancia técnica que le impide representar con exactitud su pensamiento. Indudablemente el niño percibe, concibe mucho mejor que dibuja. No dispone de los útiles necesarios para la expresión de su pensamiento. Según la feliz expresión de un psicólogo, el niño sabe leer (es decir, reconoce la forma de los objetos), pero no sabe escribir. Se acostumbra á las formas que traza y las cree correctas, así es que, tiene impresiones y las sigue, p. ej., exagera la nariz en las figuras vistas de perfil, lo que no prueba que no mire verdaderamente su modelo; es que, en lugar de ver realmente lo que tiene delante de sus ojos se pierde en sus imágenes, no percibe realmente las cosas sino confusas, á través del velo y de las brumas de sus anteriores representaciones.

La composición.— El gran escritor ruso, el conde Tolstoï, en su libro «La Escuela de Yasnaia Poliana», dice respecto á las composiciones de los niños: «El mismo alumno, que llora porque tiene que describir un banco, expresará muy bien un sentimiento de amor ó de odio, el encuentro de José con sus hermanos, ó una riña con sus camaradas», y en otra parte: «El día en que hice relatar á los alumnos de la escuela de Yasnaia Poliana un suceso cualquiera, todos se pusieron tan contentos como si se les hubiera hecho un regalo».

Piensa Tolstoï que los maestros se equivocan cuando escogen como primeros asuntos de composición, la descripción de un objeto, de un banco ó de una mesa p. ej., creyendo él, no sin razón, que esas descripciones que no ponen en juego más que la imaginación representativa, interesan mucho menos al alumno que contar una historia. Mas, al lado del bien está el mal y no cuesta más trabajo á los detractores de la imaginación el señalar sus peligros que á sus admiradores hacer valer sus ventajas.

Se juzgará por las composiciones adjuntas, que existe en el niño frente á la imaginación puramente reproductora, una otra en gran parte creadora. La composición literaria pone en juego todas las facultades del espíritu, memoria, entendimiento, etc., pero la imaginación desempeña en ellas un papel importante sobre todo cuando se trata de escribir una narración ó una descripción.

LAS MATEMÁTICAS.—Las matemáticas cierran el paso á la creación, son exclusivas. Todo en ellas es problema y toda cuestión se resuelve por lógica. Sin embargo, puede hallarse imaginación creadora, y no poca, haciendo hacer á los niños enunciados de problemas, donde podrán desarrollar desde el más simple de la forma siguiente:

Si *a* vale *b*, cuánto vale *c* que es de la misma condición, hasta el de forma más compleja. En los enunciados, en mi poder y de los que adjunto algunos, hechos por alumnos de la Escuela Anexa, nótase una crísis del razonamiento en el 4º grado y en general una pobreza de imaginación. El hacer que los niños hagan enunciados, es bueno para cultivar la imaginación, pero no para resolver el asunto de la imaginación.

ALFREDO D. CALCAGNO.

Ideales de la Educación en el Pueblo Argentino

Cuando en el curso de las lecciones de «Ciencia de la Educación» se enunció la necesidad de buscar la fórmula moral que diera sello propio al pueblo argentino, manifesté mi disconformidad porque no creía que tal anhelo fuera necesario y mucho menos plausible. Sin embargo, pronto llegué á la inteligencia de lo que se pedía y pude comprender entonces que era la aspiración de fijar ideales á la enseñanza, el verdadero móvil de la controversia. Mas adelante uno de mis compañeros, coincidiendo con mis primeras reservas, planteó, no ya ex-cátedra sino en su seno mismo, el problema de apreciar la importancia de la fórmula moral pedida, y la discusión entablada con tal motivo confirmó la idea que me había formado del asunto. Por eso, y para evitar desinteligencias que son, desde luego, muy posibles, titulo á mi monografía «Ideales de la Educación en el Pueblo Argentino».

Son necesarias dos palabras sobre mis propósitos. Aún cuando el tema merecería los honores de mejor pluma y de más amplio lugar para su desarrollo, creo posible enunciar una aspiración suprema, para cuya realización sea necesario poner en práctica principios altruístas y grandes, mediante procedimientos adecuados, á nuestro país y al actual estado, pobre por cierto aún, de la civilización en lo que se refiere á ideales colectivos intensamente profesados. De aquí, una división natural de la tarea: 1º El estudio de la fórmula moral *más amplia, más sintética y más fecunda.* 2º El conocimiento de los principios indispensables para su realización y 3º El procedimiento, las reformas en la enseñanza que conduzcan á la adquisición de estos principios y ulteriormente al mayor acercamiento posible hacia la fórmula ideal propuesta.

Seré, por otra parte, breve en lo posible, no distrayendo mi tiempo en sutilezas de definiciones ni en razonamientos escolásticos sobre temas que todos entienden; de tal modo que mi monografía será, en su primera parte, más la expresión de un credo

que su defensa. Creo que después de leída se convendrá conmigo en la necesidad de hacerlo así.

Tal vez enumere demasiados principios para ser enseñados; pero evitaré el perjuicio que de allí pudiera dimanar en forma sobre que me explayaré en la tercera parte.

I

Cuando tiendo la vista sobre el mundo social, para ver las contorsiones angustiosas que el dolor arranca á los grupos humanos; cuando oigo los gritos más agudos de rebelión y protesta de las sociedades convertidas en fieras de mil cabezas; cuando observo los abatidos, los derrotados, los escépticos de la vida, los maldicientes y los suicidas; cuando recuerdo las grandes hecatombes de la historia, desde que el hombre tuvo conciencia de sí mismo; cuando medito sobre el eterno batallar de las ideas en una lucha continua, cuyas alternativas impacientan en esa actualidad febricitante de los que las palpitan; cuando, en fin y síntesis fijo mi atención sobre cualquier fenómeno de la vida de relación de los hombres — desde la amistad de dos perseguidos hasta la alianza de las grandes masas humanas — observo siempre, de una manera invariable como causa generadora de tan imponentes fenómenos, la injusticia y el anhelo supremo de remediarla! ... Hasta la muerte, con esa anacrónica inflexibilidad que todo lo iguala para simular justicia, levanta las protestas más airadas, por sus sentencias, á veces tan injustas como inapelables.

Si la injusticia es pues, según fluye de la observación de todas las generaciones humanas, la causa de los grandes dolores y de las más fuertes miserias, hagámosla la infamia más execrable y opongamos á ella como suprema aspiración del hombre, la soberana deidad que es su antítesis: hagamos de la justicia el más preciado de los bienes y del justo el ideal de la humanidad. Fijo, pues, como ideal del pueblo argentino, al cual ha rendido pleito homenaje hasta el pesimista Schopenhauer, el anhelo de *Justicia.* y oponiéndome á los teólogos anticuarios, repetiré (1) que no debe llevarse la tierra al cielo para que la justicia se cumpla, sino que es necesario traer el cielo á la tierra para hacer la felicidad de los hombres.

Mas adelante fijaré el alcance de la palabra Justicia.

II

A diferencia de la primera parte de este estudio que podría decirse absoluto — invariable é inflexible — las otras dos dependen de las circunstancias, de los progresos de la humanidad, de las modalidades de la escuela, etc. Todo esto, aunque pareciendo lo

(1) La frase es del abate modernista francés Louisy.

contrario, aumenta la dificultad de fijar con verdadera precisión los principios cuyas prácticas, nos acercarían al ideal propuesto; por eso es que me limitaré á consignar los más evidentes, porque son los más indispensables y universalmente aceptados por quienes pretendieron encontrar atenuantes á la gran injusticia actual.

Me parece que en el orden de las naciones remediaríanse muchos males si se consiguiera llevar al ánimo de todos las siguientes convicciones:

1º Que la libertad no es sino la práctica de la justicia.

2º Que la guerra es un mal porque establece el dominio de la fuerza y solo puede ser impuesta á un pueblo por circunstancias inevitables que lo lleven á su *defensa,* que es la defensa de sus ideales, y sólo de ellos.

3º Que la Patria es el conjunto de estas aspiraciones superiores, y la bandera el símbolo de ellas, que es argentino, por lo tanto, todo el que las profese y tienda á su realización cualquiera que sea su cuna y su residencia.

4º Que el honor nacional no puede ser ultrajado, porque no puede serlo la magnificencia de los ideales que lo constituyen, y todo aquel que valiéndose de esa fórmula pretenda establecer la discordia entre los pueblos, atenta contra la Patria definida por la síntesis de la justicia.

5º Que la posesión del territorio y de la libertad política favorece tan solo la realización de estos ideales pero que no constituyendo su esencia misma puede desaparecer sin que amengüe el brillo de éstos.

6º Que el militarismo es una necesidad transitoria cuya desaparición será á su tiempo necesaria y benéfica; y que las glorias de la espada por la espada misma, son execrables ante el corazón de los argentinos.

7º Que el pueblo argentino tiene como fin la realización de estos ideales pero que para ello no ha de contradecir por otros medios que no sean la persuasión y el sentimiento los ideales de otras naciones de la tierra, de otros pueblos ó de otros hombres.

Dentro de la vida social puede decirse:

1º Que á igualdad de deberes corresponde invariablemente igualdad de derechos y recíprocamente.

2º Que debe propenderse á la distribución de la felicidad entre todos los hombres como á la participación de todos ellos en los males y los dolores.

3º Que la Ciencia es verdadera aspiración de los argentinos porque al establecer el dominio de la Razón, prepara el dominio de la Justicia.

4º Que las adquisiciones de las ciencias son adquisiciones de la humanidad y no pueden ser empleadas por una parte de ella en perjuicio de la otra.

5º Que el criterio de la Justicia es el criterio del bien social, entendido como el bien de la inmensa mayoría.

6º Que el trabajo es la verdadera fuente de fortuna y bienestar.

7º Que los derechos cívicos son deberes morales ineludibles porque su abandono importa la corrupción política que antecede á la tiranía.

8º Que el origen de un hombre ó los méritos de sus antepasados no deben influir en el juicio que sobre él pueda hacerse, ni en la posesión de honores, privilegios ó fortuna.

9º Que la sociedad debe educar á sus hijos para su servicio.

10. Que la constitución, conservación y cuidado de la familia es, dentro del régimen actual, un deber para todos los individuos de ambos sexos aptos para hacerlo, pero que la sociedad tiene el derecho de prohibirlo á los que puedan producir generaciones que la perjudiquen.

11. Que la sociedad tiene el derecho de legislar sobre todas las acciones de los hombres cuando vea en ellos un peligro para sí misma.

Aceptado el ideal de Justicia, se desprenden de él directamente, todos estos principios; pero no obstante el alcance de algunos de ellos hay que fijarlo en su verdadero límite.

Al decir en el 2º que la defensa de un pueblo es la defensa de sus ideales, se sintetiza el desprecio á la guerra ofensiva, á aquella que tiene por objeto la gloria de los que la llevan á cabo, ya sean generales ó soldados. Y á las guerras por cuestiones territoriales ó financieras que solo conducen á la ruina del vencido y al envanecimiento fatuo, y aún á la corrupción del vencedor (1).

Por otra parte, este principio tiende con el siguiente, á la universalización de la Patria, á que ésta sea algo ideal, separada por completo de sus atributos y de sus éxitos para unir, no ya al pueblo argentino en la comunión de iguales aspiraciones, sino á toda la humanidad en un futuro más ó menos próximo pero evidente; y toda esta concepción grandiosa — que, no es necesario decirlo, no me pertenece, cuyo sólo éxito bastaría, si el pueblo argentino lo consiguiera, para hacerlo acreedor al reconocimiento imperecedero de la humanidad — encuentra su aplicación en el 4º principio que tiende á evitar las luchas armadas que ocasiona la ambición de gobernantes tan poco escrupulosos como para mover el resorte del honor nacional cuando quieren satisfacer apetitos mezquinos tan arcaicos como ilegítimos. Y no se me discuta la necesidad de esta cláusula en nuestro pueblo. Baste decir que no hace mucho nos hemos visto al borde de cometer la afrenta más grande á la civilización — no sé si arrastrados por aquellos apetitos — pero sí movidos por ese sentimiento de amor propio, de vanidad personal y gratuita que los pomposos explotadores de multitudes hacen servir con el nombre de honor nacional, honor de la Patria.

---

(1) Max Nordeau citaría en apoyo, el ejemplo de Alemania, corrompido por las riquezas que adquirió el 70.

Que la posesión del territorio no constituye la esencia misma de los ideales, tiene varios fines que es necesario no perder de vista. Pudiera suceder que en azarosa contienda con otros países de América, cuando hubiera desaparecido el actual equilibrio que garantizan las potencias europeas, perdiera nuestro pueblo la posesión de su territorio, y acostumbrado á considerarlo parte integrante de sus ideales, abandonara su realización como quimera inútil de perseguir; entonces prestaríale fuerzas este principio que tiende á hacer del hombre un judío cuyo culto fuera la humanidad y cuya promesa la felicidad de los hombres. No sería entonces, lógicamente, el gobierno atributo indispensable para su vida y no lamentaría su pérdida, absorvido por el vencedor de sus legiones.

Pero aún va más lejos mi aspiración. Tiende á la supresión de las fronteras para que el pueblo argentino no se detenga en ellas y prosiga la propagación de sus convicciones á través de los mares y las montañas. El actual intercambio de ideas entre países lejanos, me hace entrever la posibilidad manifiesta de este ensueño.

No siempre puede la razón pura sacar de premisas tan lógicas como se quiera, conclusiones prácticas capaces de ser sostenidas en el terreno de los hechos; en muchas ocasiones éstos, con su incontrastable fuerza, aún cuando sean contrarios á la razón y á la bondad, se imponen y obligan, máxime cuando se trata de orientaciones definidas de los pueblos, á reconocer lo existente y á fundar sobre esa base el edificio del futuro. De allí la necesidad de una razón práctica, que concilie los hechos absurdos con las conclusiones lógicas transigiendo perentoriamente con aquéllos para imponer inmediatamente éstas. Tales consideraciones imponen el principio 6º que transije con el hecho, que es el militarismo, para buscar su destrucción que ordena la lógica, si partimos del ideal de justicia.

Convenía á mi defensa esta aclaración que no tiene otro fin.

El principio 7º lo concreta todo; porque fijar ideales á un pueblo es inútil si no se le provee del dinamismo necesario para su difusión, porque solo han de adquirirse cuando se apasionen los ánimos por el choque con los ideales contrarios en procura de la victoria. No impongo al pueblo la profesión de mis aspiraciones; le impongo más porque lo obligo á difundirlos, por medios que están de acuerdo con las orientaciones de todos los principios.

Parece paradojal el principio 3º destinado á las relaciones sociales; sin embargo el dominio de la razón, de las conclusiones científicas, lleva en sí la destrucción de los privilegios y por tanto del falso concepto de oprimidos y opresores que hoy domina en el nivel medio intelectual. La ciencia, la razón, no reconoce elegidos, ni por su origen, ni por su sexo ni por su fortuna; la humanidad es un todo armónico, y la unidad de medida de los hombres es el trabajo que á la misma ofrecen, lo que equivale á negar la igualdad absoluta, pero negando al mismo tiempo la justicia con que pretende honrarse el estado actual, basado en méritos que no son tales.

Por eso dice el 4º que las adquisiciones de la ciencia son adquisiciones de la humanidad; pero, pueden ser empleados por una parte de ella en perjuicio de la otra. ¡Cuán lejos estamos aún de este ideal!

Cada progreso mecánico que aminora el trabajo, aumenta el número de pordioseros arrojados de las fábricas (1) en vez de disminuir el número de horas diarias de labor *haciendo posible una mayor instrucción.*

Eso sería lo justo, porque el criterio de la justicia es el criterio del bien de la inmensa mayoría, como á continuación se dijo, de esa mayoría obrera opuesta á la minoría de los grandes fabricantes; obreros que en nuestro país — que felizmente, desde este punto de vista, no ha alcanzado la faz industrial — viven en el mejor de los mundos cuando se los compara á todos los que mueren, literalmente, de hambre en las populosas ciudades europeas.

Mucho tendría que detenerme sobre los principios 6º y 7º. Ellos son los que requieren aplicación más inmediata y radical. Entre nosotros muchos elementos parasitarios vegetan á expensas del trabajo ajeno. Los dómines de comunidades religiosas, los militares, y sobre todo los empleados constituyen nuestra verdadera rémora. Empleado es aquel cuya única aspiración es conservar el puesto que la suerte ó el favoritismo, rara vez el mérito, le ha deparado; y ese lo sacrifica todo á la realización de ese pobre ideal; y ese vende á un tiempo su libertad, su conciencia, y su libreta cívica, á cambio de prebendas y favores. Y á pesar de semejante uso de la dignidad del hombre sé que una gran parte de la juventud no aspira otra cosa que un empleo. Decíame, cierto día, un compañero de facultad sintetizando la opinión de muchos, el mayor anhelo de un ingeniero es llegar á Presidente del Departamento, lo que equivale á decir, que la mejor aspiración de un profesional es ubicarse cómodamente en el presupuesto, doblar muchas veces la cerviz ante otros tantos gobernadores, ministros y diputados que se elijen á si mismos, aceptando con el silencio cuantos rasguños á la moral y á la delicadeza se les imponga so pena de truncar su suprema aspiración.

Del principio siguiente, el 7º, abundan los comentarios; el abandono por parte del pueblo de los derechos cívicos nos ha colocado, políticamente, en el lugar que ocupamos. No entro á discutir las causas de ese abandono, que creo complejas; me basta con anotarlo.

Parece que la democracia contemporánea ha cumplido el otavo de los principios. Puede ser así en una pequeña parte, pero no lo es en el resto, especialmente en lo que á la fortuna se refiere. La sociedad obtiene en cada época una cantidad diaria ó anual de riquezas que se deben á la producción y á la manufactura. Pero esas dos fértiles madres no dependen únicamente de energías individuales; son por el contrario el fruto de todas las energías de los hombres, aunadas con los bienes de la naturaleza. Nadie puede entonces abogarse el derecho de posesión absoluta y hereditaria porque ello

(1) En nuestro país no salen pordioseros, merced á su enorme riqueza para tan poca población.

equivaldría á dar el fruto á quien lo recoge y no á quien lo siembra y los cuida (1).

Por otra parte, si esa suma de riqueza está acaparada por un pequeño número, como resulta inevitablemente del usufructo y amortización de los haberes de una misma familia á través de sus descendientes, llega un momento, el momento actual en los países de Europa, en que poseen una gran cantidad de la riqueza producida un pequeño número de millonarios y nobles, que por regla general la usan en exclusivo beneficio propio, contrariando evidentemente los intereses de la humanidad. Y saliendo de este terreno para acercarnos al de la práctica y al interés social ¡cuántos adelantos, cuántos genios, hoy destruídos al nacer, no se revelarían al mundo, al no estar oprimidos en las estrecheces que les impone la opulencia de unos pocos, por lo mismo indolentes y holgazanes!....

El último de los principios sintetiza mi pensamiento en las relaciones del individuo con el conjunto de sus semejantes. Tal vez parezca opresor y tiránico ese concepto de los derechos de la sociedad; pero si se piensa que el individuo es transitorio y la sociedad es permanente; si se piensa que el bien de ésta es el único posible y legítimo bien de aquél; si se considera que la sociedad es el organismo y el individuo la célula, se comprenderá cuan necesaria es la destrucción de éste en el caso, no muy frecuente de que su existencia signifique un peligro para el cuerpo todo.

¿Quién ha de legislar? ¿Quién imponga la distinción? No es este mi asunto ni hay interés en dilucidarlo tan prematuramente. Aquel es el ideal. A los hombres del futuro que intensamente lo profesen dejemos la tarea de vencer tan pequeños inconvenientes.

Y al terminar esta segunda parte, se me ocurre pensar que ella es la mejor justificación de la primera. Era realmente *amplia, sintética* y *fecunda* la fórmula moral que ella contiene!

III

Llego ahora á la parte más difícil ¿Cómo conseguir que el pueblo argentino profese estos ideales? Y obsérvese que digo *profese* y no *realice* porque sé muy bien que su realización no será obra de nuestros contemporáneos y talvez ni aún de nuestros descendientes inmediatos; y si he fijado ideales que parecen hoy utópicos, ha sido porque creo que la realidad cercana cohibe á los pueblos, amantes de la quimera que enardece sus posesiones y acrecienta sus bríos. Siempre que sea posible divisarlo, cuanto más lejos esté el ideal, más fuerza tiene.

No confío todo en la educación sistemática; soy un poco escéptico

(1) La filosofía científica sostiene que la sociedad será mejor el día que los ricos comprendan que su fortuna deben usarla en beneficio de los demás. A mi juicio, ello importa negar, en otros términos, el derecho de propiedad individual, tal cual hoy está establecido, caracterizado por el egoísmo de sus móviles y de su acción. ¿Qué aprecio tendrá, en efecto, el rico á su fortuna cuando deba emplearla en beneficio de todos? Creo que ninguno, y así concluirá por abandonarla.

de su obra cuando se empeña en contiendas morales; y aunque en este caso no se trata de cambiar la moralidad de los individuos — para cuyo objeto creo, que frente al medio y á los defectos orgánicos, la escuela es poco menos que impotente — sino tan solo de orientar los espíritus, no puedo menos que asignar un valor realmente poderoso á la enseñanza refleja. La prensa, las conferencias públicas y sobre todo la propaganda del apostolado, de los hombres que hacen del ideal su vida misma, y quieren comunicarla á sus semejantes, en las conversaciones familiares ó sociales, en las discusiones públicas, en los artículos periodísticos, en el libro popular y fácil, en los discursos *patrióticos,* frente á los poderosos (1) ó la conversación con la mujer futura esposa (2), constituyen el más seguro de los apoyos que pueden contar las ideas. Los partidos políticos tienen también su eficacia, porque unen al sueño de los ideales la realidad de los intereses presentes, siempre que envueltos en la contienda de la lucha cívica y por fenómenos explicables no pierdan la noción de su verdadero fin y lo confundan con aspiraciones transitorias.

Entre todos estos factores, la cátedra desenvuelve su obra que tiene la eficacia de la tenacidad y del método, pero que debe luchar contra ese recelo, seguido de indiferencia, que suele despertar la palabra de un maestro, á quien no siempre se escucha por deseo propio sino porque lo impone el horario de la escuela. Pero si es verdad que pudieran existir medios que á la par de la enseñanza sistemática impulsaran la difusión de las ideas, no lo es menos que para nuestro asunto, hoy existen en cantidad tan exigua que pudiera considerarse nula. La escuela, justo es reconocerlo, es por ahora, el arma más poderosa, la cuna sin duda de muchos de esos apóstoles que seguirán mañana con más bríos y eficacia la obra en que el aula los iniciara.

Bueno, pues: ¿Qué es necesario para que la escuela cumpla su obra? Es necesario ante todo que los maestros estén penetrados de las bondades de la obra misma; que ellos profesen intensamente los ideales á fin de comunicar ese entusiasmo sano y avasallador que saben inspirar los convencidos; y como ellos se forman en los institutos secundarios, empecemos por éstos.

La enseñanza aislada en medio de un conjunto inarmónico, como el que hoy presenciamos, no puede producir resultado alguno; por el contrario, desde las matemáticas que pueden inspirar un verdadero culto á la verdad y á la justicia, hasta las ciencias sociales

(1) Nada beneficia á las ideas, para su difusión, sin la valentía de quienes las profesan. El cristianismo se impuso por la pasión de su fundador y los sacrificios de los mártires; la inquisición no consiguió sino acelerar el renacimiento y la evolución liberal de su época, y hoy mismo la sangre de Francisco Ferrer será el mejor fertilizante del árbol de la «Escuela Moderna».

(2) El sentimiento es el mejor resorte para convencer á la mujer y tal vez aún á los hombres; y ellas dispensan á las ideas el mismo cariño que ofrecen á quienes las sustentan. Por otra parte una mujer convencida de altas ideas es una promesa de que sabrá comunicarlas en el futuro á sus hijos formando un hogar donde ellas estén sólida é inconmoviblemente cimentadas: — de allí la importancia de levantar sus aspiraciones.

que están en el deber de enseñarlo en sus múltiples aspectos; pasando por las ciencias físicas cuya historia es la de grandes trabajadores, casi desconocidos; por la química que ha producido una era de civilización y de progreso (1); por la biología que nos da el más acabado concepto de la igualdad relativa de los hombres y los otros seres; por la historia que *debiera* enseñarnos cómo los fenómenos sociales son independientes de los hombres que los dirigen y se deben al esfuerzo mancomunado de todos los individuos (2); por la moral que debe infundir el altruísmo haciendo comprender cómo él se basa en el interés de todos (3); hasta coronar el edificio con el arte literario que florece en las épocas de grandes conquistas y reivindicaciones morales ó en los ambientes de más genuina libertad (4); todo ese conjunto de doctrina, decía, debe conducir á la convicción de los ideales de una manera natural y lógica, como condujo á su adquisición á los espíritus más superiores de las postrimerías del siglo anterior.

Pero tratándose de las ciencias sociales no puedo detenerme en esta simple enunciación. Nunca en la lectura de trozos de historia, al evocar las reminiscencias de enseñanzas que recibí en la escuela, he tenido la satisfacción de comprobar su verdad. Todos ellos están impregnados de ese sentimiento antinatural del patriotismo agresivo, mezcla de vanidad y egoísmo, que se ha hecho depositar sobre los emblemas de una nacionalidad que nació al calor de ideas más nobles, digno reflejo de aquella gran Revolución de Francia, antorcha de las libertades contemporáneas. Y al presenciar una clase de historia, al escuchar las palabras que mis pequeños hermanos repiten, traídas de la escuela sin haberlas comprendido, evoco la memoria de Rousseau y recuerdo su profunda observación sobre la fábula de Filipo, el médico de Alejandro.

Pero para ser más explícito veamos un ejemplo. Todos sabemos que empeñados los unitarios residentes en Montevideo en obtener la caída de Rosas, acogieron con simpatía y aprobaron el bloqueo de Buenos Aires por las escuadras de Francia é Inglaterra. Recuerdo bien cómo me hicieron juzgar ese hecho mis ex-maestros de patria y espada! Aquello era la traición más infamante, solo *disculpa-*

---

(1) Los productos químicos constituyen una importante fuente de riqueza en Francia y Alemania, especialmente en la primera.

(2) Mitre dice: «En todos los acontecimientos en que intervienen hombres y cosas, puede concebirse, y aún demostrarse, qué hombres pudieron reemplazar á otros, y cómo, *con ellos ó sin ellos*, se hubieran producido los hechos lógicos de que fueron autores ó meros actores, sin que por esto se desconozca la acción eficiente de las individualidades conscientes con potencia propia». No sé que entre nosotros ningún historiador haya expresado, al hacer el juicio de un grande hombre, como San Martín, con mayor fuerza ese concepto «por qué, agrega, son sin duda las resoluciones las que engendran á los hombres, cuando ellas son el resultado de una evolución que tiene su origen en causas complejas». No obstante, su obra parece olvidar, en algunos pasajes su propio pensamiento, sin duda por la admiración que el hombre le despierta.

(3) Si el altruísmo no se basara en el interés social, sería para mi inexplicable y aún inútil.

(4) En la Grecia, en el Renacimiento y en el siglo XVII, en Francia, con los grandes filósofos.

ble porque la habían cometido nuestros hombres de mayor talla moral, pero con todo, digna del reproche ó por lo menos del complaciente silencio de la generacion presente. Qué criterio de justicia, qué criterio de libertad! Y, lo que es peor, no hace mucho conversando con un instruído profesor universitario, pude observar que de no ser tan bárbaros los procedimientos de la «mazorca» hubiera justificado la tiranía en defensa de la patria alzando un himno de gloria al defensor de su territorio. A qué excesos conduce esa ceguera mental del patriotismo estrecho! ¿O es acaso que la patria está constituída por el territorio de sus provincias; por las haciendas y caballadas de sus campos y las serpientes de sus bosques; por sus graneros repletos y su oro abundante para saciar la sed de lucro? Los hombres de Mayo fundaron una nacionalidad en cuanto ello significa fundar la igualdad de derechos de sus ciudadanos; pero desde el momento que esos derechos habían desaparecido, era necesario conquistarlos nuevamente aún con el auxilio del extranjero cuando el esfuerzo propio era infructuoso ante el gobierno del azote y de la daga! (1). Por otra parte, ese extranjero era el fundador de las libertades sociales, el pueblo cuyos hijos dieron su cuello á la guillotina para levantar sobre pedestal de cabezas humanas la columna del nuevo régimen en la vieja Europa. Y aquel hecho que en mi inocencia de niño no me atrevía á citar por temor de inflingir un agravio á mi Patria, hoy lo recuerdo como la síntesis histórica de la interpretación verdadera del patriotismo. Todo esto enséñalo la historia y habrá enseñado mis ideales.

La enseñanza indirecta de los ideales no puede sujetarse, como se vé, á reglas fijas. Los programas de todas las asignaturas deben comprenderla, poniendo en ella igual celo que el que hoy se emplea en suscitar animosidades hacia otras naciones, so pretexto de patriotismo.

Si entramos á considerar la enseñanza directa, en las clases de filosofía, de moral, etc., una dificultad se nos presenta de inmediato. ¿Deben ó no enseñarse todos los ideales propuestos, y en su verdadero alcance? Larga lucha he debido sostener contra yo mismo para resolverlo. De un lado mi propension al radicalismo, en las ideas, me inclinaba á la afirmativa; de otro, algunas conclusiones lógicas, y en especial el temor de producir una reacción violenta y funesta, me indicaban el camino opuesto. Creo haberlo

---

(1) Creo que el hecho no tuvo otros móviles que los supuestos, aún cuando no he tenido oportunidad de estudiarlo como deseo. No hago aquí su juicio histórico, sino su juicio moral. Tal vez era peligroso el procedimiento para una época ulterior; pero esa inconveniencia, que no puede aceptarse *á priori*, nada importa á mi objeto.

pensado desapasionadamente y debo decir, sin mengua de mis convicciones, que ha sido mayor el temor á la reacción que el deseo de alcanzar pronto la meta. En los actuales momentos, yo suprimiría de la instrucción *directa* los principios 3º, 4º y 5º del primer grupo y 5º 8º y 11º del segundo. Entre los restantes, que irían preparando el camino á los anteriores, prestaría muy especial atención, porque los creo los más urgentes, según lo he dicho, á los 6º, 7º y 10º del segundo grupo.

El renacimiento de la lucha cívica, sobre todo, interesa hoy á los hombres sanos de la América latina. Pero ello se conseguirá cuando el pueblo posea una educación que asegure la conciencia de sus actos. Mientras tanto muchas veces me he formulado al respecto la siguiente pregunta: ¿Por qué no se estudia en nuestros colegios la vida política actual del país?

Sin duda se dirá: porque no conviene introducir á la juventud en el oleaje de las pasiones políticas; ó porque no pueda convertirse la cátedra en lugar de propaganda partidista; ó por evitar los juicios demasiado severos que la actualidad sugiere de los hombres, etc. Lo cierto es que solamente en el caso de que los alumnos vivan en un mundo aparte estarían al abrigo de tales peligros que no creo sean tan temibles; y si ellos conocen la propaganda de la prensa y de los sectarios, siempre será benéfica la acción que la cátedra ejerza (1). No sería necesario por otra parte el juicio de los acontecimientos del día mismo en que se enseñan; bastaría con la historia de nuestras pasadas luchas cívicas, que los jóvenes desconocemos casi por completo. En efecto, salvo los conocimientos que por acción refleja adquirimos, que son en tanto menor número cuanto mayor es la apatía ciudadana, no poseemos otro bagaje para juzgar de los hombres y de las ideas políticas que la propaganda demasiado acalorada de la prensa que las defiende. En esas condiciones, la acción de los partidos lejos de despertarnos entusiasmos nos inspira recelos que aumenta el *personalismo* imperante.

No es verdad, tampoco, que la actualidad perjudique tan radicalmente los juicios históricos; *á veces* es necesario vivir en el ambiente, conocer las pasiones que lo agitan, aquellas que no dejarán documentos á la historia para desentrañar la verdad que ocultan; y no es difícil encontrar hombres suficientemente serenos para apreciar con equidad acontecimientos en que, varios lustros antes, actuaron ellos mismos. Y aún cuando esos juicios fueran corregidos en parte, por la posteridad. ¿No sería mejor su conocimiento que la ignorancia completa que hoy nos ciega?

Yo establecería, pues, cursos de la historia política de nuestro país, especialmente desde la caída de Rozas.

En cuanto al ideal del trabajo, la orientación marcada hacia las

---

(1) El defecto de las actuales clases de moral cívica es que les falta la pasión que las anime; ¿ó se quiere enseñar la lucha cívica en un ambiente de decaída indiferencia?

profesiones liberales que se ha dado á la enseñanza secundaria, es en gran parte responsable de su abandono.

Un bachiller es un individuo inútil, en cuanto se le cierra el camino de la Universidad. Y eso es lógico; se estudian durante tres años *reglas* de idioma castellano; durante cuatro, mineralogía, geología, botánica y zoología, teóricas en libros extranjeros desligados de nuestro país y de América, de la cual no contienen ni noticias; durante otros dos años geografía argentina con enumeración de ríos, ciudades, pueblos, habitantes y edificios, pero sin visitar, ni describir siquiera, un solo establecimiento industrial, evitando cuidadosamente anotar riquezas que parecen olvidadas, en forma de materia prima, solo conocidas por quienes carecen de saber para explotarlas; otros dos años ocupa la enseñanza de la química, pero ni siquiera se habla de sus aplicaciones á la agricultura, que más nos interesan; el resto del tiempo, se emplea en estudiar: psicología, lógica y moral en libros con preguntas y respuestas como catecismos; literatura juzgando de las obras por lo que dice el autor del texto — método excelente para aprender á hablar sin saber lo que se habla — ó estudiando poesía y arte á base de versificación y de reglas; y en fin, geografía detallada de Asia, África y Oceanía; cronología de todas las dinastías egipcias y noticias de todas las religiones; un poco de física, que no es experimental porque no se hacen experimentos y no es teórica porque no se enseña la teoría sino la descripción de aparatos y por último matemáticas elementales que son útiles. . . . cuando se aprenden.

Obtenido el bachillerato ¿qué se hace? De industria, de ganadería y agricultura, de comercio y de nuestro país no se conoce lo más indispensable; solo quedan dos caminos: ó ser empleado ó dedicarse á una carrera liberal, derecho principalmente porque permite continuar actuando con el brillo aparente que da el título sabiendo del país y sus necesidades tanto como al nacer (1).

Dígase á un bachiller que el trabajo es la única fuerza de riqueza y responderá que ya lo sabía, porque para él no existe más trabajo que el de una oficina ó la ímproba tarea de discutir las últimas novedades de la moda y de la vida social.

Establézcanse cursos de geografía económica, de ciencias naturales adaptadas á nuestro país, de industrias en las regiones donde existan, elementos indispensables para el éxito, de química aplicada á nuestras necesidades, etc., etc., y se habrá hecho más y mejor que con disertaciones filosóficas.

Por fin, y para terminar, establecería un nuevo curso, á cambio de todos los suprimidos ó acortados; lo llamaría: historia de la libertad y de la ciencia, y formaría su programa con algunos ca-

(1) Me decía, no ha mucho un profesor de la Universidad: la ciudad de Dolores tiene en las frutas su principal fuente de recursos; pues bien, mantiene: Colegio Nacional, Escuela Normal y escuelas elementales; pero carece de una escuela de fruticultura, más aún, en ninguno de dichos establecimientos se habla siquiera de cómo debe cultivarse una planta. El hijo del agricultor no puede ser así otra cosa que bachiller ó empleado.

pítulos del «Deber», del «Carácter» y de «Vida y Trabajo» de Smiles y de los muchos admirables capítulos que la historia del saber y del progreso contiene. Tan bellos ejemplos, influirían sin duda en la formación del carácter social haciéndolo más altruísta y por lo tanto más justo.

Adáptense, ahora, al marco de la enseñanza primaria todas estas direcciones y se tendrá el cuadro de cómo deben enseñarse mis ideales.

La tarea es grande, digna de los fuertes y los tenaces.

TEÓFILO ISNARDI.

PROPORCIONES VERTICALES

(ANTROPOLOGÍA)

El estudio somático del alumno es, sin duda, de un valor inapreciable y á pesar de ello pocos son los que han realizado investigaciones sobre este particular. Se sabe que en psicología, sobre todo en psicología experimental, las investigaciones aportan tesoros inmensos y materiales riquísimos para conocer el desenvolvimiento mental y los múltiples y complicados fenómenos que el cerebro elabora. Sin embargo, los psicólogos de nuestra época si bien han llegado á comprender el alcance de estos trabajos no los han realizado sino en un reducido número de sujetos, obteniendo así, datos erróneos á pesar de lo cual se han divulgado porel extenso campo de la psicología, siendo admitidos universalmente.

En Antropología no se ha llegado á ese extremo; sin embargo muchas de las investigaciones antropológicas no se han extendido al mundo infantil y á excepción de Mercante y Senet en nuestro país, ningún otro ha abordado trabajos de esta índole. Mercante realizó una investigación sobre índice cefálico y diámetro bicigomático en 1201 niños, llegando entre sus múltiples conclusiones á establecer que en todas las edades la mujer es más braquicéfala que el hombre.

Senet, que también ha comprendido su importancia realizó en 1906 una extensa en 625 varones y 528 mujeres, determinando el crecimiento medio anual de la talla, de las extremidades inferiores, tronco, aberturas de los brazos y del peso, encontrando notables diferencias en el crecimiento asignado por Quetelet Bowditch y Baxter, Roberts, que han realizado largas investigaciones en los europeos y americanos.

Estas investigaciones tienden también á determinar los caracteres especiales de nuestra raza, una fusión de pueblos diversos, amalgamados, que llegarán á constituir, sin duda alguna, con el transcurso de los siglos una raza aparte que adquirirá, por las condiciones climatéricas del suelo, caracteres étnicos propios.

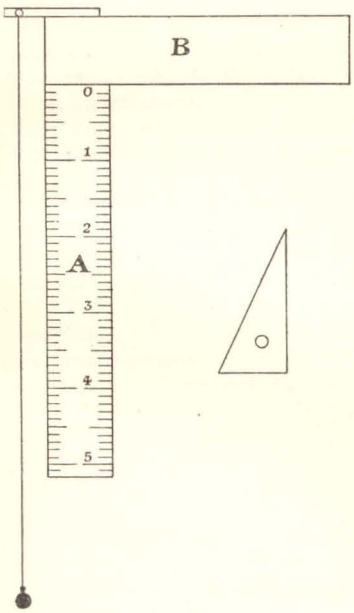
---

(1) Del curso de Antropología Pedagógica dictada por el profesor Rodolfo Senet.

Realicé una investigación en 335 alumnos, sobre proporciones verticales eligiendo como puntos antropológicos el vértex, el nasion, el punto alveolar (1) y el mentón. Algunos autores consideran además de estos puntos, otros dos, á saber: el punto espinal y el punto superciliar, llegando otros, como Broca, á intercalar entre los craniométricos el punto correspondiente á la inserción de los cabellos. Sin embargo, este es un punto anatómico que desaparece á la menor calvicie. Albert Dürer admitía además, el *submentoniano,* colocado en el límite superir de la convexidad del mentón. Veamos ahora, el método seguido para realizar la investigación. Si bien en el esqueleto pueden tomarse en cuenta, á veces, medidas oblicuas en el vivo estas medidas deben ser desechadas. Es necesario tener presente la posición de las partes á medir, debiendo guardar aquella en que ordinariamente se encuentran, posición en que estamos acostumbrados á verlas.

El método por mí adoptado es el de las proyecciones.

No es un método reciente pues se remonta á Vitruve y Quetelet, padre, este último de la palabra *Antropometría*, siendo empleado además, por la expedición de Novara antes de que hubiera prevalecido el método exclusivamente anatómico. Sin embargo, débese á Topinard el mérito de haber introducido un aparato tan simple como ingenioso. El aparato, denominado escuadra cefalométrica de Topinard se compone, como su nombre lo expresa, de una escuadra, una de cuyas ramas, la más larga A (véase la fig.) lleva una doble graduación en milímetros que se extiende á ambos bordes para lograr de esta manera, obtener medidas más exactas. El cero de la graduación corresponde al vértex. La rama más corta B que se apoya sobre el vértex es de mayor espesor. Añádese á ésta un pequeño madero del cual pende un hilo, sosteniendo en su extremo inferior un peso C, que á la manera de plomada determina la posición vertical de la escuadra. Completa el aparato una escuadrita manuable é independiente cuya punta se apoya en los puntos de referencia.



Manera de operar. — Debe el sujeto tener la cabeza derecha, con la vista dirigida al horizonte. A los niños pequeños para evitar que constantemente se moviesen les hacía mirar una cruz dibujada en el pizarrón, (pues trabajaba en una aula de

(1) He escogido el punto alveolar y no el bucal, porque deseaba hallar la relación que existe entre el crecimiento del cráneo cerebral y del cráneo facial.

clase) colocada á cierta altura de manera que la visual dirigida á dicho punto, fuese paralela al suelo. En estas condiciones apoyaba fuertemente con la mano izquierda la rama menor de la escuadra sobre el vértex viniendo á caer entonces la más larga á un lado de la nariz. Cuando la plomada adquiría la posición vertical era indicio de que la escuadra estaba derecha y entonces valiéndome de la escuadra pequeña que tomaba con la mano derecha, hacíala deslizar en camino descendente, deteniéndola en el nasion, punto alveolar, y el mentón, anotando mi ayudante las medidas que así resultaban á partir del vértex. Obtiénense luego, las medidas reales por una simple substracción, reduciéndose después á centésimos, teniendo en cuenta que la distancia del vértex al mentón es igual á 100. Para evitar errores que podían surgir de la inclinación de la escuadra pequeña, hacía que tocase las dos graduaciones. Como se ve, la operación es sencilla; lo único escabroso que encierra es obtener que el sujeto mantenga la cabeza derecha. Esto es sin duda lo esencial y lo difícil de conseguir tratándose de niños de corta edad. Y digo que es lo esencial pues una pequeña elevación ó descenso de la cabeza alteran grandemente los resultados.

Sucede á veces, y sobre todo en los niños de raza negra y aún en los pequeños, que como sabemos son platirrinos, que el nasion no se presenta bien marcado; conviene en estos casos, trazar una línea imaginaria que uniendo los polos de ambos ojos corte á la raíz de la nariz, aplicándose así, la punta de la escuadra en el centro mismo de la línea.

He encontrado también en el curso de la investigación, niños muy obesos, viéndome entonces, en la necesidad de desalojar momentáneamente el múscubre que cubre el mentón para aplicar así la extremidad de la escuadra, directamente sobre el músculo. Veamos los resultados arrojados por las estadísticas.

PROMEDIO POR EDADES

(Medidas tomadas del vértex)

Edad	Sujetos medidos	Vértex al nasion	Vértex al punto alveolar	Vértex al mentón
7	18	87	142	182
8	35	91	146	187
9	33	92	149	192
10	51	94	152	195
11	61	95	153	197
12	59	95	156	202
13	50	96	159	203
14	21	97	163	206

RELACIÓN AL °/o POR EDADES

(Medidas tomadas del vértex)

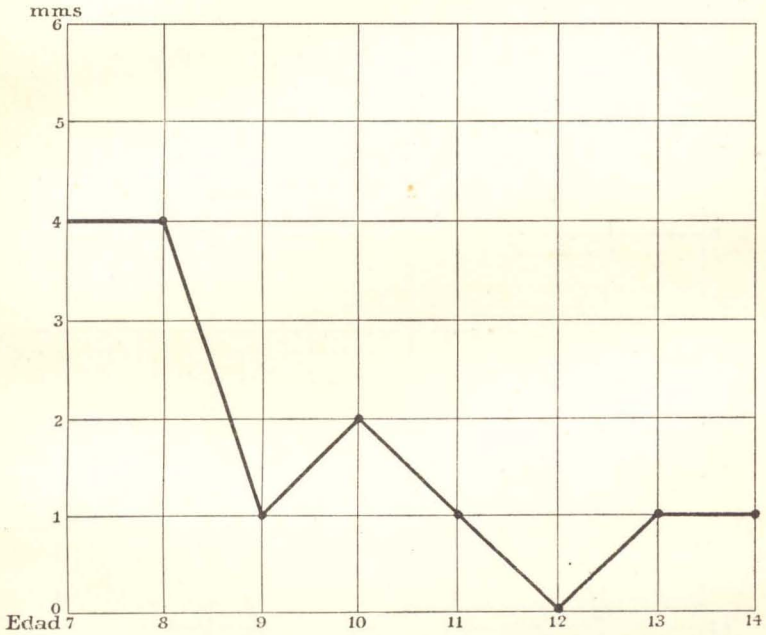
Altura de la cabeza = 100 (En mms.)

Edad	Sujetos medidos	Vértex al nasion	Vértex al punto alveolar	Vértex al mentón
7	18	47.8	78.02	100
8	35	48.6	78.07	100
9	33	47.9	77.6	100
10	51	48.2	77.9	100
11	61	48.3	77.6	100
12	59	47.02	77.2	100
13	50	45.3	78.3	100
14	21	47.09	78.8	100

Crecimiento medio anual del vértex al nasion, por edades. — El crecimiento medio del vértex al nasion según mi estadística, es el siguiente:

Edades	*Crecimiento medio anual*
7 á 8	4 milímetros
8 » 9	1 »
9 » 10	2 »
10 » 11	1 »
11 » 12	— »
12 » 13	1 »
13 » 14	1 »

Diagrama del crecimiento medio anual del vértex al nasion



Obsérvase que el mayor crecimiento está comprendido entre los 7 y 8 años pues alcanza á 4 milímetros.

A partir de esta edad se nota un descenso muy marcado disminuyendo á los 8 $^1/_2$ años á 1 milímetro.

Vuelve nuevamente á ascender aunque muy poco á los 9 $^1/_2$ años para determinar luego un descenso que se acentúa á los 11 $^1/_2$ años en que el crecimiento se detiene. Pasados los 12 años vuelve nuevamente á crecer 1 milímetro, crecimiento que se extiende hasta los

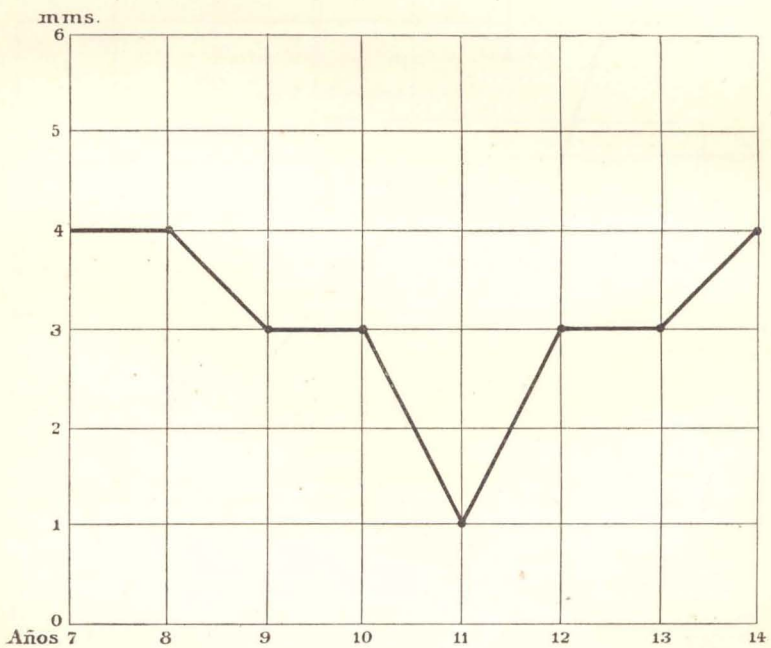
14 años. De manera pues que el mayor crecimiento corresponde á los 7 $^1/_2$ años creciendo uniformemente á partir de los 12 años. Un primer descenso lo natamos á los 8 $^1/_2$ años, descenso que se agrava á los 11 años.

El período crítico se encuentra entonces comprendido entre los 7 y 8 años. El crecimiento del vértex al nasion ó mejor dicho del cráneo cerebral, no se efectúa uniformemente sino que en su desarrollo se observan saltos bruscos.

Como se ve en el diagrama adjunto, el crecimiento del cráneo cerebral disminuye con la edad.

Crecimiento medio anual del vértex del punto alveolar. — El crecimiento medio anual es el siguiente:

Edad	*Crecimiento medio anual*
7 á 8	4 milímetros
8 » 9	3 »
9 » 10	3 »
10 » 11	1 »
11 » 12	3 »
12 » 13	3 »
13 » 14	4 »



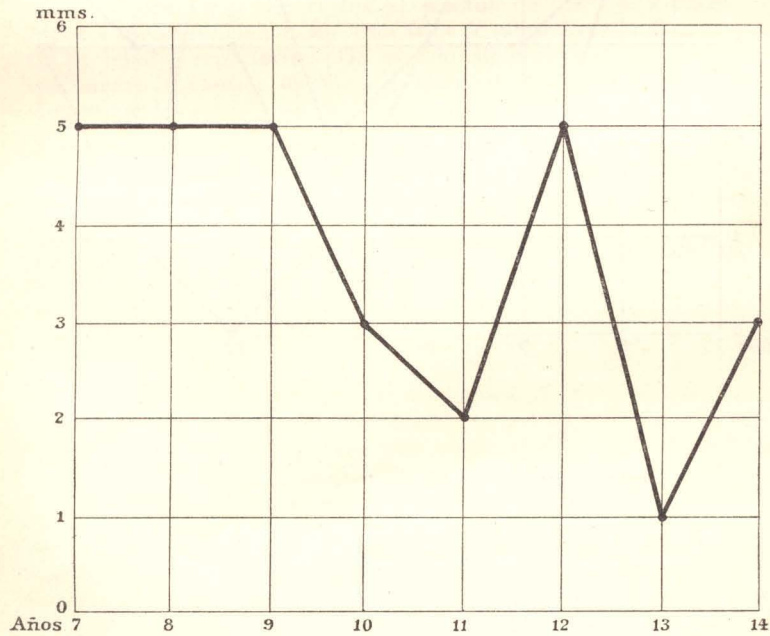
Como puede verse el desarrollo del vértex al nasion es muy uniforme, no se notan grandes saltos, salvo de los 10 $^1/_2$ á 11 años. Lo

mismo que en el cráneo cerebral, se constata un máximum de crecimiento de los 7 á los 8 años, máximum que se nota también más tarde de los 13 á los 14 años.

A partir de los 8 años el crecimiento es uniforme hasta los 10 $^1/_2$ en que se nota un brusco descenso. Vuelve nuevamente á elevarse á los 11 $^1/_2$ años desarrollándose uniformemente hasta los 13 años, después de lo cual sigue ascendiendo y alcanza á los 14 años á cuatro milímetros. De manera que el crecimiento del vértex al punto alveolar presenta dos períodos críticos; el primero se encuentra de 7 á 8 años; el segundo se extiende de los 13 á los 14 años. De los 9 á los 13 años se observa una época de crecimiento casi uniforme. Parece entreverse aquí, que á medida que aumenta la edad el proceso se hace más uniforme tendiendo siempre á un mayor crecimiento. Sigue pues, un proceso ascendente.

Crecimiento medio anual del vértex al mentón. —Extraído los términos arroja la estadística los resultados siguientes:

Edad	*Crecimiento medio anual*
7 á 8	5 milímetros
8 » 9	5 »
9 » 10	3 »
10 » 11	2 »
11 » 12	5 »
12 » 13	1 »
13 » 14	3 »

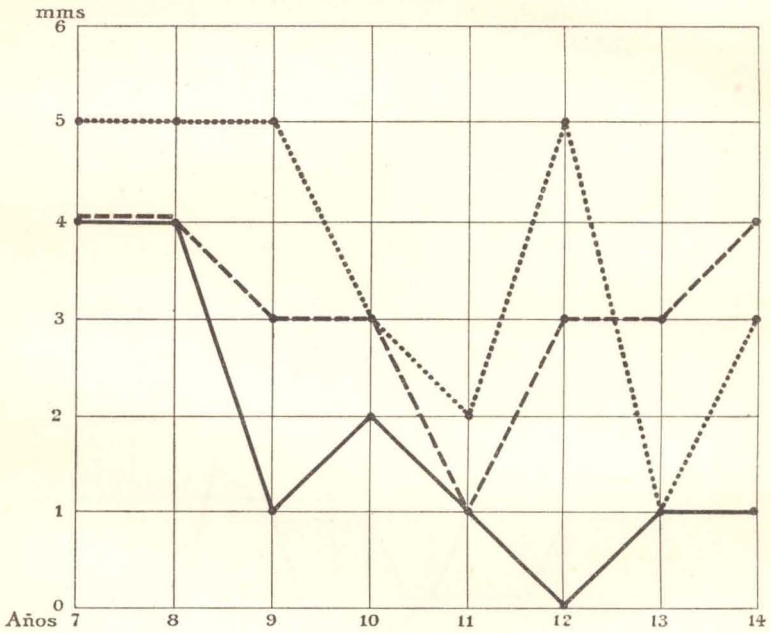


Según la interpretación de estos datos el crecimiento desde los 7 á los 9 años se mantiene uniforme. Después de esta edad se nota un descenso paulatino que se acentúa á los 11 años cuando el crecimiento alcanza solo á 2 mm. Nótase luego un proceso ascendente que bruscamente cae á los 13 años, época del menor crecimiento.

A partir de esta edad vuelve á imperar el ascenso pero solo se eleva entonces á 3 mm. Dos épocas críticas se observan. La primera se extiende de los 7 á los 9 años; la segunda de 11 á 12 años.

Este crecimiento no es uniforme, y así es que vemos surgir á raíz de grandes crecimientos, descensos bruscos que implican grandes saltos como los representa el diagrama correspondiente.

Cuadro comparativo del crecimiento anual del vértex al nasion, del vértex al punto alveolar y del vértex al mentón



Referencias: ——— Medida del vértex al nasion.
— — — — » » » » punto alveolar.
..... » » » » mentón.

Es de notar que no existe un paralelismo riguroso en el crecimiento de estas tres medidas pues aunque se noten ascensos y descensos en las líneas que expresan el crecimiento del cráneo cerebral, del vértex al punto alveolar y del vértex al mentón de 9 á 11 años, á partir de esa edad, este débil paralelismo se rompe, pues mientras el crecimiento del cráneo cerebral se detiene, en las otras dos medidas se observa un marcado ascenso.

Ya al pasar de los siete años lo notamos, pues mientras el cráneo cerebral y la medida del vértex al punto alveolar marcan un descenso en su crecimiento, la distancia del vértex al mentón (altura de la cabeza) crece en la misma proporción. En todo caso el paralelismo existiría entre las distancias del vértex al nasion y del vértex al punto alveolar. Después de los 12 años, mientras el crecimiento del vértex al mentón disminuye, el cráneo cerebral se eleva, creciendo en igual proporción la medida del vértex al punto alveolar. Llegados á los 14 años un débil aumento se nota en ellos, excepto en el cráneo cerebral que se mantiene en la misma cifra de crecimiento.

Si lo siguiéramos á través de edades superiores quizá podríamos notar un aumento de crecimiento correspondiente á las medidas del vértex al punto alveolar y de la altura total de la cabeza, mientras el desarrollo del cráneo cerebral se haría cada vez más débil. Esto nos permitiría entonces afirmar que la medida del vértex al nasion (cráneo cerebral) disminuye con la edad mientras aumentan las dos medidas restantes. Sin embargo, en el reducido número de niños medidos se constata un gran crecimiento del vértex al punto alveolar y del vértex al mentón de los 7 á 9 años.

Sería menester demostrar esta falta de paralelismo midiendo sujetos de edades superiores. He medido algunos de 15 años pero no me atrevo á extraer términos medios por tratarse de un número muy reducido.

Medidas reales. — Estas medidas se obtienen, como he dicho anteriormente, mediante una simple substracción, reduciéndolas luego á centésimos considerando que la altura de la cabeza (vértex al mentón) es igual á 100.

Los resultados obtenidos los registran los siguientes cuadros:

PROMEDIO POR EDADES

Edad	Sujetos medidos	Vértex del nasion	Nasion al punto alveolar	Punto alveolar al mentón	Nasion del mentón
7	18	87	56	39.8	95.8
8	35	91	56.9	40.7	97.6
9	33	92	57.3	40.8	98.1
10	51	94	58.6	41.6	100.2
11	61	95	59.9	42	101.9
12	59	95	61.7	42.2	103.9
13	50	96	62.8	43.2	106
14	21	97	64.2	44.8	109

RELACIÓN AL o/o POR EDADES

(Medidas reales)

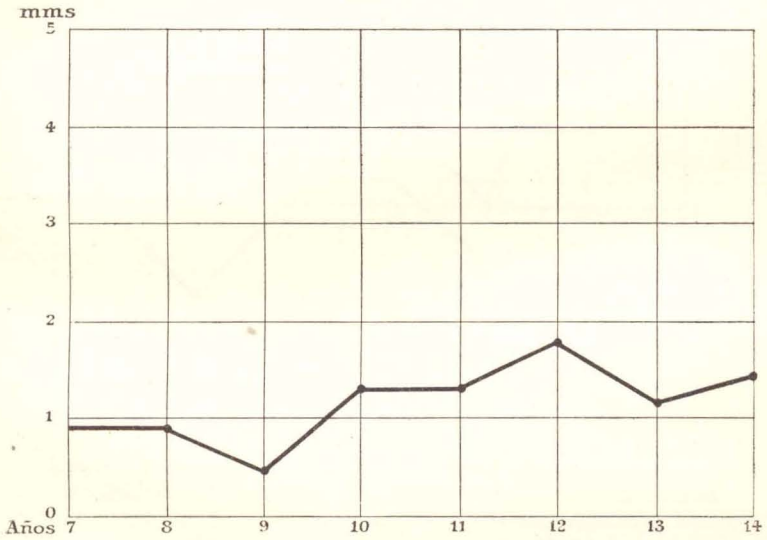
Altura de la cabeza = 100

Edad	Sujetos medidos	Vértex del nasion	Nasion al punto alveolar	Punto alveolar al mentón	Nasion del mentón
7	18	47.8	30.7	21.4	52.1
8	35	48.6	29.9	21.3	51.2
9	33	47.9	29.6	20.8	50.4
10	51	48.2	29.7	21	51.8
11	61	48.2	29.9	21.3	51.2
12	59	47.02	30.1	20.7	50.8
13	50	45.3	30.5	21.1	51.6
14	21	47.09	31.6	21.3	52.9

Crecimiento medio anual del nasion al punto alveolar por edades. — La medida del nasion al punto alveolar se obtiene restando de la distancia del vértex al punto alveolar, (pues todas las medidas han sido tomadas á partir del vértex) la altura del cráneo cerebral. Extraídos los términos medios arrojan las siguientes cifras:

Edades	*Crecimiento medio anual*
7 á 8	0.9 milímetros
8 » 9	0.4 »
9 » 10	1.3 »
10 » 11	1.3 »
11 » 12	1.8 »
12 » 13	1.1 »
13 » 14	1.4 »

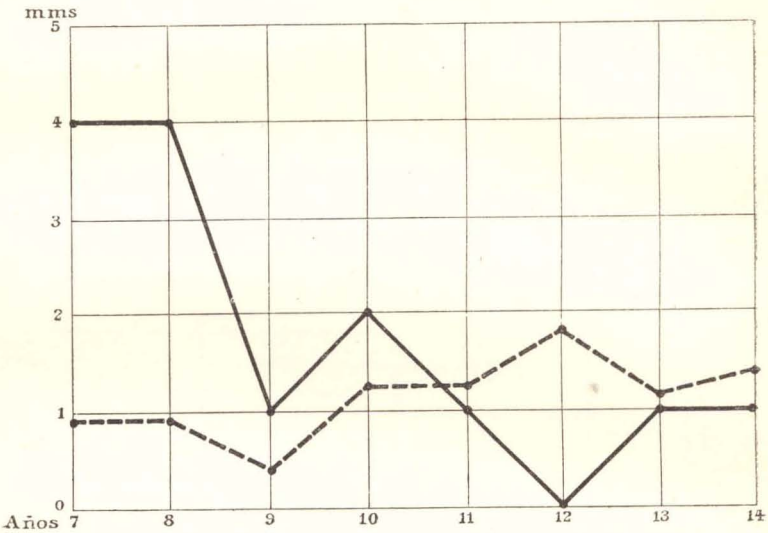
Diagrama del crecimiento medio anual del nasion al punto alveolar



De la observación de estas cifras fácilmente se induce que el mínimum de crecimiento se encuentra entre 8 y 9 años; el máximum de los 11 á los 12. A partir de los 8 años un débil descenso se opera, alcanzando el crecimiento á los 8 $^1/_2$ años á 0.4 mm. solamente. De los 9 años hasta los 12 se nota un alza continua. La primera crisis aparece á los 10 años, crisis que se mantiene en la misma cifra á los 11 años y que acentuándose luego entra á los 12 años á su período álgido.

Pasada esta época un pequeño descenso surge, descenso que se detiene á los 13 años á partir de cuya edad comienza nuevamente á crecer. Los períodos álgidos se encuentran muy próximos. El primero, el mayor, se encuentra, como hemos visto, de los 11 á los 12 años; el segundo aparece en el transcurso de 13 á 14 años. El crecimiento del nasion al punto alveolar es bastante uniforme y aumenta á través de las edades superiores.

Cuadro comparativo del crecimiento medio anual del nasion al punto alveolar y del cráneo cerebral (vértex al nasion)



Con solo inspeccionar el diagrama nos daremos cuenta de la gran diferencia que existe en las primeras edades entre el crecimiento del cráneo cerebral y la parte superior del facial (vértex al nasion), diferencia que se atenúa y se hace nula al ascender los años superiores.

Si bien de los 7 á los 10 años existe un cierto paralelismo entre ambos crecimientos, al pasar los 10 años este paralelismo es inmediatamente destruído pues á medida que en el cráneo cerebral continúa reinando la disminución en el crecimiento hasta llegar á cero á los 12 años, la distancia que existe entre el nasión y el punto alveolar crece paulatinamente hasta alcanzar su máximum á los 12 años, pasado cuyo período decrece, para volver á ascender á los 13 $^{1}/_{2}$ años. Es de notar entonces, que á medida que la edad aumenta, el crecimiento del cráneo cerebral disminuye, sucediendo todo lo contrario con la parte superior del cráneo facial ó sea la distancia *naso-alveolar*. Mientras el período álgido en el crecimiento del cráneo cerebral se extiende de los 7 á los 8 años; el período álgi-

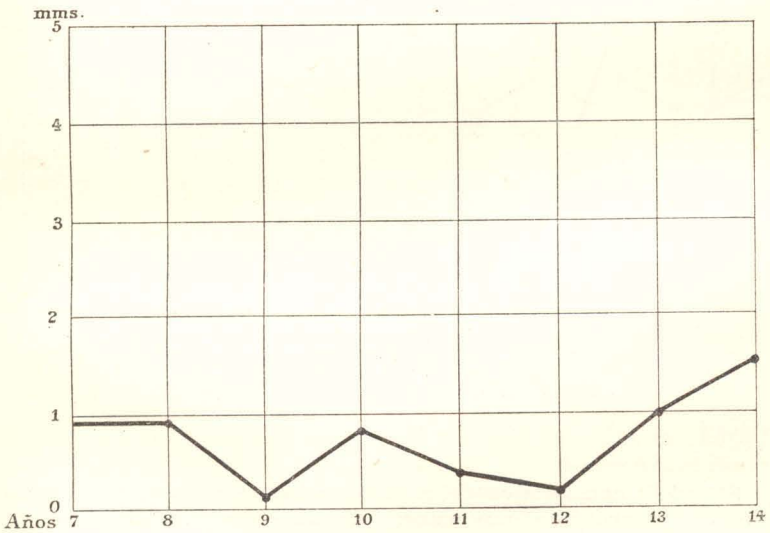
do del nasión al punto alveolar aparece más tarde, de 11 á 12 años. Es de notar además que á los 12 años, cuando el crecimiento del cráneo cerebral llega á su mínimum, la medida *naso-alveolar* alcanza su máximum.

Si siguiéramos el crecimiento, á través de edades superiores, esta falta de paralelismo se pondría inmediatamente en evidencia.

Crecimiento medio anual del punto alveolar al mentón (parte inferior del cráneo facial).

Para obtener esta medida basta simplemente sustraer de la altura total de la cabeza (vértex al mentón) la distancia del vértex al punto alveolar. El crecimiento medio anual según estadística es el siguiente:

Edad	*Crecimiento medio anual*
7 á 8	0.9 milímetros
8 » 9	0.1 »
9 » 10	0.8 »
10 » 11	0.4 »
11 » 12	0.2 »
12 » 13	0.1 »
13 » 14	1.6 »

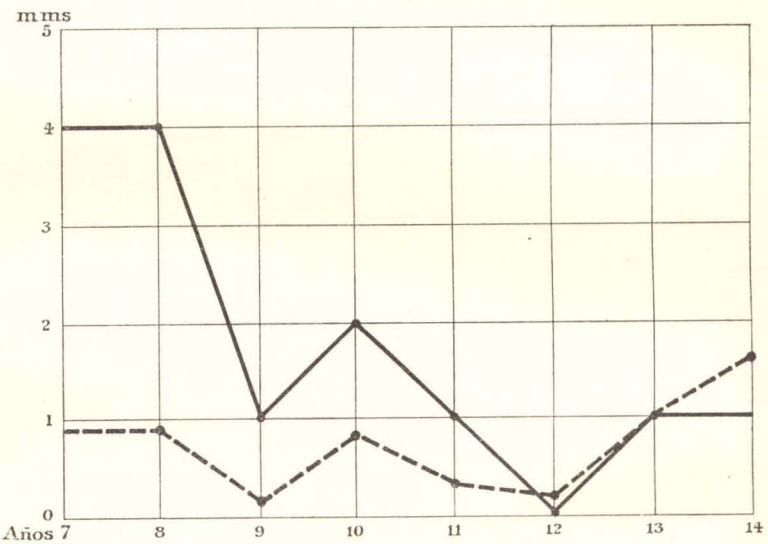


De la interpretación de estos datos se saca que el crecimiento del punto alveolar al mentón si bien alcanza á 0.9 mms. á los 8 años efectúa á los 9 años un brusco descenso, pues apenas alcanza á 0.1 milímetros.

Pasada esta edad una elevación súbita se observa, alcanza á los 10 años 0.8 mms.; pero cruzada esta época comienza un descenso

paulatino, para volver á los 12 años á elevarse y alcanzar á los 14 años el mayor crecimiento. Los dos períodos críticos se desarrollan á medida que la edad aumenta, hallándose representado, el primero, el más débil, á los 12 $^1/_2$ años y de 13 á 14 años el más agudo, el más intenso. El crecimiento no es pues uniforme, pues junto á bruscos descensos se alzan ascensos también bruscos. Es de notar que de los 13 á los 14 años crece más que de 9 á 12 años pues sumando los términos medios de crecimiento, correspondientes á los 9, 10, 11 y 12 años alcanzan apenas á 1.5 mms. mientras que en solo un año, de 13 á 14, crece 1.6 mms. Esto nos está indicando entonces que á medida que ascendemos en la cuesta de los años, el crecimiento del punto alveolar al mentón aumenta. La causa probable de este fenómeno la veremos al establecer la relación entre el cráneo cerebral y el facial.

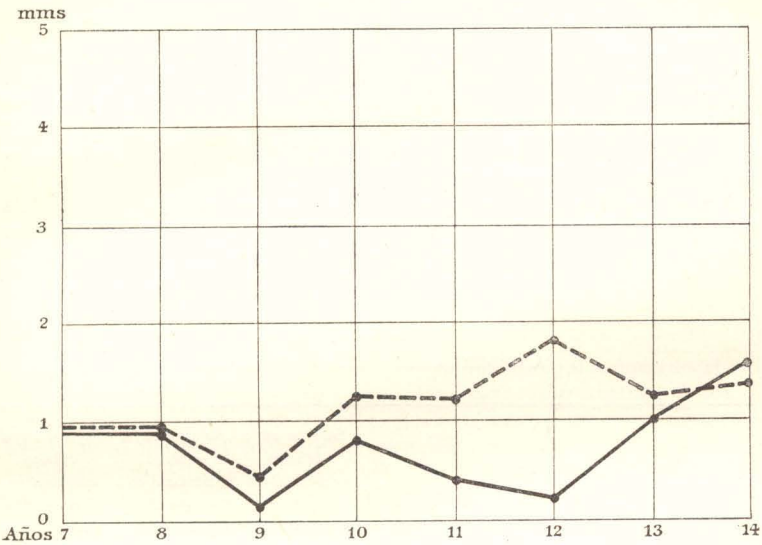
Cuadro comparativo del crecimiento medio anual del vértex al nasion y del punto alveolar al mentón



El estudio comparativo del cráneo cerebral y de la porción inferior del cráneo facial nos muestra un marcado paralelismo en el crecimiento de ambas partes, paralelismo que se extiende hasta los 14 años con la sola diferencia que á partir de los 12 años el crecimiento del punto alveolar al mentón se acentúa grandemente mientras que el desarrollo del cráneo cerebral parece quedar *statu quo*. Ahora bien, un hecho que demuestra sin duda que la distancia *alveolo-mentoneana* aumenta con la edad, mientras que el crecimiento del cráneo cerebral parece disminuir, lo encontramos en que

los períodos álgidos para ambas medidas no tienen lugar hacia las mismas edades. En el cráneo cerebral los hallamos á los 8 y 10 años respectivamente; mientras que en la medida *alveolo-mentoneana* se encuentran el uno de los 12 á 13 años, el otro de 13 á 14, es decir, en las edades superiores. El descenso más brusco se encuentra para ambos, de los 8 á los 9 años. Para comprender mejor estas relaciones, véase el diagrama correspondiente:

Cuadro comparativo del crecimiento medio anual del nasion al punto alveolar y del punto alveolar al menton



Obsérvase de los 7 á los 10 años, un paralelismo entre estas dos medidas. Al atravesar los 10 años este paralelismo se rompe, desaparece y mientras la primer medida asciende gradualmente para llegar á su máximum á los 12 años, la segunda sigue un camino decreciente que halla su término también á los 12 años.

Al salir de esta edad se observa lo contrario, pues es ahora la distancia del nasion al punto alveolar la que disminuye, y la del punto alveolar al mentón la que marcha hacia un mayor crecimiento. Vuelve el paralelismo á descubrirse de los 13 á los 14 años marcándose entonces, un mayor progreso en el crecimiento para la medida *alveolo-mentoneana*. De manera pues, que de 10 á 12 años mientras esta última medida desciende en su crecimiento, la otra aumenta. El fenómeno contrario se desenvuelve de los 12 á los 13 años. Es digno de notarse que á los períodos más álgidos en el crecimiento de la medida *naso-alveolar* corresponden dos épocas de las más débiles en el crecimiento *alveolo-mentoneano*. Así cuan-

do el crecimiento del primero se eleva á 1.4 mms. y 1.8 mms., el crecimiento del segundo desciende á 0.4 mms. y 0.02 mms. respectivamente. A mayor crecimiento *naso alveolar* corresponde menor crecimiento *alveolo mentoneano*. De los 7 á 8 años estas dos medidas crecen igualmente y en la misma proporción.

Relación entre el cráneo cerebral y facial.

Es sin duda muy importante establecer la relación por edades que existe entre ambos cráneos.

Ya hemos visto como á medida que el crecimiento de las diversas partes del cráneo facial del nasion al punto alveolar y del punto alveolar al mentón se acentúa, el crecimiento del cráneo cerebral disminuye.

Por lo que respecta á las medidas del cráneo cerebral ya las hemos visto al principio de este trabajo.

Las dimensiones del cráneo facial las obtendremos sumando las distancias naso-alveolar y alveolo-mentoneana. Veamos cuáles son los datos arrojados según nuestra estadística:

CRÁNEO CEREBRAL Y FACIAL

Edad	Sujetos medidos	Cráneo cerebral	Cráneo facial	Diferencia entre el cráneo cerebral y facial	Sujetos cuyo cráneo cerebral es *menor* que el facial	Sujetos cuyo cráneo cerebral es *igual* al facial	Sujetos cuyo cráneo cerebral es *mayor* que el facial
7	18	87	95	8	2	—	16
8	35	91	97	6	6	4	25
9	33	92	98	6	2	—	31
10	51	94	100	6	9	1	41
11	61	95	101	6	4	2	55
12	59	95	103	8	4	—	55
13	50	96	106	10	2	—	48
14	21	97	109	12	3	—	18

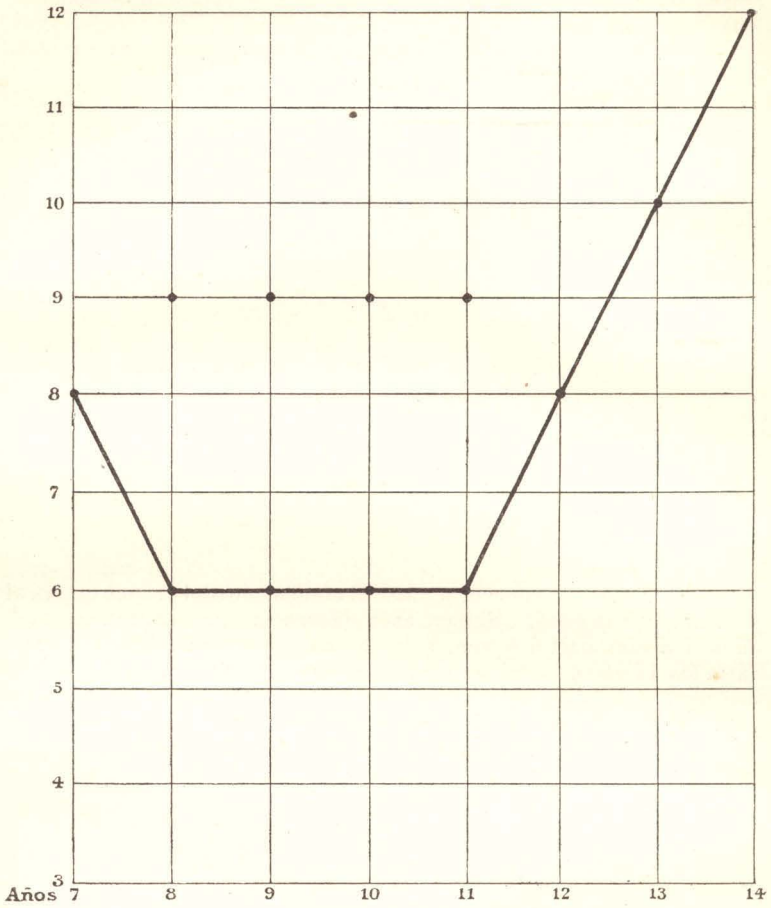
RELACIÓN AL o/o ENTRE EL CRÁNEO CEREBRAL Y FACIAL

Edad	Cráneo cerebral	Cráneo facial
7	47.8	52.1
8	48.6	51.2
9	47.9	50.4
10	48.2	51.8
11	48.2	51.2
12	47.02	50.8
13	45 3	51.6
14	47.9	52.9

Se observa que la diferencia entre el crecimiento del cráneo cerebral aumenta con la edad. Si bien esta diferencia que alcanza á los 7 años á 8 mm. baja á 6 mm. á los 8 años para mantenerse uniforme hasta los 11 años, al pasar esta edad experimenta un ligero ascenso que sigue en progresión creciente á través de los 12 y 13 años para llegar á los 14, á 12 mm. ó sea á su punto máximum.

Un pequeño diagrama nos lo hará comprender mejor.

Diferencia de crecimiento del cráneo cerebral y facial



La línea que expresa esta diferencia efectúa un descenso único á los 8 años; mantiénese uniformemente, siguiendo una posición horizontal hasta los 11 años de donde comienza á ascender de dos en dos milímetros hasta los 14 años. Si nos detenemos un momento en el examen del primer cuadro por lo que respecta al número de sujetos, cuyo cráneo cerebral es menor, igual ó mayor que el facial, parece asaltarnos una duda pues es lógico admitir que siendo durante los primeros años mayor el crecimiento del cráneo cerebral sobre el facial, debería corresponder á estas edades, mayor número de sujetos que presentasen esta característica.

Sin embargo no pasa así. Pero á pesar de todo, no puede convertirse esto en argumento sólido capaz de destruir lo anteriormente admitido, es decir, que el crecimiento del cráneo cerebral disminuye con la edad.

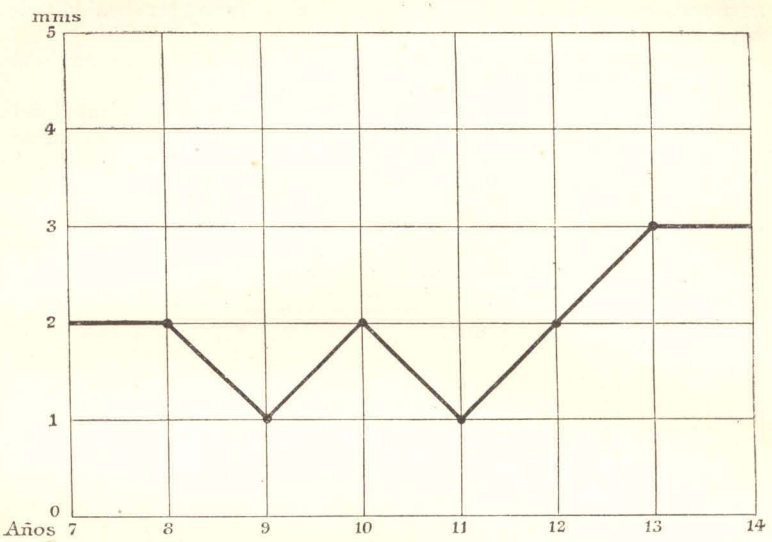
En cuanto al número de sujetos que presentan el cráneo cerebral igual al facial, es muy reducido.

De todos estos datos se saca que el crecimiento medio anual del cráneo cerebral y facial está representado en las cifras siguientes:

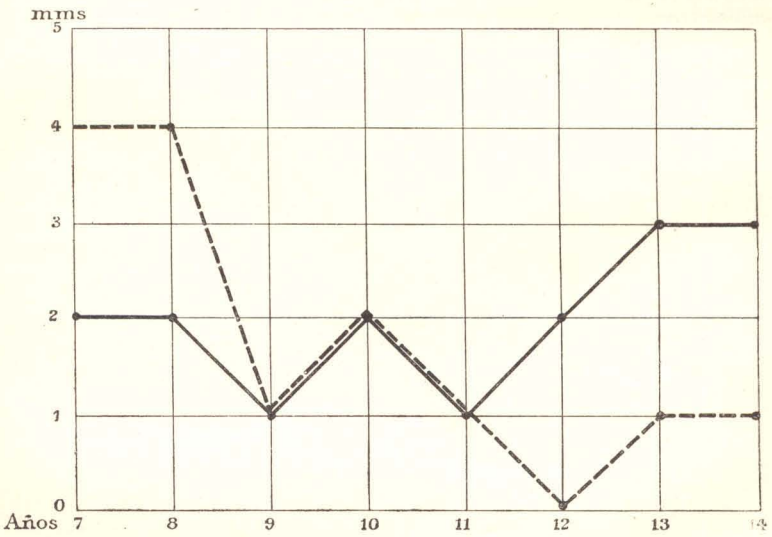
Cráneo cerebral		*Cráneo facial*	
Edades	Crecimiento medio anual	Edades	Crec. M. A.
7 á 8	4 mm.	7 á 8	2 mm.
8 » 9	1 »	8 » 9	1 »
9 » 10	2 »	9 » 10	2 »
10 » 11	1 »	10 » 11	1 »
11 » 12	— »	11 » 12	2 »
12 » 13	1 »	12 » 13	3 »
13 » 14	1 »	13 » 14	3 »

No me ocuparé aquí del cráneo cerebral pues ya he tenido oportunidad de tratarlo; por lo que respecta al cráneo facial diré ante todo que su crecimiento aumenta con la edad. Manteniéndose de los 7 á los 12 años en un período de crecimiento medio de 1 $^1/_2$ milímetros, al afrontar los 13 y 14 años este crecimiento se eleva á 3 milímetros. Corresponden pues, á estas dos edades, los períodos críticos que se observan en su desarrollo. El presente diagrama nos dará una idea más clara de lo que acabo de decir.

Crecimiento medio anual del cráneo facial



Cuadro comparativo del crecimiento medio anual del cráneo cerebral y facial



Del estudio comparativo de ambos cráneos se infiere que existe un cierto paralelismo que se atenúa lentamente para cortarse á los 11 años. Sin embargo, es de notar que los descensos que se desarrollan en el cráneo cerebral son mucho más bruscos que aquellos originados en el facial.

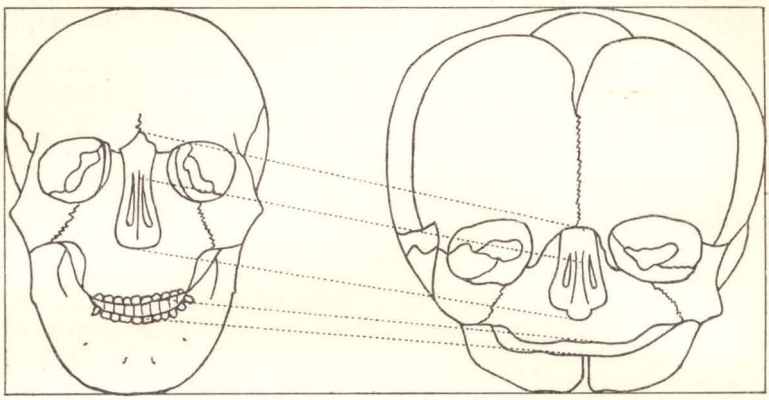
Á partir de los 11 años, punto en que el paralelismo se destruye, se observa que mientras el cráneo cerebral continúa un trayecto descendente deteniéndose su crecimiento á los 12 años, el facial se eleva hasta alcanzar 3 milímetros á los 13 años, manteniéndose en la misma proporción á los 14 años.

Roto el paralelismo á los 11 años, vuelve á surgir al año siguiente; pero es de notar ahora, que el crecimiento del cráneo facial es mucho más intenso que el del cerebral, cosa que no pasaba en el transcurso de los 7 á los 8 años. ¿Qué nos está indicando esto? Simplemente que ascendiendo en la escala de los años se beneficia el crecimiento del cráneo facial mientras el cerebral permanece en *statu quo*. Véamos á qué se debe este desacuerdo. Las experiencias realizadas por Engel han demostrado la influencia que tiene el ejercicio de los músculos faciales sobre el crecimiento y la configuración de la cara. La fuerza de estos músculos que alcanza á algunos kilos, pónese perfectamente en evidencia, dice Rancke, cuando se pretende romper con los dientes un hueso de albaricoque. Esta influencia entrevista por Engel, tan discutida en el campo de la Antropología, y que ha permanecido un tanto abandonada, surge hoy pletórica de vigor y de fuerza por los marcados impulsos suministrados por Langer.

Practicó Langer una disección en un recién nacido y llegó á concluir después de un largo estudio, que aquellas partes que en la cabeza del recién nacido alcanzan grandes dimensiones comparadas con el resto, crecen muy poco después del nacimiento.

Lo contrario pasa con aquellas que en los primeros meses preséntanse con dimensiones reducidas. La redondez de la cara en el infante que pasa por vez primera á explorar el mundo exterior nos está indicando perfectamente la preponderancia del cráneo cerebral sobre el facial.

La figura adjunta da una idea clara y precisa de lo dicho:



Relación del cráneo de un adulto con el de un recién nacido (según Langer). El del recién nacido ha sido agrandado á fin de igualar al del adulto.

De manera pues que en los años que suceden al nacimiento, la parte inferior del cráneo facial, la región bucal y mentoneana crecen más en altura que la parte superior correspondiente á la nariz y al cráneo cerebral. En una palabra, el cráneo facial crece más que el cerebral. ¿Por qué sucede esto? Simplemente porque al instante del nacimiento las mandíbulas no funcionan, y si así lo hacen, ejecutan movimientos menesterosos, débiles, que no ponen en intensa tensión los músculos faciales. A medida que nos acercamos al período de la pubertad es cuando penetran en la época de su apogeo, determinando entonces la configuración de la cara y la mayor altura del cráneo facial. Yo he tomado el crecimiento de ambos cráneos á una edad bastante avanzada, de aquí que obtuviera débiles dimensiones. De manera pues que este trabajo que lamento no haberlo podido extender á un mayor número de sujetos de edades diferentes viene á levantar en algo la teoría entrevista por Engel y admitida en todos sus detalles por Langer.

Los resultados obtenidos los registra el presente cuadro:

Relacion entre el crecimiento medio del cráneo cerebral y facial de los 7 á los 14 años, según la nacionalidad de los padres.

NACIONALIDAD DE LOS PADRES	Sujetos medidos	Cráneo cerebral	Cráneo facial	Diferencia entre el cráneo cerebral y facial
Italianos.....	34	96	103	7
Españoles.....	40	97	101	4
Argentinos.....	140	94	101	7
Padre italiano y madre argentina.....	27	94	101	7
Padre español y madre argentina.....	36	93	101	8

Como puede verse y por lo que respecta al cráneo cerebral, este alcanza su mayor altura en los hijos de españoles, pues se eleva á 97 milímetros. Síguenle á éstos lo italianos, cuyo cráneo cerebral mide 76 mms. Más abajo encontramos los argentinos en quienes alcanza solo 94 mms., precisamente la misma medida que tienen los niños de padres italianos y madres argentinas. Sin embargo, es necesario hacer constar aquí que la cifra menor correspondiente á los hijos de padres argentinos debe ser atribuída en gran parte á la enorme diferencia que existe en el número de niños medidos, pues mientras los argentinos se elevan á 140 los de padres extranjeros no pasan de 35 ó 40. La cifra menor del cráneo cerebral corresponde á los niños de padres españoles y madres argentinas.

Si del cráneo cerebral pasamos al facial observaremos que los niños de cara más larga son los hijos de italianos pues elévase en estos á 103. Aparecen luego los hijos de españoles, argentinos, los hijos de padres italianos ó españoles y madres argentinas en quienes el cráneo cerebral alcanza iguales dimensiones, es decir, 101 mms. En resumen, la mayor dimensión del cráneo cerebral corresponde á los hijos de españoles y la mayor altura del cráneo facial pertenece á los niños de italianos.

Es necesario advertir que las condiciones climatéricas del suelo argentino, así también como los fáciles medios de vida, deben necesariamente ejercer una poderosa influencia que se traduce en algunos de estos datos, sobre todo en lo correspondiente al cráneo facial en los niños de padres italianos ó españoles y de madres argentinas. De todo lo expuesto se infiere:

1º El proceso de crecimiento del cráneo cerebral disminuye con la edad.

2º El desarrollo de las medidas *naso-alveolar* y *alveolo-mentoneana* se elevan á medida que la edad aumenta.

3º Existe un paralelismo relativo entre el crecimiento del vértex del nasion (cráneo cerebral) y del punto alveolar al mentón.

4º De los 9 á los 12 años se observa en las tres medidas un crecimiento uniforme.

5º El proceso más uniforme corresponde al crecimiento *naso-alveolar*.

6º El crecimiento del cráneo cerebral se acentúa grandemente durante los primeros años.

7º Ascendiendo en la escala de los años, el crecimiento del cráneo facial es mayor que el del cráneo cerebral.

8º El cráneo cerebral alcanza mayor altura en los hijos de españoles.

9º En los hijos de padres italianos el cráneo facial es mayor que en el de las demás razas medidas.

ALBERTO J. PICCO.

Sección Pedagógica.—Universidad Nacional de La Plata, 1909.

Tests para investigaciones psicopedagógicas

La monografía debe tratar estos puntos ó contener:

1º Propósitos de la investigación y teoría de los errores ó defectos.

2º Forma en que se realiza el experimento (dispositivo).

3º Test y material usados.

4º Cómputos y gráficos.

5º Fenómenos notados en los sujetos: de carácter particular, de carácter general.

6º Inducciones á que cada experimento da lugar. Inducciones generales, conforme á la edad, sexo, inteligencia, cultura del grupo escolar. Aplicaciones didácticas.

7º Antecedentes anamnésicos y antropológicos de los examinados.

Memoria y Asociación. — Vía visiva

Pídase al sujeto la observación de los siguientes tests, durante 10''. (Usese de una tapa de cartón para cubrir ó descubrir la hoja del test).

1er Test.— 10 láminas representando cosas conocidas, (frutas, enseres) y distribuidas simétricamente en una hoja de papel (atención estática, atención dinámica y memoria de figuras).

El alumno observa 10''; no bien se tapa, en un cuaderno *ad hoc* escribe los nombres de las figuras que recuerda (alumno solo; silencio, etc.)

2º Test.— Substantivos concretos conocidos: diez palabras.

Casa, bosque, silla, libro, vaca, tabla, tinta, uva, piedra, trigo. Experimento realizado en la misma forma que el anterior.

3er Test.— Substantivos concretos, diez: *Comedor, cuchara, silla, agua, mesa, plato, tenedor, pan, botella, vino.* Difieren estos términos de los anteriores, por ser más familiares al alumno. Por consiguiente, permiten medir las diferencias de la memoria en un caso y en otro, para las palabras.

4º Test.— Substantivos no comunes en el lenguaje del niño, pero concretos: *verja, pillo, cofre, tamiz, estío, vitrina, cemento, estrofa, quilla, rada.*

5º Test.—Nombres abstractos no comunes en el lenguaje del alumno: *Sublime, pundonor, plácido, espectable, gratitud, honor, místico, disciplina, calumnia, teoría.*

6º Test.—Verbos: *corre, vive, piensa, alza, habla, barre, limpiar, perder, saber.*

7º Test.—Números: *28, 67, 16, 23, 34, 82, 77, 59, 97, 41.*

8º Test.— Colores (cinco).

9º Test.—Ideas. *El maíz se siembra en agosto. La planta crece hasta dos metros. La espiga contiene cerca de 170 granos. El grano es amarillo y duro. Sirve de alimento al caballo ó á las aves de corral. La harina no es suave como la del trigo. Pero con ella se hace pan.*

10º Test.— Ideas de un período: *Uno de mis alumnos expone de palabra | ó por escrito | el tema que gusta, | de los tratados los cinco días anteriores. | Se inicia entonces, una especie de diálogo entre el alumno y los alumnos y yo | del que resultan depuradas las ideas, | mejor apreciados los puntos y descubiertos aspectos del problema | que no habíamos presumido.* El alumno lee durante un minuto, cubierto el texto, escribe lo que recuerda.

11º Test.—Memoria de forma, posición y extensión de líneas y figuras geométricas: se pedirá al alumno su reproducción después de observadas, durante diez minutos.

A los efectos de la mayor rapidez, pueden examinarse en un aula, grupos de 20 alumnos, escribiendo los tests anteriores en cartones, uno para cada palabra ó figura, de 7 cms. por 7 cms. Entonces se muestra sucesivamente durante 3 segundos (1, 2, 3,) levantándolos del escritorio, volviendo después de los 3'' al escritorio boca abajo. Conviene tomarlos con las dos manos. Después de vistas las diez palabras ó figuras, (que tal vez convenga aumentar á 20) el alumno escribe en el cuaderno, con tinta ó lápiz, lo que recuerda. La preparación es previa.

Los mismos experimentos deben hacerse después de 6 horas, 24, una semana de intervalo.

Vía auditiva

(Investíguese después de quince días ó un mes de la indagación visiva).

Se lee ó se enuncia la palabra en voz alta, cada tres segundos. El grupo escribe, después de leído el contenido del test.

1er Test.—Tierra, puerto, pared, pluma, perro, plaza, agua, piso, calle, oro. La comparación para ser posible, exige que los términos sean del mismo tipo que los del test para la memoria visiva.

2º Test.—Escuela, aula, banco, pizarra, lápiz, mapa, tiza, tintero, pupitre, cuaderno.

3er Test.— Cedazo, nave, poesía, tonto, atril, nevada, cristal, torrente, rapaz, gaceta.

4º Test.— Rubor, melancolía, infamia, orgullo, bondad, ponderación, hipótesis, beato, nobleza, infinito.

5º Test.— Vuela, sabe, goza, come, baja, mira, mandar, sufrir, borrar, moler.

6º Test.— 38, 65, 17, 24, 32, 83, 77, 49, 58, 96.

7º Test.— El trigo se cosecha en diciembre. | *Crece más de un metro.* | *El grano es pequeño* | *y se muele.* | *Con la harina se hacen fideos.* | *Es blanca y de tres calidades.* | *Vale más que el maíz.* | *y da un pan delicado.* | *Se exporta á Europa.*

8º Test. — *La mujer no es inventora* | *ni criminal;* | *es decir, el genio es en ella menos frecuente que en el hombre* | *y más anómalo.* | *Siendo menor su fuerza deductiva,* | *no puede definir como el hombre sus situaciones* | *manifestando en muchos actos, falta de criterio,* | *desequilibrio afectivo, y sentimiento de duda.*

Para medir los efectos numéricos de la *repetición,* muéstrense ó léanse los mismos tests durante dos, cinco ó diez veces y compárense los resultados. Combínense las dos vías.

Asociación

1er Test.— Dadas las palabras: *Azúcar, estudiar, afecto, treinta, azul, esto, hablara, volved, aula, bueno,* escribir inmediatamente las diez siguientes inducidas. Se enuncia cada una y el alumno escribe inmediatamente las diez siguientes. Se toma el tiempo en cada caso. El examen es individual.

2º Test.— Tiempos de reacción simple con el cronómetro de D'Arsonval. En la prueba, media el tiempo entre la dada y la enunciada. El cronómetro lo maneja el experimentador. Ojos vendados, 50 palabras: substantivos, adjetivos, verbos, conjunciones y palabras comunes no corrientes.

3er Test.— Examínense y clasifíquense las ideas escritas por el alumno, durante 15 minutos acerca de este tema.

«El trigo». Relaciones de semejanza, por contraste inmediato, etc.

Otro tanto hágase con una composición escrita acerca de «El odio» en 15 minutos de tiempo. Comparen las relaciones de ésta con la de la anterior.

1º Clase de palabras empleadas: (comunes, no comunes, etc.)

2º Clase de ideas: concretas, particulares, generales, inmediatas, mediatas, precisas, imprecisas, absurdas.

3º Anotar todos los fenómenos físicos y psíquicos que se observaren en el sujeto.

El experimento se verifica en grupos de veinte alumnos. Sobre la misma composición pueden estudiarse las aptitudes para escribir del alumno.

4º Test.— Responder con una palabra que tenga relación inmediata con la inductiva.

Hay que instruir con un ejemplo al alumno, acerca de lo que se quiere. Se espera hasta 10''. Mayor demora es caso negativo.

El mismo test de Toulouse, apéndice 30. Cronómetro D'Arsonval. Tómese el tiempo que media entre la voz dominante de la inductora y la inducida.

5º Test.—Suma de cantidades (véase Psicología de la Apt. Mat. del niño).

6º Test.— Orden de la reproducción. Se dictan 10 palabras: *casa, llave, geografía, correr, malo, blanco, orden, días, salud, botín,* que deben escribir inmediatamente.—V. M.

BIBLIOGRAFÍA

LIBROS

La Nación, 1810, 25 de Mayo 1910; un volumen 46 × 32, de 776 páginas profusamente ilustrado, escrito por los escritores más conspicuos del país y cuya nómina es un exponente de la intelectualidad argentina. Los elementos geográficos de la prosperidad general y local; los factores de la Historia desde que el país fué descubierto y sus diferentes valores: militar, civil, industrial, económico, literario, científico educativo y filosófico; las etapas evolutivas contadas desde el nacimiento hasta el momento actual, están tratados con un criterio tan elevado de cronista y de filósofo, con un método tan ajustado á la ciencia, que el trabajo deja la impresión de la obra más completa que del pasado y del presente de la República Argentina, pueda consultarse. El modo moderno no concibe de otra manera la estructura de una historia; ha sido guiada por un alto concepto directriz. Cada autor, por otra parte, ha puesto en el trabajo particular que se le encomendara—las bellezas del estilo, la claridad de las ideas, el criterio reposado lo prueban—todo el empeño de sus mejores producciones; el estudio prospectivo del doctor González es la filosofía de nuestras ciencias, como la haría Bernhein si conociera nuestros medios. Ameghino, A. Alvarez, J. de Vedia, Bunge, Carrillo, Piñero, Lugones, Darío, Rojas, son nombres muy conocidos para que no signifiquen una contribución de mérito real. El libro es de un valor indiscutiblemente beneficioso al país, si se piensa en el fabuloso tiraje que de él se ha hecho y que llevará el conocimiento de nuestra vida, no solo á todas las naciones del mundo, sino á todos los villorrios del país, á donde la memoria informativa nunca llega ó llega fragmentada, incompleta ó desfigurada, en diarios y folletos. Seguramente, la Comisión Fomento de Bibliotecas presidida por el doctor Manuel A. Montes de Oca, que con tanto encomio desempeña su cometido, habrá pensado en la forma de proveer de esta publicación á las escuelas, colegios, y bibliotecas populares.

Historia de la Instrucción Primaria en la República Argentina (1810-1910); proyectada por el Presidente del Consejo Nacional de Educación, doctor Ramos Mejía y redactada por Juan P. Ramos; vol. I, págs. 615 con láminas y cuadros estadísticos. Esta obra comprende: Las épocas colonial é independiente, 53 págs.; Algunas anécdotas escolares, 10 págs.; La escuela primaria en los conventos, 7 págs.; La escuela privada, 16 págs; Los castigos corparales, 8 págs.; Sarmiento, 16 págs.; La acción nacional y provincial en la escuela, 32 págs.; La escuela y la nacionalidad, 22 págs.; La época presente desde 1870, 30 págs.; El magisterio nacional, 86 págs.; Desarrollo sucesivo de la instrucción primaria en la República, 325 págs. Este primer volumen comprende dos partes. Corresponde á la segunda el desarrollo sucesivo de la instrucción primaria, copiosa en informaciones, nutrida en datos ignorados hasta ahora y estadísticas lo suficientemente completas para abrir juicio sobre cada década de nuestra vida de nación independiente y apreciar la parte que corresponde á la escuela en la formación política y social del país. Sin el II volumen, faltan á la obra capítulos esenciales para ser completa. Pero las partes de éste, por sí, satisfacen acerca de esta materia, propósitos por mucho tiempo anhelados por el estadista de nuestro país. La casi totalidad de la primera parte se ocupa del «normalismo» juzgado con dureza. En libros de esta índole, cuyo mérito consiste en exponer sobre todo, hechos y tratarlos serena y parsimoniosamente, los alegatos, fundados ó no, resultan por la parte de pasión que en ellos hay, no siempre oportunos. El A., no bien aborde la copiosa documentación de que dispone, recogida en los archivos de cada provincia, atemperará, indudablemente sus juicios, ya que el primer volumen de la obra que ofrece al país, es fruto de laboriosidad y talento.

La Educación en los Territorios y Colonias Federales.— Veinte años de inspector; por Raúl B. Díaz, págs. 280, Compañía Sud Am. de Bill. ed. Este conocido educacionista que empeñara toda la actividad de sus mejores años en la difusión de la enseñanza en los territorios de la Nación, renunciando, por realizar esta tarea, á puestos de mayor figuración y mejor rentados, relata en este libro, la historia de la escuela, del maestro, de los programas, de las conferencias, de los consejos, de la edificación, de la inspección, de las festividades, de las leyes, de la educación, en fin, de aquella parte de la república gobernada por el poder central. Obra principal sino exclusiva del señor Díaz, la escuela de esta manera, ha sido puesta al alcance de todos los habitantes del país como destinada á fundir los elementos heterogéneos para formar una masa homogénea, culta, solidaria en su naturaleza, poder y destino. El analfabetismo fué siempre un fantasma aterrador que vimos de cerca en nuestros viajes, dice el A., que se agrandaba cada día á causa del aumento vegetativo y de la inmigración volcada continuamente en los territorios. ¡Escuelas! Se necesitaban muchas escuelas. He ahí uno de los puntos de que se preocupara más el señor Díaz,

interesando á autoridades, vecindarios y viajeros. Sus gestiones, llevadas con un tesón á prueba de carácter, han dado espléndidos frutos y hoy, la enseñanza primaria de varios territorios, es superior á la de varias provincias por sus escuelas y sus maestros. — M.

L'Evolution de la Mémoire, por Henri PIERON, director de conferencias en la escuela de Hautes Études de París; ps. 360; Flammarión, ed., París. — Es el libro más completo, claro y metódico escrito acerca de la memoria, de consiguiente, una contribución valiosísima á la Psicología científica. Forma parte de la Biblioteca de Filosofía Científica; pero esto pudiera ser motivo de recelo para los que saben cómo y por qué se editan estas bibliotecas; Piéron, guiado al escribir el libro, por un concepto de responsabilidad afín con su reputación de sabio, ha puesto en él la vastidad de sus conocimientos para ofrecer un trabajo tan completo como fecundo en consecuencias.

De la memoria inorgánica á la humana. — El primer capítulo lo destina el A. á explicar las numerosas acepciones de la memoria, la memoria inorgánica, la biológica, la psicológica, los aspectos objetivos y subjetivos de la memoria humana, la base psicoquímica de la memoria y la continuidad de los fenómenos mnemónicos. Después de analizar detenidamente fenómenos de distinta naturaleza, de uno á otro extremo de la serie, halla en todos un carácter común: una influencia persistente del pasado sobre el estado presente, un efecto consecutivo de acontecimientos desaparecidos sobre los fenómenos actuales; tal es, por tanto, el carácter de la definición general de memoria.

Las persistencias rítmicas. — Considerada así la memoria, ¿en qué medida los fenómenos rítmicos, constatados en los vegetales, como en los animales, son fenómenos de memoria? ¿Hasta qué punto la repetición periódica de los estímulos puede engendrar una tendencia á la repetición espontánea de la reacción? ¿Hay casos en que la influencia persistente del pasado responda á una adquisición individual y no á una transmisión hereditaria? Son problemas que merecen, según el A., examinarse. Entra al estudio de los ritmos vegetales (flores que se abren ó cierran á horas fijas, hojas que se mueven según los momentos del día) y de los ritmos animales, en los que, infinidad de casos constatan la periodicidad sea cual fuere el orden de fenómenos que se examinen, alternativos entre la depresión y la exaltación vital. Y en estos fenómenos, no obstante la opinión de Lemon, la influencia de una persistencia hereditaria, está lejos de ser la regla. En cambio, los hechos de adquisición individual, *los ejemplos de memoria* son numerosos, son extremadamente demostrativos. Entre los rasgos generales de los fenómenos de memoria rítmica, debe notarse que la adquisición es rápida, y el número de repeticiones necesarias, limitado. Nota además que la adquisición, en los casos inferiores, alcanza rápidamente un valor máximo, mientras que en las formas elevadas la acción repetida de un mismo fenómeno engendra, por el contra-

rio, recuerdos de más en más profundos. Mas, entre la forma elemental del ritmo y la forma superior, hay una interminable cadena que los une.

La memoria en los animales. — Después de extenderse sobre los métodos de investigación y ocuparse de los casos de adaptación que deben excluirse del estudio de la memoria, el A. se ocupa de la *adquisición de los hábitos.* Los fenómenos de adaptación pueden considerarse generalmente como adquisición de hábitos. Habituarse á la repetición de una excitación es relativamente simple. La denominación de *hábito* debe reservarse para aquellos casos en que el animal *aprende* á modificar sus reacciones en interés propio. La determinación del momento en que un animal comienza á aprender en lugar de adaptarse, es más del resorte de nuestra apreciación subjetiva que del análisis imparcial de los hechos. El A. estudia luego, la adquisición de hábitos en cada ramificación zoológica: protozoos, celenterados, equinodermos, antrópodos, gusanos, vertebrados (peces, batráceos, reptiles, aves, mamíferos) trayendo á concurso todas las experiencias y estudios realizados durante los últimos años con tanto empeño como éxito, por las universidades europeas y americanas. El hábito está, así, presentado á través de todas las especies, evolucionando desde un punto de arranque, los animales unicelulares, hasta el hombre.

La memoria sensorial. — Después del hábito, la memoria nos ofrece este segundo aspecto, de transición entre la orgánica y la psíquica.

Es más difícil, dice P., establecer fenómenos de memoria sensorial en los seres inferiores que fenómenos de memoria motriz. Las sensaciones en los animales inferiores es rudimentaria, y no se prestan á las exigencias de la investigación precisa. No obstante, ellas existen y dan lugar á fenómenos de memoria.

En los vertebrados, desde luego, tratándose del hombre, puede admitirse la localización de los fenómenos de memoria en la corteza cerebral; mas, de esto se infiere que el córtex supone la memoria. Esta conclusión implica la existencia de dicha función en los pájaros, en los reptiles y en los batráceos y no en los peces que carecen de corteza con neuronas. A este respecto, no han sido pocos los debates de los hombres de ciencia. Pero actos como los de los salmones que vuelven al mismo río después de cierto tiempo, prueban que existen recuerdos particulares. En lo concerniente á la memoria visual, los hechos son incontestables.

Estudia luego el A. los métodos de Rouse, Katz, Davis, Porter, Quant-a-bole para determinar dicha función en los pájaros y mamíferos y establecer hasta qué punto llega la aptitud de reconocer el estímulo. Piéron considera después de examinar multitud de observaciones, que la memoria sensorial de los mamíferos, excluido el hombre, no es superior á la de los pájaros. La existencia de imágenes sensoriales puede ponerse de manifiesto de diferentes maneras; el A. refiere las experiencias de Cole, de Thorndike, Berry, etc. Es posible en muchas especies probar la existencia no solo de imá-

genes, sino de fenómenos de asociación espontánea de dichas imágenes. Los fenómenos de orientación han sido objeto de innumerables controversias, suscitadas particularmente por lo que se ha dado en llamar el misterio de las palomas viajeras. En los invertebrados inferiores se conocen pocos casos de orientación. Pero entre los moluscos, la patela, ofrece el caso notable de volver á la piedra en que estuvo antes fija. Entre los artrópodos superiores la orientación es el fenómeno más notable de su psiquismo, ya por la visión, ya por el objeto, ya por la memoria muscular.

El A. estudia el fenómeno, particularmente en la hormiga y en la abeja. En los vertebrados, á excepción de los peces, la vista parece desempeñar el papel principal en el fenómeno de que se trata.

Bonnier, admite para ciertas aves, una memoria laberíntica la que es negada con hechos demostrativos por Piéron. En suma, se ve, desde la patela al hombre que aparecen al fin de las variaciones sensoriales; los mismos tipos de orientación, combinados de diversas maneras: prixta olfativa, memoria visual topográfica, recuerdos tactiles, memoria motriz y tal vez desplazamiento por el sentido laberíntico. La aptitud de orientarse permite establecer diferencias fundamentales entre los animales y caracteres superiores en animales que en la escala ocupan jerarquías primarias.

La memoria humana. — Después de consagrar 239 páginas al estudio de esta función en las series inferiores, el A. comienza por establecer las analogías entre la memoria animal y la humana, estudiando la formación de los hábitos y sus leyes, mediante los actos proporcionados por la psicoestadística. Estudia luego las etapas del recuerdo: 1º la adquisición bajo la acción de causas tendientes á la persistencia del fenómeno como la intensidad del fenómeno perceptivo y las emociones; 2º la conservación como fenómeno en el tiempo y en la cantidad; 3º reconocimiento como reaparición de actos, de movimientos mímicos, de palabras bajo la influencia de un fenómeno semejante á un fenómeno anterior y como sentimiento interno de lo ya visto; 4º la evocación; 5º la localización.

La memoria humana, dice el A. no debe considerarse como una entidad que pueda estudiarse en sí misma; aparece en individuos de cierta raza, á cierta edad, en disposiciones hereditarias y según una educación particular. Hay, numerosos factores de variación; el A. emprende su estudio, la dirección y los límites de la variabilidad mnemónica. Es el capítulo más interesante de la obra, é incuestionablemente más útil al psicólogo didáctico, concluyendo con las variaciones patológicas consideradas en sus diversos aspectos morbosos. Indudablemente, dice el A. al tratar la utilización de la memoria, esta es una condición esencialmente necesaria á la función intelectual, pero no basta; una memoria demasiado fiel y asociaciones imperativas, ofrecen sus peligros. A menudo, la educación escolar, almacena un arsenal de nociones más ó menos heteróclitas preocupándose incidentalmente de su uso, grave error combatido en teoría, pero invencible en la práctica. El A. borda, alrededor de este asunto, una teoría didáctica de indiscutible valor científico en la cual

aparece el papel preponderante de la esquematización y del lenguaje en la utilización de la memoria, singularmente, el lenguaje científico y el matemático como el mayor éxito alcanzado por el hombre para substituir á una fijación larga y molesta.

Evolución y *socialización de la memoria.* — Consagra el último capítulo á un resumen de la obra y á la substitución cada vez más imperativa de la memoria individual por la escritura y la imprenta. El campo de la memoria ha podido crecer en proporciones gigantescas sobrepasando rápidamente la capacidad de los individuos aislados.

La lectura del libro, dice el A., coadyuva á la memoria individual permitiéndole, sin deformaciones y torturas peligrosas é infieles, encontrar rápida y exactamente datos necesarios en un dado momento. La producción impresa asume tales proporciones que el resumen, la esquematización que es una socialización quintesenciada, es una exigencia ineluctable. Hasta llegaría un día en que el hombre desearía amnesias destructivas, como el incendio de la célebre biblioteca de Alejandría, si ellas consiguieran librarnos de la gran masa de trabajos inútiles é insignificantes. Así termina el A. una obra completa acerca de este fenómeno fundamental de la mente y destinada á una gran difusión. — V. M.

De la Méthode dans les Sciences, pág. 411, F. Alcan editor, París. Es un grupo de trece monografías escritas por profesores notables de las Universidades de Francia en sus respectivas especialidades, con lo que, dicho queda, el libro es la última palabra de lo que el mundo piensa acerca de esta determinación fundamental del conocimiento.

El libro está precedido de un *avant-propos* escrito por Thomas y de lo que se entiende por *Ciencia,* escrito por E. Picard, profesor de la Sorbona.

El *método de las Matemáticas puras*, está tratado por J. Tannery, vicedirector de la Escuela Normal Superior de París; el de la *Mecánica*, por P. Painlevé, profesor de la Sorbona; el de la *Física,* por H. Bouasse, de la Facultad de Ciencia de Toulouse; el de la *Química*, por A. Job, profesor del Conservatorio Nacional de Artes y Oficios; el de la *Morfología,* por A. Giard, profesor en la Sorbona; el de la *Fisiología,* por J. Lc. Dantec, de la Sorbona; el de las *Ciencias Médicas* por P. Delbet, de la Facultad de Medicina de París; el de la *Psicología* por Th. Ribot, profesor honorario del Colegio de Francia; el de la *Sociología*, por E. Durkheim, de la Sorbona; el de la *Moral*, por Lèvy-Bruhl de la Sorbona; el de la *Historia*, por G. Monod, del Colegio de Francia.

Bases psicofisiológicas y pedagógicas para los comienzos de la educación intelectual por Gerardo Rodríguez García, pág. 351, Fernando Fé ed., Madrid; este es, sin duda, uno de los buenos libros que haya producido hasta ahora, la España pedagógica. Ocúpase el A., en él, de la acción pedagógica en el proceso perceptivo, ó lo que comunmente se entiende por educación

de los sentidos y de la pronunciación del lenguaje, partiendo de normas exclusivamente psicofisiológicas, las que estudia con un criterio profundamente científico. Hay que crear, dice el A., en los educadores, una honda preocupación científica para que vayan á su trabajo muy sobre aviso, sabiendo que necesitan para realizarlo, un gran poder de reflexión y una gran dosis de conocimientos positivos, concretos, definidos respecto á la constitución psicofisiológicas del hombre y del niño: lo cual se halla en el polo opuesto de la amena filosofía.

Además de las dificultades inherentes al estudio de estos problemas pedagógicos, cuando se intenta tocar la entraña de ellos y buscar los puntos verdaderamente accesibles á la intervención educadora, se halla otra dificultad, no inherente al asunto mismo; pero que priva de su fruto natural, á todo serio estudio. Los educadores y los pedagogizantes, se empeñan en rechazar toda dirección científica.

Cuando se les habla de procesos nerviosos y mentales; de hechos, de leyes, de condiciones psicofisiológicas; de analizar minuciosamente y en vivo, el desarrollo y el ejercicio de los sentidos, de la atención, de la memoria, de la palabra, de las varias formas y aspectos que la actividad intelectual va sucesivamente revistiendo; de pedir luces á la fisiología, á la psicología, á nuestra experiencia escolar (un poco de brocha gorda, es cierto; pero que valdrá siempre mucho más que la simple y pura concepción fantástica que se suele formar del hombre y del niño): cuando de estas cosas se les habla, y á este terreno se quiere traerlos; ellos salen, con que Platón, y con que Rabelais, y con que Dupanloup, dijeron esto y lo otro.

¡Se han dicho tantas cosas! Pero en el estado actual de los conocimientos humanos ¿se quiere aún que sigamos prisioneros de las lucubraciones—cuyo mérito no se trata de discutir—de esos filósofos, tan grandes como se quiera: pero cuyas inspiraciones estaban muy distantes de la disciplina científica que rige toda la vida intelectual contemporánea?

Es que no nos avenimos á dejar de considerar la pedagogía como una obra de amena, ó de aburrida literatura. ¡Es tan cómodo echarse á discurrir, sacar sistemas educativos, de nuestra cabeza, como se saca cualquier cuento imaginario!

Cuando estas invenciones pedagógicas se dan en cerebros privilegiados, nos ofrecen bellas fantasías en las cuales no faltan atisbos geniales, sugestivos de teorías que al ser contrastadas, con inflexible criterio científico, y en los laboratorios de última y definitiva comprobación, en la obra real educadora, nos dejan alguna parte útil que tienen de verdad. Pero cuando—lo que con mayor frecuencia ocurre—son las modestas inteligencias de tantos sesudos filósofos y sociólogos, las que se meten á *hacer pedagogía*, para redimir perentoriamente á la nación, ó al género humano: entonces se nos ofrecen las más lamentables manifestaciones de la necedad pedantesca.

Entre las numerosas tendencias que embrollan el orden de las ideas pedagógicas, solo hay una ruta segura, la única que permitirá marchar con paso firme, sin dudas ni vacilaciones (aunque sea en

un campo harto limitado) en esta obra que es práctica y social: que no puede encerrarse dentro de libros que expliquen opiniones más ó menos razonables; sino que ha de ir á actuar sobre los más íntimos resortes del individuo real humano. Para una obra como ésta, no hay más que un criterio directivo bastante autorizado: aquel al cual confiamos todos los días la salud y la vida; el criterio científico.

No acabamos de resolvernos á considerar la educación, sencillamente, como una obra natural. Y no es otra cosa. Preferimos ver en ella una especie de fuerza misteriosa, casi extraña al curso y al juego del conjunto de los factores biológicos y sociales. Una fuerza que cada cual se cree capaz de manejar á su manera. Una fuerza á la que se puede pedir todo lo que se quiera. Diríase que se ha reconcentrado todo el charlatanismo sociológico.

La pedagogía no quiere ya opiniones más ó menos autorizadas que amontonar y entre las cuales se puede elegir á gusto de cada uno. Necesita verdades científicas que tomar como puntos de partida, y trabajos de observación y de experimentación propios, de donde sacar leyes y reglas precisas, especializadas en lo posible, en las cuales se inspire todo educador en cada momento y en cada punto de su trabajo.

Hay que rehacer la doctrina pedagógica, comenzando de nuevo el estudio de los múltiples problemas parciales que encierra el problema amplio, de conjunto, de la educación. Porque todo en la pedagogía clásica aparece desfigurado, deformado, desde los mismos orígenes; planteado artificiosamente, sin el menor respeto á la realidad de las cosas y de los hechos.

Ya en camino de renovación, la pedagogía no puede hablar, desde sus primeros pasos, otro lenguaje, que el lenguaje de la biología, de la fisiología, de la psicología; porque leyes, conceptos y hechos biológicos, psicofisiológicos, son los factores con que más inmediatamente ha de contar el educador para efectuar su difícil tarea.

No será, pues, permitido penetrar en el terreno, sea teórico, sea práctico, de los estudios pedagógicos, sin una especial preparación técnica: sin un conocimiento más ó menos amplio de esas materias, que dan á la pedagogía, á la vez que el lenguaje por ellas creado y empleado, lo mejor de las conquistas que han realizado.—M.

Les Dégénérescences auditives, por A. MARIE, pág. 109. Bloud y Cía. editor, París. El médico en jefe del Asilo de Villejuif llega en su trabajo, á estas conclusiones: que la audición puede ser el punto de partida de reflejos de adaptación, de defensa uni y biauricular y reflejos combinados á otros órganos de los sentidos (orientación); de excitaciones motrices voluntarias. Que las imágenes acústicas pueden ser simples ó asociadas, convencionales (música, palabra) ó evocatrices de imágenes visuales asociadas (audición coloreada). Que pueden observarse las algías, las alucinaciones, la objetivación de la audición interior ó su obnubilación. Que la excitación auditiva puede ser el punto de partida de perturbaciones vaso-motrices locales y generales como el rubor,

la salivación, los sudores, de palpitaciones, síncopes, angustias. Del punto de vista afectivo, emociones de placer, de dolor, sentimientos de simpatía, etc. La esfera acústica juega un papel importante.

El estado anatómico de los órganos de la audición en el idiota ó el degenerado puede proporcionar datos interesantes: la atresia más ó menos completa de los canales está relacionada al desarrollo deficiente de las paredes huesosas, á las asimétricas craneofaciales, á las formaciones adenoides estrechamente ligadas al estado de deficiencia mental y física.

El oído externo, del punto de vista morfológico, tiene una importancia innegable después de los trabajos de MOREL y SCHWALBE. Conocidas las causas de la audición imperfecta dice el A., pueden remediarse mediante métodos pedagógicos especiales después de un examen orgánico minucioso, con terapéutica local apropiada.

Debe tenderse á la igualdad social que no es posible sino con la enseñanza de la palabra articulada en vez de la dactilología. El A. recomienda las aplicaciones de la música á la gimnasia elemental, el canto, el ritmo mnemónico, etc. para la educación del oído.—M.

El alma de tu hijo, un libro para los padres por H. LHOTZKY, ps. 254. D. Jorro ed., Madrid: traducido del alemán. Los pedagogos alemanes llaman la atención por el nuevo rumbo dado á sus producciones de los que se venden ediciones fabulosas. Aunque escrito principalmente para los padres, puede este volumen ser leído por todas aquellas personas á quienes interesa el problema de una educación verdaderamente humana. Lleno de profunda sabiduría, de experiencia y de bondad, resulta, al mismo tiempo, el presente libro tan claro y agradable como una obra de amena literatura.

Si fuera posible condensarlo en dos líneas, diríamos que su fórmula es esta: Renuncia por parte de los padres á un «derecho de propiedad» sobre los hijos. Obediencia como *medio*. Libertad como *fin*. Si quieres educar no eduques demasiado, es el apotegma del A. Esto está muy bien para la rígida Alemania. De consiguiente estas páginas no están dedicadas á los formulismos pedagógicos, sino al cuidado y amor de los niños. Jamás he pretendido educarlos, dice L., destruir su espontaneidad. Por el contrario; no puedo mirar á un niño sin sentir compasión. Pienso que lo van á educar. No ofrezco esta obra á los educadores, sino á aquellos que tienen la voluntad y la capacidad de ser educados, de educarse á sí mismos. Por consiguiente, la ofrezco sólo á algunos padres, á los menos de entre ellos. Pero me felicitaría de que fuera á parar también á manos de muchos de los que piensan serlo más tarde. Esta apología del desarrollo espontáneo, trata estos problemas: el niño y la Naturaleza, el niño y sus padres, el niño, los cuidados físicos; el niño y el mundo; el niño y la ciencia; el niño y la religión. — M.

Sarmiento, por W. A. SALINAS; ed. por Ortiz y Cassani, Mercedes, pág. 322.—Es una biografía de Sarmiento hecha año por año

desde 1811 hasta 1888. Es un estudio de Sarmiento hecho con un sentido profundo de su personalidad. Es la iluminación de un carácter. Poco, acerca de este hombre extraordinario, se habrá escrito más verídico, más vibrante y más cálido que este libro hermoso, de estilo fácil á la lectura, sin que las galas de la prosa comprometan la seriedad histórica. Por ahí se busca un libro para excitar á nuestra juventud con el ejemplo, pero un ejemplo vivo, penetrante que la exima de la reflexión, la empuje á la acción, una acción tan intensa como noble. Este parece escrito para eso. El A. admirador desde hace muchos años—pues ya no es un joven—de Sarmiento, á la admiración ha precedido el conocimiento, el conocimiento de sus obras, de su corazón y de su voluntad que el estilo refleja con raro acierto. De aquí que esta biografía exceda al valor de otras más extensas y tan verídicas como éstas. Estudia al hombre de genio y al hombre de acción y adoptando un método ya conocido, explica los cofactores de la historia: suelo, clima, hogar, sociedad, educación, política, herencia orgánica que lo han producido, con la exactitud con que puede hacerlo aquel á quien San Juan es familiar y ha consultado prolijamente los documentos de información. La impresión es modesta y no puede aquí decirse á tal papel tales ideas, porque sabido es la frecuencia con que se juzgan así los libros y si el autor no ha sido como en este caso, presentado en público, de cierta manera ó hecho á la vida intelectual de Buenos Aires.— M.

Traité International de Psychologie Pathologique, escrito por Bechterew, Blouston, Grasset, Lugaro, Magnan, Pilez, Raymond y Ziechen, bajo la dirección de A. MARIE; tomo I, págs. 1028; Fr. Alcan ed. Es el primero de los tres volúmenes que compondrán la obra. El método seguido en su elaboración es diferente del que han usado otros autores, dando á ciertas materias, mayor importancia de la que se le asignara hasta ahora. Por ejemplo, á la crisis de la pubertad se le presta en este tratado, suma atención. Contiene diez capítulos para establecer las relaciones entre la psiquiatría y la neurología; referir la historia general de la medicina del espíritu; establecer las bases de la antropología psiquiátrica; el electro-diagnóstico y el radio-diagnóstico; la morfología de los surcos y circunvoluciones; el quimismo de la substancia cerebral; el examen psicopatológico de las funciones; la anatomía patológica general en medicina mental; la evolución psicológica durante la pubertad y los métodos de examen (psicológicos, pedagógicos y médico-legales). Este libro acentúa tendencias nuevas y desde luego de su estudio se desprende esta conclusión: que las funciones del cerebro no son comprensibles mientras no se las estudia en su acción sinérgica con las funciones de los demás órganos.— M.

Rééducation Phisique et Psychique, por H. LAVRAND, pág. 121; Bloud y Cía. ed. París. El A. explica las relaciones que existen entre el cuerpo y el espíritu y vuelve por la recíproca del celebrado aforismo antiguo *corpus sanus cum mente sana.* Estamos, dice, pro-

pensos á admitir que la idea tiende al acto previo pase por las sensaciones y los estados afectivos; que los actos evocan las ideas y los sentimientos; que los sentimientos son suceptibles de engendrar ideas y llevar al acto. Por estas consideraciones llegamos á la noción de que todos nuestros actos son, no solamente motores, sino también psicomotores. Por tanto, la reeducación parte de éste hecho, que la perturbación funcional excede en sus manifestaciones la lesión orgánica. Así, pues, la reeducación eficaz, deberá ser física y psíquica á la vez.—M.

La mortalidad infantil en la Provincia de Buenos Aires.— Informe presentado por el doctor Justo V. GARAT, Director General de Salubridad Pública de la Provincia de Buenos Aires, al Congreso Internacional de Medicina é Higiene de 1910. Un folleto de 62 páginas, conteniendo numerosos cuadros estadísticos, mapas, gráficas y figuras, seguida de una noticia bibliográfica. Los capítulos generales son: *mortalidad infantil.— Causas generales. — Plan de defensa del niño.— Instrucciones populares para las madres.— Higienización de la leche de consumo.— Proyecto de ley sobre defensa contra la tuberculosis bovina en la Provincia de Buenos Aires.* Este trabajo es de una excepcional importancia; labor intensa, prolija y paciente; el doctor GARAT ha emprendido el estudio de las cuestiones vitales en la prosperidad de los pueblos y lo ha hecho con aquel interés y aquella conciencia que caracterizan sus producciones.

El Pragmatismo, por C. ALBERINI, pág. 42 (de los Anales del Instituto de Enseñanza General). La lectura de este trabajo deja una penetración consciente del asunto tan divulgado en los últimos años y todavía discutido en las revistas de Psicología y Filosofía. Habilmente desenvuelto, pues, es una copiosa consulta de autores y fácil dominio del problema, el A. llega á esta conclusión: el pragmatismo tiene los caracteres de un *excepticismo activo*, de una *filosofía del consuelo.* A nuestra manera de ver, ni mueve ni consuela. Nos trajo la libertad de la voluntad pero no sabemos qué hacer con ella. La voluntad del pragmatismo no es una voluntad inteligente. Exaltó la acción pero al pretender librarnos de la preocupación teórica, arranca los ojos á la actividad ética.—M.

Derecho y legislación procesal.—El Dr. Salvador de la COLINA; abogado y jurisconsulto, acaba de publicar un libro, cuya aparición no puede dejarse en el silencio. Es una obra fundamental, escrita después de cinco años de cátedra y de cerca de cuarenta de actuación profesional. Reune, por consiguiente á los estudios del teórico el largo ejercicio del práctico, conteniendo en sus nutridas páginas, la experiencia ajena que proporciona la ilustración y la propia que confiere la intervención personal en numerosos asuntos.

El libro tiene un mérito raro. Es sincero y tiene su autor tanta modestia que llega á explicar las razones de su publicación

como si debiera confesar al público los motivos de un acto dudoso. Con estilo tan sencillo como claro, desarrolla una materia que por lo general se considera árida y consigue demostrar su enorme importancia, exhibiendo las relaciones de la forma con el fondo y la compenetración íntima de esos dos aspectos de la ciencia jurídica. Es una obra de enseñanza y de consulta.

La simple enunciación de las materias que trata, sirve para dar idea del conjunto de conocimientos que aporta y del cúmulo de asuntos que discute.

La primera parte está destinada á estudiar la jurisdicción, el poder judicial, los distintos tribunales, los jueces, los auxiliares de la justicia, la competencia y el arbitraje, destinándose la segunda á las leyes de enjuiciamiento y el juicio.

No se limita el autor á exponer. Su trabajo se compone de tres secciones, las que desenvuelve en cada capítulo comprendiendo la enunciación de la ley con su comentario, la crítica de la misma y los remedios que pueden emplearse para evitar dificultades.

Esos remedios, en algunas partes, tienen el carácter de verdaderos proyectos de reformas para la legislación existente.

Piensa el distinguido catedrático en materia jurisdiccional que conviene investir á los jueces de todas las jurisdicciones, y apoya su tesis en razones de mucho peso. Invoca á ese respecto los antecedentes de la justicia federal y sostiene que la especialización de fuero, quita al juez muchos horizontes, y le limita sus conocimientos colocándolo en condiciones desfavorables para pasar á tribunales superiores donde las materias no se especializan tanto ó no se especializan en absoluto.

Sostiene también, y en esto es más discutible su proposición, que la justicia toda, debiera ser federal, suprimiéndose cuestiones de competencia y atribuyendo la misión al Estado general, que es quien responde de la nación ante el mundo.

Me permitiría observar, que las cuestiones de competencia tienen base, más que en las leyes en los hombres, y nuestra práctica lo comprueba, mostrando que muchas de ellas tienen por causa no la jurisdicción, sino el turno.

Y en cuanto al fondo, plantear la cuestión, es volver sobre cosas resueltas. Nuestro federalismo es un hecho, que tiende á consolidarse, á pesar de los talentosos esfuerzos del Dr. Rodolfo Rivarola para probar lo contrario.

Una modificación tan fundamental lo contrariaría y por consiguiente, no estaría en condiciones de triunfar.

El autor propone también una nueva organización para los tribunales de la provincia, partiendo de la base generalmente aceptada, de que con el sistema actual no se consigue justicia rápida y barata.

Si la constitución no lo impidiera, piensa que el sistema más conveniente sería el de establecer tribunales colegiados de única instancia, borrando definitivamente el peligro del jurado; pero como eso no sería posible, dado el sistema vigente, estima que dejando las dos instancias actuales, se puede llegar á una organización conveniente.

Para ello, se crearía en cada departamento judicial, un sólo tribunal, con todas las jurisdicciones, dividido en salas.

Un vocal de cada sala, actuaría con un secretario para la tramitación de los asuntos, y se reuniría con los compañeros para resolver los incidentes, no siendo apelables esas resoluciones, pues el recurso sólo se concedería en caso de fallo definitivo.

Para dictar sentencia, el juez empezaría por convocar á las partes á fin de que planteasen las cuestiones de hecho y de derecho, base del cuestionario á verificarse de acuerdo con los artículos 172 y 173 de la constitución. Hecho esto se dictaría sentencia, la que sería revisada en 2ª instancia por la sala, compuesta de tres jueces.

En el orden criminal, la modificación consistiría en la creación de auxiliares viajeros con títulos de abogado, encargados de instruir los sumarios en el lugar mismo del hecho.

El proyecto es novedoso y digno de ser tomado en consideración, pues suprime realmente dificultades.

En cuanto á la Suprema Corte, la dividiría en dos salas, compuesta del presidente del tribunal y tres miembros, debiendo también formarse una de superintendencia.

El doctor de la Colina apoya sus ideas en argumentos precisos que dejan convencido al lector.

Se ocupa también de los tribunales de menor cuantía, y trae numerosas referencias á los trabajos publicados á propósito de esa justicia por el ex-procurador general doctor Ignacio María Gómez.

Dedica también atención preferente al tribunal de casación y á la legislación comparada.

Estudiada la organización judicial, dedica una buena parte del libro á los magistrados.

Examina al juez, como miembro de un poder y como hombre en su vida pública y privada, demostrando con recto criterio, que el magistrado debe ser intachable bajo ambos aspectos.

Sus observaciones legales y extralegales son oportunísimas. Demuestran conocimiento de la justicia y del corazón humano.

Se ocupa así mismo, de los fiscales representantes necesarios de incapaces, como asimismo de los funcionarios auxiliares ó sean secretarios, alguaciles y ujieres. Dedica algunas páginas al estudio de las recusaciones con y sin causa, abundando en casos y antecedentes.

El capítulo que dedica á los abogados, es digno de leerse.

Todo lo referente á la profesión puede encontrarse allí, donde se trazan las verdaderas normas que debe seguir un letrado. Esas páginas no serán olvidadas por quienes las recorran y contribuirán en la universidad, á formar el modo de ser de los nuevos profesionales.

Y termina la parte primera con un extenso estudio sobre la competencia y el arbitraje.

Como puede notarse, es la primera vez que entre nosotros, se realiza un esfuerzo tan grande en esta materia, que no ha sido, á pesar de su utilidad, objeto de serias investigaciones.

Empieza por definir el enjuiciamiento, expone en qué consisten las leyes respectivas, comprueba la necesidad de las mismas é investiga su naturaleza.

En esta parte, como en la anterior del libro, cita numerosos fallos y autores, notándose su preferencia hacia los trabajos nacionales, en los que demuestra perfecto conocimiento tanto de los concretados en libros, como de los publicados en diarios y revistas.

Dedica también un capítulo al código de procedimientos é inicia después el estudio del juicio.

El procedimiento en los juicios puede ser de dos clases: verbal y escrito. El primero, excluído de nuestras leyes, es objeto de un estudio doctrinario; el segundo, usado en el código vigente, es examinado al comentar la ley.

Y como antes de legislarse sobre juicio determinado, el código consigna reglas generales, el doctor de la Colina examina esas reglas, las que ocupan las últimas páginas del tomo publicado.

El resumen verificado da una idea del trabajo y muestra que no fué exagerado decir que se trataba de un enorme esfuerzo.

Y como se trata además de un esfuerzo raro, entre nosotros, he querido dejar esta constancia en honor á su autor y á los propósitos que persigue la Universidad de La Plata, la que empieza á producir frutos de importancia.

Primero, el doctor Agustín Alvarez con su Historia de las Instituciones Representativas, ahora el doctor de la Colina con su espléndido trabajo, después el doctor Rodolfo Rivarola que tiene en prensa una obra importantísima y como ellos otros, que preparan con su labor personal el gran prestigio del instituto que fundó el doctor Joaquín V. González.— RODOLFO MORENO (hijo)

Evolución legislativa del Régimen Local en España, por Adolfo POSADA, 1 vol. de 514 pág. Victoriano Suárez, editor Madrid 1910. — El libro está dividido en tres partes: la primera precedida de un estudio sobre la significación política del régimen local, comprende la evolución de este régimen hasta la legislación vigente. Comienza con el análisis de la Constitución de 1812, estudia después la reforma de 1823, las leyes de 1845, la obra de los constituyentes de 1854 á 1856 y termina con la ley municipal y provincial de 1870. La segunda se refiere á la legislación vigente sobre el régimen local, esto es la modificación de las leyes de 1870, los principios de la Constitución de 1876 y el régimen municipal y provincial de la legislación actual. En la tercera se ocupa de la reforma del régimen local, desde sus antecedentes 1822, hasta el proyecto de 1907 al cual dedica preferente atención. Coronando su trabajo POSADA hace las siguientes indicaciones: 1ª En la reforma del régimen local no puede ni debe prescindirse del proceso legislativo desarrollado en el período constitucional; 2ª se impone como indispensable completar y rectificar la resultante estrictamente formal del proceso legislativo, merced á un conocimiento más hondo de las realidades

positivas históricas, consuetudinarias de la vida regional; 3ª importa afirmar cada vez más el conocimiento directo del municipio moderno para incorporar al sistema de la ley estas nuevas figuras del vivir municipal.

La idea fundamental que domina en este libro y que parece compendiar el pensamiento del autor es ésta: que el gobierno representativo, hasta ahora una exterioridad política, sea una verdad social, mediante una adaptación efectiva, convirtiéndose de abstracción constitucional, en realidad administrativa difusa, merced todo ello á la organización de los centros locales persistentes, y á la afirmación de la personalidad histórica de éstos en un régimen jurídico mucho más expansivo que el actual. Esta obra que revela gran erudición y conocimiento profundo de la materia, es un nuevo contributo á la serie de estudios pedagógicos, administrativos y políticos del distinguido profesor de la Universidad de Oviedo. — J. DEL C. M.

Elementos de Cosmografía, por Alfredo D. ISAURRALDE y Santiago MARADONA, 205 pág. con láminas y planchas. — Librería «Las Ciencias» B. Aires 1910. Comprende: I. Vista general del cielo. II. Nociones de astronomía estelar. III. El Sol. IV. La Luna. V. Cometas. VI. Sistema planetario. VII. La Tierra. Esta obra se distingue por la claridad de las demostraciones, la sencillez del lenguaje, el rigurismo científico y el método pedagógico, cualidades que responden á su fin, servir de texto en el curso secundario. Una serie de retratos, fotografías gráficas y lecturas contribuyen á darle mayor relieve como obra didáctica. Es además un trabajo esencialmente argentino, el primero de su especie que se ha publicado en nuestro país y tiene, por otra parte, el mérito de referirse en todos sus detalles al Hemisferio Austral, singularmente á nuestro cielo. — J. DEL C. M.

« Urquiza y la casa del acuerdo » ps. 375. Hemos recibido esta interesante obra que recientemente publicara el doctor MARTINIANO LEGUIZAMÓN, á objeto de levantar ciertas apreciaciones, que sobre la personalidad de Urquiza, formulárase no hace aún mucho en la legislatura, con motivo del proyecto presentado por el diputado A. González Oliver, declarando de utilidad pública, la modesta casa donde se reunieron los gobernadores pactantes del acuerdo de San Nicolás, para convertirla en una Biblioteca con el nombre del General Urquiza, autor del pacto memorable.

Con verdadero acierto, y en forma mesurada, el doctor LEGUIZAMÓN aborda el estudio de los diferentes puntos que toca, mereciendo ser especialmente mencionado el que se refiere á la acción del General Urquiza en pró de la instrucción y cultura del pueblo, lo que hace, remontándose á las distintas funciones públicas que tocóle á aquél desempeñar. Es así que comienza por presentárnoslo el año 26, sosteniendo en el congreso de Entre Ríos del cual formaba parte, la necesidad de difundir la instrucción pública en la Provincia, como medio de preparar su futura grandeza, en cuya virtud estable-

cióse por primera vez con carácter de gratuita y obligatoria, bajo el sistema lancasteriano, si bien no en la extensión y forma que él deseara, por la escasez de medios económicos y de maestros. Más tarde, y siendo ya gobernador, (1842-51) nos lo muestra desarrollando un admirable plan educativo, por el que, difundiéndose profusamente las escuelas por todo el territorio de la Provincia, dictáronse severos reglamentos á objeto de asegurar su eficacia, estableciéronse talleres por cuenta del Estado para dar trabajo á aquellos alumnos procedentes de familias privadas de recursos y fundáronse establecimientos de primer orden como el Tribunal de Medicina y el famoso Colegio del Uruguay, establecimientos en los cuales enseñaron las ciencias los hombres de mayor preparación, nacionales y extranjeros, que existían entonces en el país.

Por fin, como Presidente de la Confederación, el doctor LEGUIZAMÓN nos lo presenta al General Urquiza, empeñado siempre en sus loables propósitos, y estimulando por todos los medios y hasta con su propio peculio, la producción intelectual del país, debido á cuyo estímulo, publicáronse obras importantes de carácter constitucional, histórico, geográfico, lingüístico, etc., de que son una muestra, las «Bases» de Alberdi; la «Revista del Paraná» de Vicente G. Quesada; «La Confederation Argentine» de M. de Moussy, y «Les provinces de la Conféderation» de M. Belmar.

El doctor LEGUIZAMÓN, que desde hace tiempo viene empeñado en restablecer la verdad, sobre algunos puntos de nuestra historia, algo alterados por la pasión política, se hace una vez más con «Urquiza y la casa del acuerdo», acreedor á la simpatía y aplauso de los elementos intelectuales. — *A. A.*

REVISTAS

Casos de temblor agudo en la infancia, por Reginald MILLER, *Revue Neurologique* Nº 3 de 1910. — El término clínico «temblor agudo» ha sido elegido por el autor á causa de la analogía con la expresión «ataxia aguda» sindroma que exterioriza una encefalisis del cerebelo.

El temblor aquí descripto, con su comienzo agudo corresponde exactamente al mencionado por Gordon Holmes, asociado á las lesiones del sistema cerebro-espinal. Es un temblor lento, regular, continuo y que no desaparece ó cesa con el sueño. Crece durante los movimientos voluntarios y en los períodos de excitación. Puede generalizarse á la cabeza, á la lengua, á los músculos del tronco y del abdomen, á los miembros y es á veces más activo en la raíz que en las porciones distantes de las extremidades. A veces se ve oscilar al niño atacado cual estuviera bajo la influencia del frío. La frecuencia del temblor es, término medio, de 5 oscilaciones por segundo.

Combinado con el temblor hay hipertonía tan acentuada que imposibilita el uso de los miembros; los movimientos de las extremi-

dades son lentos, difíciles y titubeantes, aunque no espasmódicos ni con pérdida de fuerza. Pueden existir conjuntamente otros síntomas que traduzcan lesiones del encéfalo próximos y alejados del sistema cerebeloso rubro-espinal.

Lo importante á establecer en casos de este género es: 1º su comienzo agudo, 2º temblor y luego la hipertomía; los últimos dos síntomas diferencian este estado mórbido de la encefalitis cerebelosa, en la cual hay ataxia é hipotomía con el agregado posible de nistagmus y trastornos de la palabra.

El temblor agudo es la expresión de una lesión del sistema cerebeloso rubro-espinal.

El sistema cerebeloso y cerebro-espinal comprende dos porciones: una parte *cerebelo-cerebral* y otra *cerebro-espinal*. La 1ª establece la conexión entre el núcleo *dentado* del cerebelo y el núcleo rojo, con el tálamo del lado opuesto mediante el pedúnculo cerebeloso superior. Es por la segunda porción que el núcleo rojo está unido al lado opuesto de la médula por el fascículo rubro-espinal. En la protuberancia este fascículo pasa muy cerca del origen del 7º par.

Por consiguiente, en el sistema existen dos entrecruzamientos en que cada uno se hace en la vecindad inmediata del núcleo rojo; los pedúnculos cerebelosos superiores se entrecruzan antes de penetrar en los núcleos rojos y los fascículos cerebro-espinales se entrecruzan al salir.

De aquí que si el temblor es debido á la destrucción de un punto de ese sistema, el temblor tendrá su asiento del lado de la lesión á menos que el mismo núcleo rojo esté alterado, en cuyo caso el temblor se efectuará en el lado opuesto á la lesión.

El autor establece la patología de la afección, en sus casos personales; los niños curaron en algunas semanas; á veces quedó como reliquia cierto grado de insuficiencia mental y una vez epilepsia con desenlace fatal. — N. R.

La disprasia experimental; *Rivista di Psicologia Applicata.* Año VI, Nº 2, por G. C. Ferrari. — El A. ha realizado un interesante experimento sobre los trastornos de la motilidad en diversos sugetos. El estudio consiste en esto: se les muestra una estrella de seis puntas, indicándoles sigan su contorno con un lápiz comenzando por la parte superior y de izquierda á derecha. El sugeto no debe mirar directamente el polígono sino reflejado en un espejo, perpendicular al papel donde está dibujado; un tabique impide ver la mano derecha y la lámina directamente. Es evidente que la estrella aparece invertida en el espejo, alcanzando el máximum en el 8 de los 12 vértices de la estrella. Aunque todos los trozos aparecen inversamente en relación al modelo, el experimentado por poco ó mal que razone, tiene elementos de control, para notar cual es el sentido de las líneas del modelo.

En efecto, mientras la flecha en éste marca ➤, en el espejo aparece ◄, por lo que el sugeto necesariamente nota que los trazos centrífugos en el espejo, son también centrífugos en el dibujo; y como ve las posiciones sucesivas de la mano y del lápiz, se infiere que no debería hallar dificultades.

Estas, sin embargo, no son pocas. La primera es encontrar el punto de partida. El sugeto se fatiga enormemente; se excita en exceso á tal punto que el A. interviene para guiarle hasta que coloque el lápiz en el signo.

Describe á continuación la fatiga y escasez de seguridad con que son seguidos los contornos de la estrella.

En experiencias realizadas con 37 sugetos, 27 hombres y 8 mujeres, cuya edad varía entre 20 y 45 años, exceptuando 2 niños, uno de 6 años y otro de 8, obtuvo resultados sorprendentes.

De las personas examinadas, únicamente 3 han encontrado fácil la prueba, los demás tropezaron con dificultades tan grandes que en muchos casos decidieron después de algunos instantes, fatigados enormemente, abandonar la experiencia. A tal extremo llega este cansancio, tan enorme es, tan enervante que una señorita decía al terminar: «Es la mayor fatiga que he sufrido en mi vida». Sin embargo, después de haber cumplido la prueba, en la mayoría de los casos concluida con resultados negativos, sobreviene un estado de bienestar análogo al del individuo que ha escapado á un gran peligro.

Examinando los resultados obtenidos, llega el A. á la conclusión de que un ejercicio que se presenta tan modestamente alcanza á ser tan difícil á causa de que la mayor parte no sabe substraerse á la sugestión ejercida por la imagen que ven en el espejo, corrigiéndola merced al razonamiento, el cual debería decir que toda dirección vista centrífuga en el espejo es centrífuga aún sobre el papel y viceversa. Esta sugestión daría origen al primer error y á la incertidumbre de nuestros movimientos por el temor de equivocarnos. Pero se presenta otro problema. ¿Por qué el sugeto cuando ha encontrado finalmente la dirección «buena» no la sigue sino después de mucho titubear? Puede suceder que haya un hecho de contraste en lo referente al sentido de dirección, y esto se puede pensar observando que la dificultad mayor está en los ángulos y especialmente en los ángulos entrantes de la figura.

El expediente que sugiere el inventor del experimento Stark, de probar de ir en toda dirección seguros de encontrar la dirección exacta, no puede ser aplicada por los sugetos aunque lo deseen.

La imposibilidad de dirigirse en el sentido idealmente querido, la acción casi inversa de nuestra mano, la fatiga que domina, el desorientamiento por el que no sabemos hacer lo que se nos pide, pero que sentimos poder hacer, constituye esencialmente el cuadro de disturbios de nuestra actividad motriz que Gogolf ha llamado aprasia y que Liepmann ha elevado casi al grado de entidad clínica.

Entra el A. á considerar las aprasias motoras é ideatorias y concluye diciendo que, aún cuando no quiera sostener ni mucho menos, que el experimento descripto, demuestre la posibilidad de que la aprasia motora pueda existir sin base anatómica, sino como simple expresión de un disturbio funcional, le parece lícito y lógico admitir que el estudio detallado del modo como sanos y enfermos responden á este pequeño experimento, puede ayudar á una más recta interpretación del fenómeno de la aprasia.—E. L.

El vocabulario de un niño de tres años, con algunos comentarios interpretativos, por el profesor y Mrs. Guy MONTROSE WHIPPLE; en *The Pedagogical Seminary*, vol. XVI Nº 1. El A. dice: el vocabulario de un niño ofrece tantos motivos de interés pedagógico y psicológico, que su estudio merece considerarse. La observación es hecha sobre un niño, Ricardo, el único de la familia. Conviene notar que se trata de un sujeto normal pero un tanto más adelantado comparado á los niños de su edad. Como es interesante examinar las relaciones entre la lingüística y el desarrollo físico y mental el A. anota datos acerca del crecimiento físico, dentición, locomoción, comienzo del habla, etc.

A los nueve meses, entiende el significado de una frase; la imitación comienza á ser activa en la misma época; no se tiene certeza de la época en que pronunció la primera palabra, pero accidentalmente á los 7.5 meses el niño dijo mamá, á los 11.5 meses pronunciaba cuatro palabras y pudo observarse que á los 20 meses empleó seis palabras en una frase. Cuando cumplió 2 años, poseía un vocabulario de 98 palabras término medio. En cuanto á la salud de R. no fué interrumpida por ninguna enfermedad seria; su desarrollo se ha efectuado naturalmente.

Para enriquecer su vocabulario no se le impuso ningún trabajo especial y solamente se le dió el significado de las palabras que él mismo deseaba conocer; además, los padres tenían la precaución de leer libros de historias para niños; de esto se deduce que el vocabulario de R. ha sido formado especialmente, mediante las conversaciones de sus padres. El autor opina que la oportunidad de conversar con los padres, es un agente tan valioso en el desenvolvimiento lingüístico, como lo es la oportunidad de hablar con otros niños; por eso cree que la correcta expresión y buena sintaxis que poseía R. se debe en gran parte al ejemplo de sus padres y á las continuas correcciones de su pronunciación. Por otra parte, el niño ha tenido también en sus adquisiciones lingüísticas la contribución de varios viajes y cambios de residencia.

Método.—El autor explica luego, el método que siguió para cerciorarse del número de palabras que poseía R. á la edad de tres años. 1) Durante los diez días que precedieron á la fecha del tercer aniversario del niño, tomó nota de todas las palabras que el niño empleó durante este tiempo; luego se incluyeron en la lista palabras del niño, aún cuando no habían sido empleadas durante el tiempo de la observación. 2) Se formulan conversaciones con dichas palabras á fin de grabar en la mente del niño su uso correcto y su aplicación verdadera. 3) El observador después de hacer el experimento nota que en la lista falta una serie de palabras que pudieran incluirse en el vocabulario de un niño de tres años; palabras, que el niño ha adquirido en las primeras semanas que han seguido á su cumpleaños.

Según el cómputo del observador, 1771 palabras constituían el vocabulario de R.; pero teniendo en cuenta la observación hecha en el párrafo anterior, tendremos que el vocabulario del niño se extendería á 1800 términos. Debe notarse que las palabras que han

sido incluídas en la lista, son aquellas que el niño emplea en frases y no aisladamente y á veces sin sentido como serían las palabras de un ritmo que el niño repite sin apreciación de su significado.

Comentario sobre el vocabulario. 1) La importancia en general del vocabulario del niño.

Es sabido que el niño usa relativamente pocos términos con su significado propio, así: *papel de empapelar* significa para un niño de Chamberlain, algo que no hay que rayar ó romper. Es decir, que una palabra puede ser empleada *explicativa* ó *significativamente.* Los técnicos emplean los términos descriptivamente, con una completa acepción de su significado y si el caso lo quiere con aclaraciones. Desde que el uso explicativo de una palabra dada representa mayor grado de apreciación que el empleo significativo de la misma, se puede medir el progreso intelectual del niño con un número de términos que él pueda usar explicativamente más que con el mismo número de términos empleados indicativamente.

2) Hay pocas listas de palabras empleadas por niños de tres años que contengan tantos términos como el vocabulario de R.; esto es debido á que los métodos empleados son muy diferentes.

3) Es indudable que la facilidad en la pronunciación es un factor determinante en la adquisición del vocabulario; pero es también cierto, como dice Humphreys y Gales que después del segundo año la utilidad y la necesidad son factores más importantes que la facilidad en la pronunciación. El niño emplea los términos que se relacionan con las cosas que le interesan; así, no se le oirá á un niño decir *universidad, laboratorio,* etc., pero en cambio hablará de *pan, frutas, caramelos* y todos los términos que tengan conexión con ellos; *panadero, harina, azúcar, frutero,* etc.

4) *Distribución según las partes de la oración.* Tratándose de niños de 2 años esta distribución no tiene importancia porque á esta edad, el niño no ajusta su vocabulario á las clasificaciones de la gramática. A la edad de 3 años, sin embargo, la frase, en la conversación de R. está bien formada. El autor ha incluído nombres como *uno, dos* en la agrupación de adjetivos; todos los participios pasados como *ido, llenado,* etc., con los verbos y todas las terminaciones y palabras compuestas en un solo grupo.

CLASIFICACIÓN SEGÚN LAS PARTES DE LA ORACIÓN

AUTORIDADES	Edad del niño	Total Núm. de palabras	POR CIENTO		
			Nombres	Verbos	Adjetivos
Jegi	16 meses	75	60.0	16.0	4.0
Hall	17 »	232	67.2	16.0	8.0
Jegi	18 »	60	60.0	27.0	5.0
Dewy	18 »	144	53.0	28.0	1.0
Tracy	12-30 »	5400	60.0	20.0	9.0
Jegi	2 años	1227	59.2	19.4	11.4
Moore	2 »	475	62.3	19.3	8.0
Humphreys	2 »	1121	52.8	25.2	10.1
Gale	2 »	614	53.2	22.7	11.2
Gale	2 »	115	60.0	14.8	14.8
Gale	2 »	578	50.7	22.3	11.9
Holden	2 »	483	59.0	22.1	7.0
»	2 »	399	57.6	22.6	9.2
»	2 »	173	65.3	17.3	7.5
Salisbury	32 meses	643	54.5	23.3	9.3
Gale	3 años	1176	57.4	20.2	11.9
Whipple	3 »	1771	56.1	22.1	11.7
Mafeer	4 »	1020	55.0	22.0	14.0
Kirkpatrick	» »	—	60.0	11.2	22.0
»	» »	3100	45.0	24.0	17.

La distribución en el vocabulario de R. es como sigue: nombres (incluyendo nombres propios) 993; verbos, 391; adjetivos, 209; adverbios, 89; pronombres, 33; preposiciones 24; interjecciones, 24; conjunciones y artículos 8.

Han significado varios escritores, que, no obstante, el diccionario de Kirkpatrick contiene solo 11 por ciento de verbos, la mayoría de los niños emplean el doble de esta cifra; hecho interpretado como indicativo de la tendencia del niño para llevar una vida en la cual la preponderancia está en la actividad más que en las cosas. Finalmente una inspección de la tabla muestra que el niño usa menos adjetivos de lo que se supone. Esto es debido á que los adjetivos como términos calificativos, requieren un cierto grado de madurez y juicio para ser empleados correctamente y para abstraer esas cualidades de los objetos á que son aplicadas. De aquí se infiere que el número total de adjetivos empleados por un niño da una noción del grado de desarrollo de su mentalidad.

5) *Listas especiales.*—Hay un interés particular en el niño en la adquisición de algunos términos cualitativos como color, tamaño, forma, cantidad y la expresión de valor comparativo.

La siguiente lista indica la atención de R. á los 3 años, para adquirir dichos términos. a) *Colores*—azul, negro, marrón, colorado, obscuro, gris, verde luz, anaranjado púrpura, punzó, sombra, violeta, blanco, amarillo. b) *Términos numerales*. Todos, once, pocos, quince, primero, cinco, seis, diez, mil, tres, dos.

Es de notar que R. contaba, á veces, correctamente hasta 13; pero á veces debido á su buen humor, otras á su descuido, inventaba series de números de su propia cosecha. El uso correcto de los números, comprende solo los términos de uno á cuatro, ochenta, noventa, mil, etc., simplemente significan grandes números. c) *términos para el tamaño, forma, cualidades tactiles* grande, pulgada, enorme, pequeño, largo, puntiagudo, redondo, áspero, corto, suave, liso cuadrado, pegajoso, derecho, alto, más alto, altísimo, tierno, espeso, ancho. d) *Términos expresando valores*. Hemos considerado los términos que se emplean casi éticamente á pesar que muchos de ellos no tenían ese significado: horrible, feo, hermoso, el mejor, bueno, haragán, malo, lindo, más lindo, agradable, cumplido, terrible, el peor, erróneo. e) *Términos inventados*. No hay palabra alguna en el vocabulario de R. que sea una verdadera invención; pero hay muchos términos, adaptaciones que ha usado con persistencia. Así el término *gomeomes* es aplicado á toda letra impresa ó escritura. Esta palabra es de uso obscuro y quizá sea una verdadera invención. *Ee* era aplicada por algún tiempo á un primito y fué la fuente de mistificación hasta que se descubrió que derivaba de *he* (él) refiriéndose al niño. La invencion de verbos, de nombres y otras adaptaciones similares son harto conocidas. — MARY GALDOS.

La Loi Biogénétique et L'Education por M. FERRIÈRE.—*Archives de Psychologie* Nº 35, (Marzo de 1910). Rigen dice el A. la vida, dos leyes esenciales: una, propia de todo ser vivo (animales y plantas) que parte desde los organismos más simples y llega hasta el hombre como ser perfecto de la creación y otra peculiar á cada uno de ellos según el grado de evolución y determina las diversas etapas por las cuales han debido pasar durante su desarrollo. *Primera ley*.—Todo ser que evoluciona, pasa por dos fases, dos ritmos que se complementan pudiéndose admitir que los órganos más simples como los más complicados, obedecen á esta ley. Cuando el ser, evoluciona, sus órganos adquieren nuevas propiedades, se vuelven más aptos para resistir en la lucha por la vida y á ello se opone una concentración de poderes, una unificación de las energías del individuo. Es indudable que la diferencia que existe se obtiene mediante el ejercicio y es así como un pianista puede mover sus dedos, independientemente el uno del otro, no pudiendo hacer lo mismo un individuo no ejercitado. De igual manera se explica por qué el niño, el salvaje y el hombre primitivo, no distinguen la variedad de colores que distingue un hombre civilizado y que éste á su vez perciba menos que un pintor, puesto que el pigmento retiniano que permite distinguir los colores, varía en todos ellos.

Durante el crecimiento, el organismo humano como todos los demás, pasa de lo simple á lo compuesto; nuestras células realizan la división del trabajo, la vía afectiva resulta más variada merced á la influencia de nuestra cultura estética; la vida moral toma más amplitud y en resumen, nuestra vida resulta más complícada que la de los seres inferiores. En los seres cuya evolución está equilibrada, se realiza lo que se denomina «concentración de energías» y por esto se explica que si un pianista no pudiese mover los dedos á voluntad, el dominio del teclado sería nulo; es necesario pues, que la concentración nerviosa se oponga á la diferenciación muscular. En el dominio intelectual la concentración de las ideas se denomina abstracción; de aquí que una ley abstracta no es sino la concentración de hechos concretos, que en idénticas circunstancias se reproducen idénticamente. Pero este equilibrio puede romperse por desarrollo rápido de los órganos, diferenciación notable en las ideas, en los sentimientos, perjudicando así la centralización de las fuerzas. Puede resultar que la concentración de energías van más allá de lo necesario para determinar el progreso y tanto en uno como en otro caso, la ruptura del equilibrio trae consigo el estancamiento, la degeneración. De modo que esta ley puede llamarse *fórmula de progreso*, puesto que determina todo crecimiento, toda evolución ascendente.

Segunda ley.—Para explicar la evolución de los seres, no basta la forma de diferenciación y concentración; es menester valerse de una segunda ley. Las facultades que se ejercitan frecuentemente y sobre las cuales se lleva la atención activa del sujeto, son aquellas en las que se produce la diferenciación. Se ha observado que todos los individuos de una misma especie pasan *grosso modo,* por las mismas fases evolutivas; que los órganos se desarrollan en el mismo orden produciendo particularidades, que son las que sugieren la idea de la afinidad existente entre los seres vivos del mismo género. La ley del progreso está como sumergida en el paralelismo de las particularidades biológicas y psicológicas y siguiendo ese paralelismo, conviene considerar, primero, la Biología, porque sus leyes son el fundamento y la expresión de las leyes de la Psicología. La embriogenia estudia la evolución de los seres antes de vivir una vida independiente; de aquí que se hayan tenido en cuenta muchas particularidades, que no solo se observan en los seres de una misma especie, sino también en todos los animales. En un estado poco avanzado de su evolución, un embrión de vertebrado y uno de crustáceo, no presentan diferencias notables, sino que ellas van siendo cada vez más visibles á medida que el desarrollo avanza. En 1628, el psicólogo Harvey en su «Traité des mouvements du cœur» escribe: «Pasando siempre por los mismos grados, cada animal se forma atravesando los diversos organismos de la escala zoológica». En 1811, Mekel en su *Manual d'Anatomie humaine,* afirma que «los grados de desarrollo que el hombre recorre desde su origen hasta su madurez perfecta, corresponden á las formas constantes en la serie animal. Este paralelismo solo adquirió renombre en 1842, época en que Senet lo formuló exponiéndolo con muchos detalles y más tarde Hækel, lo fija de una manera

clara en su Ontogenia (evolución del individuo) y, Filogenia (evolución de la especie), llamándola «ley biogenética fundamental».

Según Hækel, la Ontogenia no es sino la recapitulación rápida y breve de la filogenia, admitiendo entonces, que todos los seres, en el estado embrionario y durante la infancia, pasan por las fases principales recorridas por sus antepasados. Hay pues, en esto dos tendencias: la una considera el paralelismo embriogénico como una ley de progreso y no admite el parentesco de los seres; la otra sostiene que el individuo atraviesa rápidamente las fases de la evolución que los antepasados han recorrido en miles de años. Puede afirmarse que las especies actuales no reproducen exactamente una especie anterior común al hombre y á los demás seres vivos y han debido separarse de las especies primitivas mediante modificaciones divergentes. La expresión «el hombre desciende del mono», es inexacta, porque el antecesor común al hombre y al mono no era probablemente ni uno ni otro, sino un ser distinto. Algunos autores afirman que la presencia de arcos bronquiales en el embrión humano prueba que sus antepasados vivían en el agua, pero conviene saber también que en ningún momento presenta caracteres completos de un embrión de pez; al contrario, contiene todos los gérmenes fisiológicos y psíquicos que más tarde han de formar un ser humano. El biólogo francés Le Dantec, en su obra titulada «Crise du transformisme» establece en esta ley biogenética, una fórmula muy somera por cierto, pero no por eso menos clara. Llamando a, á un individuo en posesión de sus funciones hereditarias y naturales y b la influencia que el medio ambiente ejerce sobre él, se obtiene la fórmula siguiente: $a_1 \times b_1 = a_2$, siendo a_2, el individuo que hereda las funciones de a, modificadas por la acción del medio ambiente. A su turno a_2, sufre modificaciones y si partimos de un antepasado a, la fórmula hereditaria de un descendiente cualquiera a_n por ejemplo estará expresada como sigue: $a + (a_1 + b_1) + (a_2 \times b_2) \ldots . a_{n-1} \times b_{n-1} = a_n$. Deduce pues de su fórmula que cada individuo tiene su patrimonio hereditario que difiere del patrimonio del vecino y que el paralelismo embriológico se hará en menos tiempo, á medida que los seres que se comparan pertenezcan á generaciones más y más distantes del transcurso del tiempo. La herencia y el progreso se complementan entre sí, porque sin herencia, los progresos individuales no se transmitirían á los descendientes y sin progreso, la herencia no existiría, desde que los seres quedarían estacionarios y como consecuencia lógica, la trasmisión de los caracteres sería nula. Sentado esto, menester es considerar la influencia que esta ley tiene en la educación. El niño, lejos de prepararse gradualmente para la vida actual, se entrega durante un tiempo á toda clase de actividades, que no responden á las necesidades de la vida contemporánea. La analogía que existe entre el niño y el salvaje, puede comprobarse cuando se le observa en sus juegos, en su manera de ser, de destruir, de construir y en general, en todas sus manifestaciones. El lenguaje, el dibujo del niño y tantas otras actividades, permiten establecer un paralelo entre el niño, el salvaje actual y el hombre primitivo, si se considera que en sus

primeros años, el niño pasa por las mismas fases que sus antecesores. Los instintos que se manifiestan en el niño y que son los mismos del hombre primitivo, varían de un niño á otro, según la edad en que se despiertan ó según el orden en que se realizan.

El niño no recibe directamente los hábitos sino la disposición más ó menos profunda para su adquisición y es indudable que de generación en generación, los hábitos necesarios á la existencia, han debido reforzar las predisposiciones orgánicas y psíquicas, acelerando el proceso de su formación. En el individuo se observa que ciertos recuerdos remotos son más vivos que otros recuerdos más recientes. Un solo hecho deja un rasgo poco sensible, pero si se repite frecuentemente en las mismas circunstancias, el hecho se graba más y más; de aquí que nuestros recuerdos más vivos están en correlación con los instintos y las costumbres fuertemente arraigadas.

Como conclusión, puede establecerse que todas las invenciones, sugestiones é inspiraciones de los grandes pedagogos del pasado, confirman implícitamente la ley biogenética.— E. L.

Esquisse d'une science pédagogique por L. CELLÉRIER, un vol. in 8º, 393 pags. París, F. Alcan, 1910.

La Pedagógica.— Existe como arte, no como ciencia. Constituirla como tal es fundar la «ciencia pedagógica», ó, como propone llamarla, la «pedagógica», cuyo significado Cellérier explica. La pedagógica tendrá relaciones estrechas con la psicología, lo que la medicina es á la anatomía ó á la psicología; reconocerá en el ideal moral «el principio que deben tener en cuenta todos los educadores, que no crea la ley pedagógica, sino que, impugnándola en todas sus partes, la dirige en todo momento». Sin embargo, no dejará por esto de ser una ciencia independiente, con su objetivo propio. Esta ciencia no será anterior al arte educativo, no pretenderá crearle *á priori;* al contrario, de él se derivará y desenvolverá. Lejos de «fundar los preceptos sobre la teoría», «es necesario sacar la teoría de los preceptos», pues éstos son la realidad, el resumen de la experiencia pedagógica. Se trata de buscar los fundamentos ó «los principios», es decir «el elemento permanente que se encuentra en cada operación pedagógica y la caracteriza como tal». La pedagógica será pues, una ciencia positiva, experimental, no formulista ó ideal.

Su objeto.—No es necesario establecer la importancia sino indicar su objeto. De una manera general, la educación «es la intervención de las tendencias psicológicas del niño y en su adaptación al medio ambiente». De una manera más precisa, la educación está caracterizada por su objeto. Este objeto puede ser un ideal *á priori,* arbitrario, variable (por ejemplo para Platón, el ciudadano virtuoso, para Locke la dignidad del gentleman, para Kant la perfección entendida como cultura armónica de las facultades, etc.,) ó simplemente un fin indicado por la naturaleza ó conforme á los sentimientos humanos, partiendo siempre de un hecho, á saber: «la preparación del niño al destino que sus pa-

dres estiman como el mejor». Es este último fin lo que constituye el objeto modesto, pero verdadero de la educación.

Sus límites.—Como tiene un fin definido, la educación tiene un alcance limitado. Debe contar con la naturaleza, es decir, con la herencia, pues si la educación es «la adaptación al presente, la herencia es la adaptación al pasado». Cuando bajo el impulso de ideas nuevas, dice muy bien Cellérier, uno se propone modificar cualquier cosa del presente, de influir sobre la raza por la educación, la voluntad del pueblo parece invulnerable. Lo que la educación suprime, la herencia lo establece. Aquella obra desigualmente, ésta influye en todo instante. Se puede atacar la forma, no el fondo. No aspiréis á cambiarla bruscamente, procurad más bien hacerla evolucionar por transformaciones mínimas, pero profundas y seguidas. La educación, puede con el tiempo, mejorar la humanidad, asegurar el progreso social. Pero que ella no pretenda realizarlo de conjunto; que no dirija desde ahora al niño en vista del porvenir, según el ideal de la humanidad futura. Con ello sobrepasaría el derecho de los padres y violaría el principio de la adaptación. Partiendo del *objeto* de la educación y teniendo en cuenta los *factores* de la misma, del *sujeto,* del *medio,* busquemos las leyes por las que se rigen las operaciones que tienden á la realización de este objeto.

Los efectos de la educación.—*El sujeto.*—El sujeto que se trata de formar es el niño ó con más propiedad, el hombre futuro. La educación de la voluntad es la parte esencial, si no única de la educación. Pero la educación implica la inteligencia y los sentimientos, de aquí la necesidad de fundar la pedagogía sobre la psicología. El A. estudia pues, los fenómenos afectivos, sin embargo, los estudia solo desde el punto de vista pedagógico, es decir, como proveyendo una materia y oponiendo un asidero á la acción educativa, como siendo un apoyo, una ayuda ó un obstáculo á esta acción. Es así como considera y define el hábito, la volición, la imitación, la atención, la fatiga, los sentidos, la memoria, asociación, imaginación, la razón ó las facultades lógicas, y en fin las tendencias, el deseo, la emoción, los sentimientos y las pasiones. Por una parte, estudia el lugar y el rango de cada hecho psicológico en la educación; por otra, indica el partido ó el recurso que la educación puede obtener de tal ó cual hecho, del hábito, de la imitación, del interés, etc. Pero siempre permaneciendo fiel á su principio: «El método de una ciencia varía con el objeto que se busca al estudiarla». Su psicología, ve aquí el interés y la originalidad. De todo esto obtiene las conclusiones siguientes: lo que se llama naturaleza, la herencia, es «el conjunto de disposiciones intelectuales, afectivas, voluntarias que el sujeto hereda de su raza». Es sobre la naturaleza así entendida, que se debe dirigir el esfuerzo del educador. No hay dos individuos semejantes: se sigue de esto que el educador no debe tener en cuenta un alumno ideal, único, el *cretino,* el *buen discípulo,* ó el *mediano* v. g.; y que el principio esencial de la educación

es «el principio de la relatividad; toda acción pedagógica está conformada á la naturaleza del alumno», ó como dice Guizot: «Todo individuo tiene su regla».

El medio.—La familia, la escuela, el nivel social, la nacionalidad le crean hábitos y una mentalidad especiales. A la influencia del medio social se agrega la del medio material, del clima, de la alimentación, de la vida en el campo ó en la ciudad. En vez de sufrir pasivamente la acción del medio es necesario adaptarse á él; la educación no debe hacer abstración de esta acción.

El Educador.—No se puede hablar de la educación, sin hablar del educador, y es necesario hacerlo sin prejuicio, como de un hombre con sus cualidades ó defectos. La influencia del educador es «voluntaria»; obra tanto por la autoridad, el prestigio, el talento, el carácter, la confianza que inspira, como por sus lecciones y su palabra. M. Cellérier compara la influencia de los maestros y la de los padres, el papel del preceptor, de la escuela, del internado; demuestra que todo régimen tiene su valor propio y conveniente más ó menos según los casos. «Lo que importa reformar no es la moral, es la educación; no es la materia enseñada, sino quien la enseña».

Los procesos de la educación. – La educación comprende el desarrollo de las facultades, sentimientos, etc., y la adquisición de conocimientos ó la instrucción propiamente dicho, en otros términos, «la formación psicológica» y la «formación lógica», la cultura formal y la cultura material.

Principios obtenidos de la adaptación al medio.—El autor es partidario de los juegos que coloca por sobre la gimnástica. El juego no es solamente un placer sino un tónico; es un aprendizaje de la vida social; crea el hábito de someterse á leyes y forma el carácter. A la adaptación al medio es necesario referir «la disciplina de las consecuencias», preconizada por Rousseau y Spencer, juiciosamente criticada por Bain.

Principios deducidos de la naturaleza del sujeto.—La educación se debe adaptar al alumno; á la media general de una clase. Los inconvenientes de una educación colectiva que no puede ser apropiada á cada espíritu, están compensados por los beneficios de la vida en común. La educación debe seguir el desarrollo del niño, debe ser «progresiva».

La acción del educador se ejerce:

1º *Por la inteligencia.*—Todo conocimiento reposa sobre la memoria y la asociación. Hay tres grupos de asociaciones: las intuiciones, las ideas y los juicios. De aquí los tres métodos: intuitivo, lógico y racional. El método intuitivo tiene como procedimientos: la observación activa, personal, las lecciones de cosas, los trabajos manuales, las excursiones pedagógicas, la enseñanza descriptiva. El método lógico es la clasificación gerárgica de las ideas; el razonativo, en encadenamiento y tiene por auxiliares el método socrático y el ejemplo bien elegido.

2º *Por los sentimientos.*—Se distinguirá el *grado* y la *naturaleza* de los sentimientos. La educación debe excluir las emociones violentas como peligrosas, pues paralizan la atención y la voluntad. No puede emplear unicamente «los estimulantes elevados»; el sentimiento del deber por ejemplo, es el producto más que el instrumento de la educación. Ese es un resumen: este libro substancial, lleno de hechos, ideas y sistemáticamente formado.—L. DUGAS.

Pour l'organisation de l'enseignement de l'Histoire et de la Géographie, por G. MORIZET. *Revue Universitaire.* 15 Mars 1910. — Las numerosas conferencias pedagógicas instituídas en París en estos últimos años, dadas, no solo por los profesores sino también por los estudiantes y en las que se discuten los métodos de enseñanza para las diversas asignaturas, han dado origen á la siguiente conclusión: *que si los resultados obtenidos en casi todas las materias, no son satisfactorios, no hay que atribuirlos, ni á los métodos ni á los maestros, sino simplemente á los medios de que éstos disponen para esa misma enseñanza y que como se sabe, dejan mucho que desear.* En estas condiciones se encuentran, entre otras, la Historia y la Geografía, en las que conviene reemplazar todo aquello que sea verbalismo y ejercicio de memoria, por la observación y la reflexión personal. Este asunto, convenientemente tratado por M. Dupuy en su conferencia de 1905 en el Museo Pedagógico, ha sido muy discutido, llegando á que la enseñanza de esas asignaturas no puede realizarse con auspiciosos resultados, si se prescinde del auxilio de los mapas, de los croquis y de toda clase de ilustraciones en general. Hacer conocer un mapa, observarlo, leer en él, comprenderlo, hé ahí la tarea del educador, tarea muy fructífera por cierto, desde que aquéllos son, para la geografía, lo que las reproducciones son para la historia del arte y de la civilización. Muchas veces se pierde un tiempo precioso, haciendo comprender á los alumnos, simples particularidades, cuando una buena ilustración lo revelaría todo en diez minutos; es lo mismo que hacer la historia del arte y de la civilización sin recurrir á los monumentos, á las estatuas, etc., que son la fuente en que deben buscarse los datos precisos. Realizar la enseñanza de un modo contrario al expuesto, es obstinarse á escribir en la arena; el alumno no conservará en su mente, sino ciertos nombres que nada podrán decirle, que de nada le servirán; luego, el educador tendrá siempre á su alcance: colecciones, clichés, ilustraciones en general, que contribuirán á despertar el interés por la materia y hacer que ella resulte no solo amena sino fructífera. En un establecimiento bien organizado, las colecciones para la enseñanza de la Historia y de la Geografía, deben tener sus locales especiales; pero para conseguir esos materiales, para obtener el aumento normal de los mismos, es necesario que se disponga de una suma anual. Muchos se han ocupado de este asunto; M. Lanier, durante su corto período de Inspector General, y aún cuando la dirección actual de la enseñanza secundaria ha coadyuvado muchísimo en ese mismo sentido, faltan los fondos y

toda la buena voluntad que ellos tengan, no es suficiente en estos casos. Algunos liceos de París, dice el A. empiezan á proveerse de los materiales necesarios, mientras algunos otros: Henri IV, Louis le Grand, carecen de instalaciones.

Las inspecciones de Morizet realizadas en los cuatro liceos de que ha sido profesor, Montpellier, Brest, Clermont Ferrand, Nancy, dan los resultados que á continuación se expresan: En Montpellier se carecía de colecciones, existiendo una sala única para cuatro profesores; la situación de Brest era peor, no había ni sala, ni material; en Clermont Ferrand, una sala y una colección de mapas Vidal-Labrache, incompleta pero en buen estado; en Nancy, algunos mapas, de épocas anteriores; uno de Africa, por ejemplo, en que el Congo no existía sino hipotéticamente. Pero al cabo de tres años dispusieron de una amplia sala, y una cierta suma para la adquisición de los materiales necesarios. Convendría pues, que el Ministerio adoptase una resolución, consagrando cada año, las sumas de que pueda disponer, á la instalación de salas ó que el presupuesto local contribuyese con el mismo fin. Las posibilidades de instalación, varían naturalmenta según los liceos; una instalación uniforme no es ni posible ni deseable. En algunos de ellos, las salas poseen cortinas opacas, pizarrones negros que se alzan fácilmente mediante un sistema de contrapeso, linternas eléctricas para proyecciones, colecciones de mapas, etc. Morizet cita el caso de un liceo con una sala en las condiciones anteriormente expuestas y al costado de ella, un gabinete de trabajo, para preparar cróquis, corregir deberes, etc.

La instalación á que se refiere el A. es la siguiente: mapas clasificados con cuidado, dispuestos sobre aparatos suspensores diferentes y cuyo manejo requiere tan solo un poco de ingenio; colecciones de clisés catalogados metódicamente y por países, globos y planos en relieve, fotografías colocadas en cajones; bibliotecas con obras interesantes para las consultas frecuentes, etc. Sin duda alguna, se objetará que una instalación de este género cuesta cara, como en efecto ha resultado con la precedente; pero esto puede subsanarse, reemplazando los materiales por otros de menos importancia ó sustituyendo por ejemplo, esas cortinas de mecanismo complicado, por otras de tela muy tupida también, sujetas á una varilla y cuyo precio sea más reducido. En Nancy se disponía de un crédito de 135 francos, crédito que ha servido para la adquisición de colecciones completas de mapas Vidal-Sydovv, Kiepert, el muy hermoso mapa suizo del gobierno federal, diapositivos para proyecciones, etc. El cuidado del material estaba á cargo de uno de los profesores que era también el encargado de la confección del catálogo y la disposición de todo, de acuerdo con éste, de la misma manera que el profesor de Física se encarga de su laboratorio. Los profesores, reunidos de tiempo en tiempo, discuten en común, las compras que se deben efectuar, los diversos materiales, reformas que conviene introducir, etc. Los locales en estas condiciones, han dado resultados ópimos. Estas instalaciones presentan sus dificultades, de las que se ha dado cuenta Morizet, después de una serie

de investigaciones, por los datos recogidos en Nancy y por las constataciones verificadas en el mismo lugar. Así en Francia, se dispone de mapas murales Vidal-Lablache, ó mapas de Sydow, Kiepert, que por cierto son costosos; pero ningún editor ha proporcionado mapas murales de regiones francesas; tan es así que no se tiene sino uno de Bretaña, uno de Lorena, y un Macizo Central. Existen mapas murales de algunos departamentos, editados por los Consejos Generales, mapas administrativos que no pueden ser un recurso para la enseñanza. Sin embargo, podrían editarse mapas regionales que se vendiesen más ó menos al mismo precio de aquellos generales de la colección Vidal y no solo los establecimientos de enseñanza secundaria estarían provistos de estos mapas, puesto que todas las escuelas primarias se procurarían también el mapa de su región. Muy interesante dice el A. sería disponer de planos en relieve ó perspectivas; pero hay que decir que es un desideratum, no obstante, puede pedirse á los alumnos, especialmente á los de matemáticas, su colaboración para reproducir, con el tamaño necesario, las perspectivas más interesantes; por ejemplo, las del comandante Barré. Los dispositivos verdaderamente geográficos son muy raros; los editores venden colecciones para todos los fines, menos para fines pedagógicos, y así como se pueden encontrar para ciertas regiones, clisés de lugares célebres, se podrán buscar lugares pintorescos que conviene conocer, bosques, dunas, grandes llanuras, pantanos, etc. Cuando se buscan diapositivos de historia del arte, puede decirse que se sabe lo que se compra; puesto que no hay más que un Moisés de Miguel Angel, una catedral de Reims, etc.; pero no sucede lo mismo con un clisé geográfico.

Cuando se mencionan vistas del valle del Rhin, por ejemplo, no se sabe de donde son tomadas, lo que encierran, ni que interés pueden tener para la enseñanza. Finalmente hay que considerar la cuestión del precio, puesto que aún los establecimientos mejores, no disponen nunca de un crédito elevado y hay que tener en cuenta también que los precios varían constantemente. Para la elección de los diapositivos, uno de los puntos más interesantes, para tener buenas colecciones, sería necesario que se encargase de ello una comisión.

El A. da con su artículo una idea precisa de la enseñanza actual de estas materias en los colegios de Francia, las tendencias que deben auspiciarse y lo que podría hacerse, para que el método encuadre dentro de los principios modernos de la enseñanza.—E. L.

Le Congrès international des Professeurs de Langues vivantes, por CH. CLERMONT, *Revue Pédagogique Núm. 2, 1910.*— La síntesis y crítica que de los trabajos del Congreso Internacional de los profesores de lenguas vivas reunido en Pâques, hace M. Clermont, son tanto más interesantes y oportunas, por tratarse de asunto tan discutido actualmente, cuanto que se refiere á la enseñanza de las lenguas vivas en los Colegios é Institutos. No es un misterio para nadie, el fracaso de dicha enseñanza en nuestros

Colegios Nacionales y Escuelas Normales. ¿Debido á insuficiencia de los profesores? ¿A la elección de los métodos? A ambas cosas á la vez? Eso es lo que está por resolverse. El estudio de M. Clermont puede arrojar alguna luz sobre el asunto.

El Congreso propúsose en su programa tres órdenes de cuestiones, á saber: 1º La preparación de los profesores en las Universidades: preparación filológica, literaria y pedagógica. 2º Cuestiones referentes á los programas y métodos escolares: *a)* El programa de gramática y su repartición entre los diferentes períodos de estudio. *b)* La enseñanza del resto. 3º Asuntos referentes á la enseñanza interescolar y postescolar: *a)* Medios empleados para facilitar á los alumnos el estudio de las lenguas vivas aparte de las clases regulares (correspondencia interescolar, becas para costear viajes á los estudiantes, intercambio de los mismos). *b)* Medios empleados para mantener y desarrollar los conocimientos adquiridos en la escuela primaria y secundaria. (Cursos de lenguas vivas en las diferentes facultades, institutos superiores, clubs de conversación, cursos de adultos). *c)* Medios empleados para facilitar á alumnos y profesores sus estudios (lecturas de libros extranjeros, viajes al exterior, cursos de vacaciones).

Finalmente una sección especial se había formado para examinar especialmente las cuestiones que interesan á la enseñanza primaria, como ser la aplicación del método directo en las Escuelas Normales y primarias superiores, del número de horas á dedicarse en dichas escuelas al estudio de las lenguas vivas, y conveniencia de establecer cursos de los idiomas más usuales en los grados superiores de las escuelas primarias de las grandes ciudades. La discusión referente á la preparación profesional, se fija sobre tres puntos importantes: el estudio de la filología, de la fonética y de la preparación pedagógica de los profesores. El primer punto lo resuelve el Congreso así: «Reconoce que la enseñanza de las lenguas vivas debe estar fundada sobre todo en la práctica y conocimiento de la lengua contemporánea, pero considera que una instrucción profunda del maestro, que le permita comprender y explicar los textos antiguos» (1), facilitará y hará más correcta su enseñanza.

En cuanto á los estudios fonéticos, los profesores deben tener los conocimientos necesarios para enseñar á pronunciar correctamente á los alumnos. Muéstranse partidarios de la creación de cursos de fonética en las Universidades, pero se rehusan por el momento á la introducción de una prueba en los exámenes. Monlet propone en una interesante memoria, que se dé á los futuros profesores algunos conocimientos de pedagogía y psicología infantil. En resumen: el profesor debe poseer una preparación filológica y fonética extensa, pero especialmente debe tener en vista la práctica del idioma, poseerlo y conocerlo en sus menores detalles, de acuerdo con los usos

(1) M. Brunot, entiende por textos antiguos, los que se remontan hasta Lutero para el alemán ó á Shakespeare para el inglés.

y necesidades de la época. Algunos conocimientos pedagógicos y psicológicos facilitarán su tarea y harán más provechosa su enñanza.

A la pregunta ¿es necesario formular un programa gramatical para cada año de estudios?, el Congreso responde afirmativamente. Según M. Landenbach, las ventajas de un programa son evidentes, él ordena y da continuidad á la enseñanza, nos evita vacilaciones, nos permite suponer conocidas á lo menos las cuestiones más elementales, y exigir de los alumnos que quieren pasar á otro ciclo de estudios cierta corrección, pues poseen reglas precisas donde apoyarse.

La gramática debe combinarse con el vocabulario. Para conservar los conocimientos gramaticales los medios empleados son: la repetición intensa, la lectura, el análisis gramatical, los ejercicios gramaticales orales y escritos. Es preciso al principio encaminar los estudios gramaticales según un plan de enseñanza gramatical metódica y racional.

Durante los dos primeros años de estudio, la enseñanza de la gramática se combina con la enseñanza de la lengua; en los años siguientes la enseñanza gramatical se hace preferentemente en la lectura de los textos.

La enseñanza del verbo en lo que se refiere á la gradación de las formas es la misma: se comienza por el imperativo, después se pasa al presente de los verbos de acción; los tiempos del pasado y del futuro vienen enseguida. En el segundo ciclo se estudia el condicional y pluscuamperfecto del subjuntivo y formas difíciles de la voz pasiva; en los tercero y cuarto años se revisa lo enseñado anteriormente y se agregan las formas más complicadas y el estudio de la sintaxis. Para los principiantes, M. Bec recomienda para los primeros tres meses el empleo exclusivo de la enseñanza oral, sin lectura ni escritura. El alumno asimila así más de ciento cincuenta vocablos, con todas las personas del presente y comprende los verbos auxiliares, pero no el pasivo. La conveniencia de la enseñanza de idiomas en las escuelas primarias, fué señalada por el Congreso. El método á aplicarse es el directo. En esto todos están de acuerdo. En cuanto á su tendencia, los unos creen que debe ser esencialmente utilitaria; los otros desearían que las lenguas extranjeras sirviesen igualmente para elevar el espíritu y ampliar la mente.

En la Escuela Normal, la enseñanza de las lenguas vivas, además de práctica y utilitaria, debe ser un medio de cultura. Otra de las cuestiones que atrajo particularmente la atención del Congreso, fué la enseñanza interescolar y postescolar. Esta se extiende y afirma cada vez más, favorecida por sociedades privadas y clubs de conversación; el cambio de niños de un país á otro, el establecimiento de grandes colonias de vacaciones en países extranjeros, se hace general en Europa. Esto para nosotros sería un tanto difícil; pero podríamos hacer uso con éxito de la correspondencia interescolar, fundar cursos de adultos, etc.

Los profesores deben de vez en cuando hacer algún viaje al extranjero estableciendo el recíproco intercambio de profesores, para lo cual es necesario que puedan disponer, cada cierto número de años, de una licencia.--M. F.

El mecanismo cerebral.—Observaciones psicológicas personales, hechas por H. Beaunis, segunda parte de otras publicadas en la misma revista, en Enero de 1909. *Revue Philosophique* Nº 5, Mayo de 1910. En la primera parte trató aquellos estados que denominara *noche psíquica* y *crepúsculo psíquico.* En la segunda comienza tratando la *rêverie pasiva*, que considera el estado inmediato á aquéllos dos primeros. En la *rêverie pasiva,* la voluntad del que se observa no interviene; sólo lo hace, para constatar lo que pasa en la conciencia. El sugeto es espectador desinteresado de sí mismo, sin que influya para nada en sucesión é intensidad de las imágenes que se presentan en el campo de su conciencia. Este estado se aproxima al sueño; pero más adelante, hace notar sus diferencias. Para explicar, cita un ejemplo: supone en un momento dado, que llega á Veuletles, playa normanda donde acostumbra pasar temporadas. Tiene una imagen verbal de la palabra Veuletles. Alrededor de esa imagen mental, se agrupan otras imágenes visuales, débiles, imprecisas, pero no confundibles con otras; y así tiene una reproducción mental de lo que recuerda de Veuletles en ese momento. Todos esos cuadros mentales, son inanimados; él no se halla en ellos, y se presentan en la conciencia, sin orden y en un tiempo cortísimo. Para hallarse en los cuadros, lo mismo que para animar á sus personajes, es necesario un esfuerzo de su voluntad, que hasta ese momento estuvo sin intervenir. Entonces, la *rêverie pasiva,* se transforma en *rêverie activa.* En aquella, no tiene imágenes auditivas, que se producen mediante un esfuerzo voluntario; pero entonces ya se cambia en *activa.*

La *rêverie* tiene una *causa ocasional* variable: un recuerdo, no frase oída ó leída, una idea, que son el punto de partida de *series* que se encadenan y entrecruzan infinitamente. Estas *rêveries,* pueden originarse, no sólo por causas reales sino de sugetos puramente intelectuales, como personajes del teatro por ejemplo, acontecimientos posibles, proyectos, aspiraciones, en los que la actividad consciente voluntaria no entra para nada (la loca de la casa). Pero aunque falte orden á estos cuadros, nunca llevan en sí sugetos extraños, irrealizables en principio, nunca son incoherentes como en el sueño, y es este uno de sus caracteres diferenciales. En el estado de *semi despertar* (hiponagógico) que sucede el despertar ordinario, es cuando la *rêverie pasiva* se muestra con sus caracteres netos. Cerrando los ojos, puede continuarse entonces un sueño interrumpido, pero no siendo así, la *rêverie pasiva* lo reemplaza, hasta que los ruídos exteriores vienen á turbarla, ó cuando por un esfuerzo voluntario, se abren los ojos para el despertar definitivo. Si se quiere recordar la sucesión de cuadros desarrollados en un *semi-despertar,* no se puede,

sino parcialmente; y en esto hay un parecido entre la *rêverie pasiva* y el sueño.

Pero, mientras en la 1ª, las imágenes visuales son poco precisas, en el 2º, pueden ser tan nítidas como la realidad. En aquélla hay ausencia de imágenes mentales auditivas y en éste se presentan frecuentemente y hasta oye el sonido de su propia voz. En la *rêverie pasiva* no existen movimientos; los sueños son casi siempre *animados*.

Hay casos en que la *rêverie pasiva* toma su carácter de *rêverie profunda;* en que queda insensible, puede decirse, á las excitaciones externas ordinarias; este estado no es como la abstracción observada en ciertos sabios, pero sí bastante poderoso para aislarlo del mundo exterior. Un contacto brusco, una palabra en voz muy alta, lo hacen sobresaltar como si volviese de un sueño. Este estado de *rêverie profunda,* se presenta también en la *rêverie activa* y en el *pensamiento reflexivo.*

Observa también dos estados psíquicos, en los que está ausente, todo pensamiento formulado, toda imagen mental: 1º un estado *pasivo*, la *noche psíquica,* en la que esa ausencia de pensamiento no se acompaña de un esfuerzo voluntario, ni de otro sentimiento particular sino una especie de *expectación;* 2º un estado *activo,* en el que la ausencia del pensamiento se acompaña de un esfuerzo voluntario, de un deseo mental; se tiene conciencia de algo que designa con la palabra *tensión.*

Este estado de *tensión mental,* se halla por ejemplo, al buscar una palabra olvidada. Vienen á la memoria letras, sílabas, fragmentos de palabra, balbuceos del espíritu inconsciente ó ayudadas por el raciocinio. Esas que llama *explosiones mentales,* son interrumpidas por períodos de estado sin pensamiento, *de tensión mental* que alternan con períodos de actividad, hasta que se halla la palabra buscada, ó se abandona la tarea de buscarla.

Lo mismo sucede en la resolución de problemas, ó en distintos trabajos científicos ó literarios. El trabajo del pensamiento puede representarse por una línea, no recta, sino quebrada. Hay momentos en que el trabajo cerebral cesa, durante un tiempo más ó menos largo, pero luego continúa; detenciones tantos más frecuentes cuanto más activo sea el funcionamiento cerebral. En esas interrupciones, de la actividad mental *consciente,* la actividad no cesa; durante la *tensión,* ella continúa *inconscientemente* el razonamiento comenzado, y llega muchas veces al resultado deseado. Este estado de *tensión*, que no debe confundirse con el de *distracción*, ocasionado por alguna excitación exterior, va acompañada de una disminución de la respiración.

Los gérmenes de lo que llama *actividad mental*, los halla en lo que denomina *rêverie activa.* Esa *actividad mental*, es la que transforma en *activa*, la *rêverie pasiva.* Ella aviva las imágenes mentales, las hace más nítidas, más intensas; puede elegir esas imágenes, cambiar la dirección de la *rêverie.* En todos estos casos, las imágenes memtales no cambian de naturaleza, lo cual en él sucede solo en los casos en que el *pensamiento reflexivo* entra en juego.

Fuera de éstos, si la actividad mental es capaz de modificar esa naturaleza, dice que se tiene un proceso de imaginación desarrollado como en algunos artistas y escritores. A medida que la actividad mental se apodera de la *rêverie* pierde ésta su caracter de tal, hasta convertirse en el pensamiento reflexivo, en el que se es dueño de sus ideas. Halla la existencia de *ideas-madres*, como las llama; las que dan origen á *ideas secundarias*, que forman *series mentales*, regidas por las leyes de asociación de ideas. Observa que en él, esas *ideas madres*, nacen sin saber por qué, por una explosión espontánea, sin que pueda contener el curso del pensamiento. Nunca ó muy rara vez aparecen en casos de meditación ó reflexión prolongada, sino cuando menos lo piensa. A veces la idea nueva es el resultado directo de la observación de un hecho, ó de un razonamiento consecutivo á esa observación; pero este caso es poco frecuente, y va acompañado de un sentimiento de fatiga más ó menos marcado. En cambio, la primera irreflexiva, involuntaria, que denomina *intuición*, no se acompaña nunca de esfuerzo ó fatiga. La manifestación de la actitud psíquica, está favorecida por la *adaptación mental*, que consiste en una adaptación inconsciente, al medio en que se encuentra, en una disposición á fijarse en lo que le rodea. Esta adaptación la crea con más ó menos facilidad. Dice que es más fácil y espontánea en él, al tratarse de obras de arte, que al tratarse de bellezas naturales. Y atribuye esta diferencia de adaptación, á la diferencia de emoción que experimenta ante unas y otras.

En el *pensamiento reflexivo* su voluntad interviene activamente: aprecia, compara, delibera, elige, razona, abstrae, juzga, y en general todas las operaciones que estudian los psicólogos; pero no entra en detalle sobre estos puntos.

Estudia algunos de los caracteres especiales de su actividad mental. Así trata lo que él llama su amor al detalle y á lo minucioso; que se manifestó en él desde niño y que en vano ha tratado de perder, y que se ha desarrollado más con sus estudios microscópicos de histología. Esta cualidad se extiende á toda la esfera de su actividad mental y se nota en todas sus ocasiones; siendo tan apremiante su necesidad de hacer trabajos minuciosos, que escudriña hasta hallarlos, aún cuando no le presten utililidad de ningún género, por simple placer. Trata también el modo de ejecutar sus trabajos, ya sean científicos, artísticos ó literarios: en su mente, tiene una gran cantidad de imágenes más ó menos vagas. La elección de sugetos se precede de un período de excitación é indecisión. Una vez terminada la obra, se halla en un estado notable de bonhomía. Y después de cierto tiempo experimenta de nuevo una inquietitud mental, la necesidad de actividad psíquica vuelve á apoderarse de él. Aparecen nuevos proyectos y planes de obras, pasan y repasan en su espíritu, sin que lo hagan decidirse. Esta indecisión, que se acompaña de un desorden mental, cede á veces bajo una influencia extraña, por ejemplo, si la obra debe terminarse en una fecha dada. Otras veces poco á poco sus ideas se organizan y un buen día, durante un paseo, ó cuando menos lo piensa, la idea bus-

cada llega á su espíritu, nítida y clara, la dificultad termina y la obra comienza. Comenzada ella, no la deja hasta concluirla, la ejecuta puede decirse de un solo golpe, y considera un verdadero suplicio, el tener que hacerle correcciones, ó volver á comenzarla al ver que tiene errores, ó que su plan es defectuoso.

Habla de ciertos recuerdos é imágenes que existen en él vagos, fugaces; ideas flotantes que atraviesan el campo de la conciencia y que la atención no se detiene y fija. Ideas, á cuya evocación brusca, no corresponde ni imagen visual, ni verbal, que llama *apariciones mentales*, que observa en sí con mucha frecuencia, que no sabe á qué obedecerán, y que la atención es capaz de acentuar, dándole una imagen mental ó una denominación.

Anota el resultado de algunas experiencias, con el objeto de hallar en el límite de lo posible, el tiempo empleado por las representaciones mentales, para llegar á la conciencia; y para la duración de lo que llama *apariencias mentales*. Aquí termina ese trabajo de *observación psicológica*, en que el autor hace una simple constatación de hechos, de fenómenos personales, sin ver las consecuencias que de ellos pueden deducirse, ó que luz pueden hacer en algunos puntos obscuros de la psicología.—C. SALGADO.

Qu'est-ce que les enfants dessinent, por M. D. KATZAKOFF *Archives de Psychologie,* Nº 34. Enero de 1910. — En este trabajo el A. ha utilizado los documentos que posee el Laboratorio de Psicología, provenientes de una investigación realizada con los niños de Suiza y cuyos resultados en lo que se refiere á la correlación del dibujo con otras aptitudes, fueron expuestas por Ivanoff. Este material comprende 12.000 dibujos, de los cuales 2660 son libres, hechos por 2500 alumnos de ambos sexos. Hé aquí reunidas las observaciones de KATZAKOFF: 1º Los niños alcanzan mejores resultados en los dibujos libres que en los impuestos por el maestro. Explica este hecho, á la libertad que permite satisfacer sus inclinaciones naturales. 2º Existe una gran tendencia al dibujo, especialmente en los pequeños de 6 á 8 años y los anormales de 10 á 12 años; su atención se dirige más á la cantidad que á la calidad de los dibujos, mientras que en los mayores sucede lo contrario. Atribuye esta tendencia, entre otras causas, á la necesidad que tiene el niño de adquirir lo más pronto posible un gran número de ideas que más tarde tendrá que ordenar y precisar. Además ya se ha demostrado la estrecha relación del dibujo con las diferentes formas del lenguaje. 3º Se nota una gran diversidad en los dibujos, como lo prueba el siguiente cuadro:

Sugetos dibujados	Niñas °/₀	Niños °/₀
1 Objetos diversos	17	27
2 Casas	15,5	20
3 Parientes	10	7
4 Animales (menos los pájaros)	10	4
5 Casas con jardín	6	3,5
6 Pájaros	6	7

Sugetos dibujados	Niñas %	Niños %
7 Escenas de la vida	5,5	2
8 Paisajes	5,5	1
9 Barcos	5	0,7
10 Flores	3,5	14
11 Ferrocarriles	3,5	0,3
12 Árboles	3	4
13 Fuentes	1,5	3
14 Rebaños	1,5	1
15 Frutas	1,5	1
16 Iglesias	1,5	0,5
17 Dibujos geométricos	1	2,5
18 Ginetes	1,5	0
19 Ciclistas	0,7	0
20 Cartas geográficas	0,3	0,5
21 Sol, estrellas, cielo, etc	0	0,5

Esta característica diversidad de los objetos dibujados, se explicaría por la impresión inmediata del medio en el espíritu del niño y por la influencia del método geométrico en la enseñanza del dibujo, pues tales objetos se aproximan mucho á las formas regulares. Este hecho indica que el medio debe ser rico y variado, la naturaleza por ejemplo. Se nota gran uniformidad en los dibujos de casas con jardín, lo que indica: *a)* que el dibujo en el niño es más un símbolo que una reproducción de la realidad; *b)* el niño dibuja más lo que *sabe* que lo que *ve; c)* persiste en dibujar un objeto en la forma bajo la cual le ha sido presentado como modelo la primera vez.

De la presente y de otras dos tablas en las cuales se exponen las preferencias de los alumnos, el A. hace una serie de inducciones útiles para el maestro que desee basar sus procedimientos en las inclinaciones de sus discípulos. — J. DEL C. M.

«**Reattivi De Sanctis**» **per la misura dell'ínsuficienza mentale.** — I. *Dadme una esfera* (presentación de cinco esferas coloreadas; medida del tiempo de respuesta; obtenida ésta, aunque sea con su simple gesto, se pone el diafragma entre el experimentador y el reactivo). II. *¿Cuál es la esfera que me has dado?* (presentación de las cinco esferas alineadas, medida del tiempo de respuesta; obtenido el reconocimiento aún con una simple indicación, se pone de nuevo el diafragma). III. *¿Ves este trozo de madera?* (presentación de un cubo de madera de construcción fröebeliana). *Ahora, encuentra pedazos de madera iguales á éste en medio de todas las otras que ves,* (presentación de cinco cubos comprendidos con tres conos y dos paralelepípedos; medida del tiempo; obtenido el reconocimiento y la ordenación en serie de los cubos, se pone el diafragma). IV. *¿Ves este trozo de madera?* (presentación de un cubo). *Indica tú cuál es la figura del cuadro que se le asemeja* (presentación del cuadro; obtenido el reconocimiento): *señala tú con el lápiz (ó indica con un bastoncillo) todos los cuadrantes procedien-*

do línea por línea, haciéndolo tan pronto como sea posible y no dejando ninguno (medida del tiempo; enumeración de los errores y de las omisiones; apenas terminada la operación se pone el diafragma). V. *Hé aquí tantos nuevos trozos de madera de forma igual á aquellos que hace un momento he indicado sobre el cartón* (se disponen sobre la mesa los cubos desordenadamente pero de tal modo que la diferencia de distancia entre el cubo más distante y aquel más vecino á éste, no sea superior en dos centímetros. Así, el cubo más grande supera en volumen á aquel que por su capacidad solo se le acerca un medio centímetro. Para hacer más difícil el reactivo se debe: *a)* aumentar el número de los cubos dispuestos desordenadamente en la mesa; *b)* hacer más pequeña la diferencia de tamaño entre los unos y los otros: *míralos bien y después dime:* 1º *¿Cuántos son?* 2º *Cuál de ellos es el más grande de todos? ¿Cuál es el que está más lejos de tí?* (medida del tiempo; enumeración de los errores ú omisiones; en seguida de formulado el juicio se pone el diafragma). VI. 1º *Los objetos grandes pesan más, ó menos que los pequeños?* 2º *¿De qué depende por el contrario, que un objeto pequeño pese más que uno grande?* (esta segunda pregunta se hace cuando el sugeto ha respondido exactamente á la primera; 3º *Las cosas distantes aparecen más grandes ó más pequeñas que las cercanas?* 4º *¿Parecen más pequeñas ó lo son realmente?* (esta pregunta sirve para constatar si el sugeto tiene conciencia de las ilusiones ópticas).

Estos reactivos son los expuestos por S. De Sanctis (tipos y grados de insuficiencia mental en *Annali di Neurologia*, Nápoles, 1906). Ha sostenido que el experimentador podrá siempre sustituir á las palabras mencionadas otras más adaptadas á la edad y cultura del sugeto. Así lo ha hecho la señorita M. Montessori y más recientemente, A. Icronutti en un trabajo publicado en la *Rivista Pedagogica.*

ESQUEMA PARA RESUMIR LOS RESULTADOS DEL EXPERIMENTO

NOMBRE EDAD, etc. DEL SUJETO	REACTIVOS MENTALES												Observaciones	Juicio formulado sobre el experimento
	I		II		III		IV		V		VI			
	Respuesta	Tiempo	Respuesta	Tiempo	Respuesta	Tiempo	Respuesta	Tiempo	Respuesta	Tiempo	Respuesta	Tiempo		
									1º		1º			
									2º		2º			
									3º		3º			
											4º			

Publicaciones de las Revistas

L'Encéphale. — Mayo de 1910. Contiene las siguientes memorias originales: *De algunos síntomas y lesiones raras en la esclerosis de placas.* Trastornos mentales, llanto y risa espasmódicos. La esclerosis cortical diseminada. Las esclerosis ependinciaria y periependimaria, por J. LHERMITTE y A. GUCCIONE. — *Sindroma de Brown-Séquard*, con disociación siringomiélica de la sensibilidad y disminución de los reflejos del lado paralizado. Hemisección de la médula constatada por la autopsia (con una plancha fuera de texto), G. MAILLARD, LYON-CAEN y MOYRAND. — *Sobre ciertos fenómenos de hiperkinesia refleja* observados en los hemiplégicos. Su valor, pronóstico, HENRI CLAUDE. — *El tabes traumático,* P. L. LADAME. — *Contribución al estudio anatómico de las encefalopatías infantiles*, L. BABONNEIX. — En «Análisis», figuran estudios sobre el cerebro, médula, nervios y músculos; sobre neurosis en general y terapéutica. Forma parte de este número el Boletín Oficial de la Sociedad de Psiquiatría de París.

L'Informateur des Aliénistes et des Neurologistes. — Nº 2, Febrero 1910. — Una fotografía del Profesor ZICHEN de Berlín, neurólogo contemporáneo. — Sociedad de Sabios: Sesión de Febrero de 1910. — Sociedad Clínica de Medicina Mental: Sesión de Febrero de 1910. — Sociedad de Hipnología y de Psicología: Sesiones de Diciembre y Febrero- — Congreso de Budapest, Sección de Psiquiatría. — Noticias é informaciones diversas.

Archives Internationales de Neurologie. — Año 32º, Abril de 1910. — *Degenerescencia y Esterilización,* doctor ROBERT R. RENTOUL. — Documentos Clínicos: *Delirio sistematizado agudo;* estado crónico seguido de demencia. Autopsia, doctor H. DAMAYE y A. MÉZIE. — *Demencia precoz y sífilis,* doctor J. CZARNICCKI. — *Quimismo de la substancia cerebral,* doctores A. MARIE y A. GOTTSCHALK. — Notas sobre el Histerismo: *Síndrome epileptiforme* seguido de muerte. Delirio alucinatorio agudo. Excitaciones diversas, doctor G. G. de CLÉRAMBAULT. — *Psicosis de los mestizos del Brasil,* Prof. MASCIO MERY. — Bibliografía. — Informaciones.

Revue Neurologique. — Año 18º, Nº 3, Febrero de 1910. — Memorias Originales: *Los vómitos incoercibles de embarazo en sus relaciones con las lesiones del sistema nervioso,* H. DUFOUR y P. COTTENOT. — *Afasia motriz, coexistencia del signo de Lichtheim-Déjerine y de parafasia en la escritura.* Trastornos latentes de la inteligencia (2 figuras), J. FROMENT y P. MAZEL. Del examen atento de este caso los autores infieren lo siguiente: Existen observaciones sobre afasia motriz que no responden exactamente ni á la descripción clásica de la afasia motriz pura, ni á la de la afasia de Broca. Nuestra observación responde á este tipo intermedio, cuya existencia hace incierto todo diagnóstico diferencial entre estas dos

formas, y por consiguiente imposible toda hipótesis sobre la naturaleza cortical ó sub-cortical de la lesión. El signo de Lichtheim-Déjerine puede ser positivo aún fuera de la afasia motriz pura ó afemia; él coexiste, en nuestro caso, con la parafasia en la escritura. Sin déficit global de la inteligencia, sino simplemente con una disminución de la atención, se constata en nuestro enfermo, la pérdida de ciertas nociones de origen didáctico que no tienen ninguna relación con la función del lenguaje.

Número 4. — Febrero 28 de 1910. *Dos observaciones anatomo-clínicas de sindrome talámico* (con seis figuras), E. LONG. — *De la miotonía en la enfermedad de Parkinson,* por J. ROUX. Análisis: Estudios especiales sobre el cerebro, protuberancia y bulbo, órganos de los sentidos, médula, meninges, nervios periféricos, glándulas vasculares sanguíneas; distrofias, neurosis. — Psiquiatría. — Terapéutica. — Comunicaciones y presentaciones de la Sociedad de Neurología. — Bibliografía.

Bulletin de la Société Libre pour l'Étude psychologique de l'enfant. — Año 10, Nº 61, Marzo de 1910. *Contralor de los resultados de instrucción* obtenidos en las clases de perfeccionamiento de París, LEVISTRE. — *A propósito de vocabulario,* A. BÉLOT. — *Contribución al estudio del trabajo escolar,* E. MARTÍN. — *A propósito del contralor del método oral,* L. ROUSSAL.

Revue de Psychiatrie et de Psychologie Expérimentale. — Director doctor TOULOUSE. Año 14º, tomo XIV, Enero de 1910, París. — *Parálisis general precoz* habiendo debutado dos años después el accidente primitivo sifilítico, L. MARCHAND y G. PETIT. — *Algunas consideraciones sobre el empleo terapéutico del yodo* y de los yoduros en psiquiatría, Henri DAMAYE. — Bibliografía. — Noticias.

Archives d'Anthropologie Criminelle. — Tomo XXV, Nº 195, Marzo de 1910, París. — *La Psicología objetiva aplicada al estudio de la criminalidad,* W. BACHTEREW. — *Revista crítica sobre la muerte súbita* á propósito de algunas memorias recientes, doctor LAFFORGUE. — *Alcohol y tisis* (con cinco gráficas y mapas), doctor Jacques BERTILLON. — Bibliografía. — Noticias.

Rivista di Psicologia Applicata. — Año VI, Nº 2, Marzo y Abril de 1910, Boloña. — *La disprasia experimental* (con 3 figuras), G. C. FERRARI. — *Auto-retratos de los niños. Como los niños creen é imaginan ser,* G. FRANCIA. — *El «sistema de prueba»* en el tratamiento de la delincuencia juvenil, E. MAJNO. — *La estadística de la delincuencia precoz en Italia,* D. RICHICHI — *Lo arbitrario* en el funcionamiento de la vida psíquica, G. VAILATI y M. CALDERONI. Notas y discusiones. — Bibliografía.

The Journal of Mental Pathology. — Vol. VIII, núm. 4, New York. Esta publicación, editada por Luis G. ROBINOVITCH, con-

tiene una serie de importantes artículos y descripción de experiencias científicas de índole diversa. El siguiente sumario da una idea de ellos: *Resucitación de sujetos en condiciones de muerte aparente causada por el cloroformo, éter, electrocución,* etc.—*Anestesia eléctrica en el Laboratorio de Cirugía.—Resucitación de una mujer en estado de síncope profundo causado por la morfina; exitaciones rítmicas con una corriente inductiva.—Efectos diferentes de varias corrientes eléctricas.* Elección de corriente para la resucitación.—*Presentación de instrumentos*: motor interruptor que suple á la corriente de interrupciones frecuentes para la anestesia eléctrica.—*Efectos psicológicos de una nueva variedad de corrientes eléctricas.* — Ilustran esta publicación varias gráficas, fotografías, nítidamente impresas.

Revista de Instrucción Pública de Colombia.—Núms. 9, 10, 11 y 12. Diciembre de 1910, Bogotá.—Organo oficial del Ministerio del ramo. Contiene numerosos decretos, resoluciones, circulares y artículos doctrinarios y de propaganda.—Observaciones meteorológicas.—Varias.

Revue Pédagogique — Tomo 56º. — Febrero de 1910. — *El Congreso Internacional de Profesores de lenguas vivas,* CH. CLERMONT. — *Un romance pedagógico,* Gaston RAPHAEL. — *La instrucción pública en Bulgaria,* S. JOLLY.— Extensa bibliografía.

Número 3.—Marzo de 1910. —*Un proyecto de monumento á Mme. Staël,* M. PELLISSON.—*Jorge Meredith,* C. CHENIM.—*Chantecler.*—Impresiones de un espectador y de un filósofo, H. CHAUTAVOINE. — *La reforma de la enseñanza primaria en España,* G. CIROT. — Crónica de la enseñanza primaria en Francia. — Bibliografía.

Boletín de la Instrucción Pública. — Año II, núm. 13, Mayo. — En la sección doctrinal y técnica figuran los siguientes trabajos: *El momento pedagógico,* PIETRO ROMANO.— *La visión de la Escuela Primaria* y *grados de aplicación de la Escuela Normal,* Martín A. MALHARRO.— *Algunos vicios en la lectura,* V. MERCANTE. — *De la rehabilitación civil y moral en materia de enseñanza,* Luis SOLERON. — *El feminismo de Augusto Comte,* C. JACQUARD. — *Educación estética,* R. MELGAR. — *Elena Key y la cuestión de la educación,* Matilde PARMENTIER. — De la curvatura y la torsión geodésica de una curva sobre una superficie curva, P. FRANCK.—Sección oficial, administrativa y estadística.— Informaciones. — Bibliografía.

Revue Internationale de l'Enseignement. — Año 30º, vol. 59, núm. 2, Febrero de 1910.—*La Nueva Orleans histórica.* Discurso del Presidente TAFT y del Profesor A. JOSTIER.—*Los cursos de aviación en San Petersburgo,* Prof. PERNET. — Facultades de letras de las Universidades francesas: Cátedras y enseñanzas

creadas por el Estado y las Universidades, de 1904 á 1910.—*La Universidad de Nancy,* en 1908 y 1909, C. ADAM.—Asociación Politécnica de Marsella: Discurso de los señores MONTRICHER y HAVARD. — El Congreso Internacional de Profesores de lenguas vivas de la enseñanza pública, Luis WEILL.—Crónica de la enseñanza: Análisis y Comptes Rendus. — Bibliografía de revistas francesas y extranjeras.

El Monitor de la Educación Común.—Tomo 33º, núm. 448, Abril de 1910. Siempre interesante, material selecto y variado, este número contiene los siguientes artículos: *Cuestiones filológicas. Linguæ mater*, doctor MOORNE.— *El hijo pródigo,* Pablo A. CÓRDOBA.—*Principios fundamentales del arte de enseñar*, Juan PATRASCOIN. — *Situación y alcance de los ramos*, Leopoldo LUGONES.—*La historia en las escuelas argentinas,* Ernesto A. BAVIO. *Lecturas para niños. Las manchas.* Carlos WAGNER.—*Objetos de la crítica de la razón pura.*—Luis J. FRUMENTO.—*La escuela en el desierto*, Edelmiro CORREA.—*¿Cómo se honra á la Patria?* Felisa A. LATALLADA.—*La escuela*, Julio y Herrera REISSIG.—*Los tres símbolos,* Jorge WALTER PERKINS.—*Los dictados ortográficos*, Luis D. SEGREDA.—*Cómo puede darse á la enseñanza un carácter nacional*, Adelaida D. ANGELO.—*El gobierno propio en las escuelas de la capital*, María T. CARTASSO.—*Carta de España,* B. Justa GALLARDO.—*Mis Maestras,* Enrique BANCHS.—Clases prácticas. Notas de la Redacción.—Bibliografía.—Provincias y territorios.—Actualidades. —Páginas infantiles.

Boletín de la Institución Libre de Enseñanza—Año 34º, núm. 599, Febrero de 1910, Madrid.—*Valor pedagógico de las prácticas de laboratorio*, D. Ernesto WINTER.—*Los cursos sobre enseñanza de Historia del señor Altamira*, resumen del señor Julio DEL C. MORENO.—Enseñanza extranjera: Cartas de estudiantes.—Bibliografía.

La Enseñanza Normal. —Enero de 1910, Méjico. — *Distribuciones y promociones del profesorado con Alemania,* Leopoldo KIEL. *Lecciones de historia natural,* Teodomiro T. GUTIÉRREZ.—*Lección de Geografía,* Manuel PÉREZ. — *Informe,* por el doctor Eugenio LATAPÍ. — *Opinión del señor Encargado de Negocios de la R. Argentina.*

Número 4.—Febrero de 1910. *La enseñanza del dibujo en las escuelas primarias alemanas,* Leopoldo KIEL. *De lo empírico á lo racional,* Abraham CASTELLANOS.—Informe del inspector médico y encargado del departamento antropométrico de la Escuela Normal de Maestros, doctor Eugenio LATAPÍ.

La Instrucción Primaria. — Año VIII, Nº 7. Marzo de 1910, Habana. — La excursión presidencial y las escuelas públicas. — El Congreso Pedagógico.—El programa del Kindergarten.—Notas.

— Datos estadísticos correspondientes al año 1907-1908. — Bibliografía.

Rivista di Pedagogía Correttiva. — Año IV, Nº 1, Enero y Febrero 1910. Torino. — *La federación de los patronatos*, discurso de Miss Lucy BARTLETT. — *La asistencia de los menores en* el Distrito judicial de Torino, Comm. BACCHIALONI. — *La casa refugio de Randall's Island* (New York) con tres figuras, doctor Camilo TOVO.—Bibliografía.—Noticias.

El Libro. — Año IV. Nº 20 y 21. Mayo de 1910. Buenos Aires. — Entre los numerosos artículos de este volumen (342 pág.) figuran los siguientes: *Sarmiento*, doctor Antonio DELLEPIANE.—*Los lados de una fundación colonial,* José Manuel EIZAGUIRRE. — *La tendencia utilitaria en la enseñanza*, Avelino HERRERA. — *Geografía humana,* Delfín GIJENA. — *La religión científica*, Fernando LAHILLE. — *El anarquismo,* César IGLESIAS PAZ. — *La política colonial* (Causas y efectos de las invasiones inglesas), Rómulo D. CARBIA. — *La bandera de los Andes,* Alberto TENA. — *El arte en la Escuela*, Carmen CHAMPY ALVEAR. — *El periodismo argentino desde sus albores hasta Rosas,* Hermosina AGUIRRE DE OLIVERA. — *Nacionalización de la enseñanza primaria,* J. Miguel PIEDRABUENA. — *Democracia Argentina,* Ricardo LEVENE. — *Acción de las Sociedades Populares de Educación*, Raúl VILLARROEL. — *Extensión Universitaria*, L. Antonio AITA. —Bibliografía.—Notas.—Crónica de la Asociación Nacional del Profesorado.

Revista de la Universidad de Buenos Aires. — Año VII, Tomos XIII y XIV. Nº 62. Abril de 1910. — *La metafísica científica moderna y la vuelta á Kant,* J. CHIABRA.—En el sentir del autor, la oposición del materialismo y del idealismo tiende decididamente hacia una forma superior vagamente percibida, es decir, hacia un nuevo *realismo* que procura insistir á cerca de los fundamentos críticos. Se irá hacia una *metafísica crítica* ó *metafísica de la experiencia* que se eleve, mas no que salga de la experiencia, es decir que tenga su fundamento en la gnosología y en la experiencia científica. *El doctor Carlos Lamprecht y las Universidades Alemanas.* El sabio profesor de Historia de la Universidad de Leipzig, en el último Congreso de universitarios reunidos en la ciudad citada, ha dicho con su autorizada palabra: «No estamos más á la cabeza de las Universidades del mundo; Francia y América nos han adelantado, y mucho». Como se comprende, la afirmación del Prof. Lamprecht ha producido honda emoción en los círculos universitarios de los países de habla alemana. Las contestaciones de algunos de los más notables Profesores de Viena, constituyen la esencia de este artículo. — *Los derechos de los autores franceses en la República Argentina,* doctor M. A. RIVAROLA. Actos y documentos oficiales.

Anales de la Sociedad Científica Argentina. — El tomo 69, de Enero de 1910 está dedicado exclusivamente á la organización,

formación de comisiones, temas á discutirse, etc., del Congreso Científico Internacional Americano á reunirse los días 10 á 25 de Julio del corriente año. — El mismo Tomo (II Entrega, Febrero) contiene *Contribución al estudio* de la génesis de los aceites minerales por las propiedades del de Orán, Emilio M. FLORES. — *Determinación cuantitiva del aceite en las pinturas,* Aurelio MAZZA.—Bibliografía.

Revue Philosophique. — Año 35. Nº 4. Abril de 1910. Dirigida por Ribot. — *Una félida artificial* por P. JANET. — *La muerte y la inmortalidad según los datos de la biología,* doctor JANKELÉVITCH. — *La existencia y el fundamento de las leyes del azar,* RICHARD-FOY. — *Influencia del hábito sobre los sentimientos,* E. MARTÍN.—Análisis y comptes rendus.

Número 5. — Mayo de 1910. — *Las causas de la avaricia:* factores sociales, étnicos y familiares, doctor ROGUES DE FURSAC.—*El mecanismo cerebral;* observaciones personales, H. BEAUNIS. — *Una félida artificial,* (continuación del artículo de P. JANET.)

Revista de Educación. Tomo 58º números 3, 4 y 5, Mayo de 1910, La Plata. Un volumen de 204 páginas, bien impreso, con láminas fuera de texto. Contiene: *Monumento de San Martín en Francia.* — *La Gloria del Centenario,* Teresa CASANOVA. — *Sinopsis-estadística,* seguido de diagramas y representaciones gráficas. — *Documentos curiosos.* Las escuelas en 1826. — Las dificultades escolares. — El reglamento escolar de Segurola. — La densidad escolar y los sueldos del magisterio, etc. — *Monografía de la Escuela Argentina,* (tres capítulos) Juan ZERDA. — *El concepto de la felicidad,* J. M. MUÑOZ HERMOSILLA. — *La evolución sociológica argentina,* José INGEGNIEROS. — *Las escuelas europeas.* — *En bien de la infancia,* C. L. BELTRÁN. — *Pensamientos sobre educación.* — *Emancipación* y *nacionalidad,* Angel C. BASSI. — *Método para curar la tartamudez,* Luis MORZONE. — *Las escuelas de New York,* Lincoln de ZAYAS. — *Juan Locke* (nota biográfica), Rodolfo MENÉNDEZ.

L'Educateur Moderne. Año 5º Mayo 1910, París. Dirigida por G. COMPAYRÉ. — *Una obra femenina de educación social en Zurich,* Dr. E. RICHARD. — *La preparación para la dicha por la educación,* Lucía BÉRILLON. — *El valor educativo* de los mitos y de las leyendas de la antigüedad, Alberto BLEU. — Noticias bibliográficas. — Revista de revistas.

Número de Junio de 1910. — *La enseñanza moderna en Alemania,* G. COMPAYRÉ. — *Las escuelas normales y los diplomas de la enseñanza primaria,* Mlle. VARLET. — *La instrucción pública en el Congo belga,* E. PEETERS. — *Las escuelas para los niños anormales,* Mme. de la CHAPELLO. — *Una obra femenina de educación social en Zurich* (continuación y fin), Dr. E. RICHARD. — Hechos y documentos. — Bibliografía.

Educación integral. Nº 3, Febrero de 1910, Méjico. — Síntesis de la ley de Educación Primaria. — Los premios en las escuelas. — La escuela para adultos. — El Centenario y la escuela primaria. — La prensa pedagógica. — Informaciones.

La Educación Nacional. — Año V, Nº 12 Santiago de Chile. — La jubilación del Profesorado normal y primario. — *Observaciones sobre la lucha por la vida y sus consecuencias en la flora y fauna de Chile,* L. CASTILLO. — *El vino en los niños,* B. GÓMEZ P. — *Porvenir de América,* V. BLASCO I. — Notas pedagógicas.

El Magisterio Chihuahuense. — Nº 4, Abril de 1910. Chihuahuana, Méjico. — *Como se forma el número en la mente,* L VARGAS PIÑERA. Para el A. se forma: 1º por la impresión de los sentidos; 2º por la modificación celular, huella ó memoria que produce la sensación; 3º por la comunidad de huellas que determinan objetos diferentes en igual cantidad. — *Otra rutina de la Escuela Moderna. — El automatismo del alumno. — Lo que es el fin educativo de la enseñanza.* — Biografías de maestros mejicanos. — *Excursiones escolares,* Alberto CORREA. — Resumen de la prensa pedagógica.

L'Enseignement secondaire de Jeunes Filles. — Año 29, Marzo de 1910, París. — *Programa de Derecho. — Nociones de Derecho Civil. — La Tutela,* Camilo SÉE. — *Comunicaciones del personal. — Cuestiones generales: los clásicos en el Liceo. — Críticas.* — Enseñanzas. — Correspondencia. — Bibliografía.

The Pedagogical Seminary. — Vol. XVII, Nº 1 Marzo de 1910. — Este número contiene una serie de interesantes artículos y experiencias relativos á higiene escolar, como lo demuestra el presente sumario: *coeducación é higiene con especial referencia á la experiencia europea. — Consideraciones. — Los importantes problemas de la salubridad en el aula y en el trabajo escolar. — Algunas observaciones sobre las relaciones del cuerpo y la mente,* por Leo BURGERSTEIN. — *Las responsabilidades en la educación escolar de los docentes en materia de higiene* por Thomas A. STORY. — *La instrucción de los profesores de higiene escolar,* Guy MONTROSE WHIPPLE. — *Pesquisas sobre higiene escolar: consideraciones sobre experiencias en un instituto para niños de inteligencia débil,* por Henry H. GODDARD. — *Instrucción primaria y pedagogía* por Thomas M. BALLIET.

Anales de la Universidad de Chile. — Tomo 125. Año 67. Noviembre y Diciembre de 1909. Además del Boletín de Instrucción Pública, contiene esta importante publicación, las siguientes memorias Científicas y Literarias: *Boletín del servicio sismológico de Chile* por el conde de MONTESSUS BALLORE. — *Ictiología: Adiciones y observaciones* al «Catálogo de los pesos de Chile» del doctor Delfín, por Carlos E. PORTER. — *Del latín en el Folk-lore chileno,* Ramón

A. LAVAL.— *Cuentos chilenos de nunca acabar,* por R. A. LAVAL.— *Historia de las matemáticas,* Carlos VARGNY.— *Los conquistadores de Chile,* Tomás CHAYER OJEDA.— *Observaciones astronómicas y meteorológicas.*

Revista de Derecho, Historia y Letras.— Año XII. Tomo 35º, Febrero de 1910, Buenos Aires. *Estudios Sociales.*— Apuntes para mi futura presidencia, B. J. MONTERO.— *El General Urquiza en la instrucción pública,* A. RUIZ MORENO.— *El Paso de los Alpes y de los Andes.*—Aníbal, Napoleón, San Martín, A. MALIGNE.— *Guerra entre Rosas y Santa Cruz* (1832-1839), F. CENTENO.— *La inscripción para el monumento á la independencia,* C. RICCI.— *La navegación á vapor en nuestros ríos,* A. CARDOSO.— *Argentinismo y extranjerismo,* R. A. ORGAZ.—*Diario del bergantín de guerra General Belgrano,* J. SEGUY.— *Retrospecto histórico,* Lady SUSAN-TOWNLEY.— *Edición Suramericana de «The Times».*— Sur América en 1909, E. S. ZEBALLOS.— Diplomacia desarmada — Analecta — Bibliografía.

TOMO 36º.— Junio de 1910.— En homenaje al primer Centenario de la Independencia, contiene los siguientes artículos: *El espíritu de Mayo— El glorioso Cabildo de 1810.— Crónica de la Revolución de Mayo* por Mariano MORENO.— *Sobre las miras del congreso que acaba de convocarse y constitución del Estado* por el doctor MARIANO MORENO.—*El espíritu de Mayo en la poesía popular,* doctor E. S. ZEBALLOS.

Boletín de la Universidad de Santa Fe.— Tomo II. Entrega III.— Abril de 1910. *Anales de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales.— Actas de la colación de grados.— Del Depósito; naturaleza de este contrato,* doctor Federico IGARZÁBAL.— *La posesión* (continuación) doctor Zenón MARTÍNEZ.— Jurisprudencia.

Revista Jurídica.— Año II. Nº 16. Febrero de 1910, Bogotá.— *Efectos de la cosa juzgada en lo civil,* Federico PUERTAS J.— *Situación jurídica de Panamá,* Héctor José VARGAS.—Monografías de Derecho Internacional Público: Límites entre Colombia y Ecuador, E. JARAMILLO.— Bibliografía.

Boletín del Ministerio de Agricultura.— Tomo XI, nº 7. Julio á Diciembre.— Buenos Aires. Un grueso volumen de 366 páginas, con cuadros estadísticos y diagramas. Entre otros estudios: *Informe sobre el Congreso del Frío,* celebrado en París en Octubre ppdo. A. POTEL.— *Estación nacional para experimentos de máquinas agrícolas,* B. GAYÁN.— *El gorgojo del poroto,* E. AUTRAN.— *Informe sobre la Exposición Rural de Rosario de Santa Fe,* M. LECLER. — *Informe sobre la producción mundial del oro en 1908,* B. GAYÁN. — *La lucha contra la tuberculosis de los animales,* particularmente de los bovinos, según un nuevo método, J. LIGNIÈRES.— *Apuntes sobre la industria de preparados de cerdo,* J. E. RICHELET.— *Estadística de pesca,* T. LAHILLE.

Congreso Científico Internacional Americano, 10 á 25 de Julio de 1910, Buenos Aires. Contiene la organización de las Comisiones; los temas á discutirse; las bases y reglamento del Congreso.

Rivista di Filosofía.— Año II. Enero, Febrero y Mayo de 1910, Roma. *El origen del positivismo,* A. FAGGI.— *Condiciones nuevas y corrientes vivas de la filosofía,* Alejandro CHIAPPELLI.— *Los estudios de la filosofía indiana,* Carlos FORMICHI.— *La metafísica de Hegel considerada desde el punto de vista científico,* Federico ENRIQUES.— *Sobre el concepto de naturaleza,* Francisco DE SARLO.— *El fundamento del idealismo ético,* Emilio MORSELLI.—Bibliografía.

Boletín del Departamento Nacional del Trabajo.—Nº 12. Marzo de 1910, Buenos Aires; con numerosos cuadros estadísticos y diagramas. Publicación importante y de utilidad para los que se dedican al estudio de la cuestión económica y social de la República. Contiene: condiciones del trabajo en la ciudad de Buenos Aires.— Población obrera de la República Argentina.—Descanso dominical.— Congresos internacionales y legislación social durante el año 1908.— Estudio comparativo de salarios y coste de la vida.— Demografía profesional.—Trabajos de mujeres y niños.— Accidentes del trabajo en Buenos Aires.—Seguro obrero.— Huelgas.— Legislación extranjera.

Renacimiento.—Nº 10. Marzo 1910, Buenos Aires. *La Batalla de Ituzaingó y el Diario de Campaña del Coronel Federico Brandzen,* Clemente L. FREGEIRO.— *Temas Psicológicos.— Tropismos.— Orientación lejana.— Sentimientos,* G. DUMAS.— *Enseñanza de la Historia,* L. R. GONDRA.— *Casio,* A. L. ALMEIDA.— *La Iglesia en la época colonial,* D. M. RODRÍGUEZ.— *En las fronteras argentino-brasileñas,* J. V. MEDINA.— *Ofrenda,* (poesía) Carlos ORTIZ.— *La roca contra el mar,* Luis REYNA ALMANDOS.— Bibliografía.— Variedades.

Abril y Mayo. — *Los hombres de la Primera Junta,* Florentino César GONZÁLEZ.— *La batalla de Ituzaingó «Vencer ó morir»,* Clemente L. FREGEIRO.— *La moneda durante la guerra de la independencia,* Emilio HANSEN.— *El Derecho Penal Argentino* y su evolución histórica, Octavio GONZÁLEZ ROVURA.— *Accidentes del trabajo,* Alejandro RUZO.— *La educación sexual de nuestros hijos,* Raquel CAMAÑO.— *Cooperación del pueblo puntano* en las campañas de la Independencia, J. W. GEZ.— *El próximo Congreso Pan-Americano,* Manuel UGARTE.— *Las dos patrias,* Luis REYNA ALMANDOS. *En la montaña,* Juan B. GÓMEZ.— *Cuestiones de Política Argentina,* J. A. GONZÁLEZ CALDERÓN.— Notas.— Abundante y bien atendida bibliografía.

Ars.— Año II, Nos 11 y 12, Junio de 1910, La Plata. Sesenta y tres páginas de buen material, con figuras, artículos sobre poesía, música y arte en general.

VARIAS

Sociedad de Psicología.—Brillante resultó la sesión inaugural del 4 de Julio con la presentación de los trabajos de dos pensadores eminentes los doctores Florentino Ameghino y José Ingegnieros que tan alto mantienen el prestigio de la ciencia argentina. Asistían á la reunión celebrada en el local de la Facultad de Filosofía y Letras, bajo la presidencia del doctor Antonio Dellepiane, los profesores Florentino Ameghino, Ingegnieros, Carlos Rodríguez Etchar, Francisco de Veyga, Víctor Mercante, Rodolfo Senet, Horacio Piñero, Nicolás Roveda, Alejandro Korn, Pascual Guaglianone, Antonio Vidal, Teófilo Wechsler, Fermín Rodríguez, Helvio Fernández y otros concurrentes.

El doctor José Ingegnieros disertó sobre « Los modos extralógicos de pensar ». Dijo que el estudio de las operaciones intelectuales tal como lo hacen los tratadistas modernos, sobre la huella de la psicología racionalista y analítica, es una construcción artificiosa y falsa, ajena á todo lo que la experiencia nos revela: es una «psicología de las operaciones lógicas» y no una psicología de los modos reales de pensar ».

Estudió genéticamente la formación de las funciones mentales en la evolución de las especies y en la evolución humana, sosteniendo que las normas del razonamiento lógico correcto nada tienen que ver con los modos reales de razonar; la filosofía científica, cimentada en los datos más generales de todas las ciencias, nos aleja tanto del concepto de un mundo creado para que el hombre lo piense, como del concepto de un pensamiento creado para dar existencia al mundo. Las operaciones intelectuales superiores se forman progresivamente en el curso de la evolución biológica; los modos reales de pensar con un resultado de la experiencia y no siguen las normas lógicas del pensamiento correcto.

La lógica formal es una construcción imaginativa, una forma de estética antes que una ciencia. Por eso ha sufrido varias crisis, desde Aristóteles hasta nuestros días, transformándose en una simple metodología de las ciencias. La función de pensar escapa al arte silogístico, que es comparable á un juego de ajedrez con piezas artificiales.

La nueva «lógica biológica» concebida por el conferenciante sería una historia natural de los modos de pensar : éstos deben estudiarse á través de las especies animales, en la evolución de la especie humana y en el curso de la evolución individual. No existiendo aún ese estudio genético, el conferenciante se limita á examinar los modos de pensar comunes en el hombre, analizando los razonamientos implícitos, inconscientes, afectivos, volitivos, imaginativos, analógicos, sofísticos, sociales, contradictorios, etc., sosteniendo que todos ellos son extralógicos. Ellos llenan toda la actividad de nuestro espíritu; ellos son los instrumentos reales del conocimiento que se va formando sobre los datos de la experiencia.

De todas esas premisas y observaciones surge esta conclusión: «Estudiando sus modos reales de pensar, sólo podemos decir que el hombre, habitualmente, es un ser ilógico ó irracional».

El doctor Florentino Ameghino presentó tres cráneos fósiles, recientemente descubiertos, que considera muy importantes para su teoría sobre los orígenes de la especie humana.

Dos de ellos han sido encontrados cerca de Necochea, en un desplazado de la formación pampeana inferior, rico en fósiles, correspondiente al último período de la época terciaria. Los esqueletos presentan particularidades signicafitivas; los fémures son cortos y redondeados, como en los monos; el calcáneo es corto y deprimido, revelando una primera adaptación para la marcha bípeda. La estatura total es de 1.40 metros. Los cráneos son más pequeños que los del hombre actual; las calotas se diferencian poco. Los índices cefálicos son de 72 y 75; son cráneos muy dolicocéfalos, siendo de advertir que todos los hasta hoy encontrados pertenecen á ese tipo, lo que hace suponer que los cráneos braquicéfalos corresponden á una evolución posterior de la especie humana. Tienen un aspecto ovoidal, estrechos delante y anchos atrás. La forma de la frente es parecida al hombre de Neanderthal. Las órbitas están en posición oblícua, siendo más altas que anchas, como en los monos. Las mandíbulas presentan una dentadura regular y perfecta, mejor que la de ciertas razas humanas y diferentes de las de los monos antropomorfos; los dos cráneos presentan ortognatismo, distinguiéndose de los tipos de Spy y Neanderthal que son prognatas. El rasgo más característico es, en ambos cráneos, la ausencia de mentón; es también, muy significativa la pequeñez de las apófisis mastoides, que en los monos son rudimentarias y alcanzan su mayor desarrollo en el hombre actual. El conferenciante considera que esos dos cráneos corresponden á una variedad primitiva de la especie humana, desconocida hasta hoy, designándola con el nombre de «homo sinemento».

El tercer esqueleto fósil fué descubierto cerca del Salado, en la formación pampeana superior. La estatura es de 1.20 metros, la capacidad craneana no excede de mil centímetros cúbicos, es dolicocéfalo y tiene un índice cefálico de 68. Los fémures y astrágalos presentan los mismos caracteres que los anteriores. El cráneo presenta desarrollo occipital muy grande y frontal muy pequeño. La frente es muy chata, de superficie regular, quedando el vértex situado muy posteriormente; las suturas craneanas son simples, sin huesos wormianos, casi lineares, como en los monos. El frontal es casi más largo que ancho, al revés del hombre actual. Los arcos supraorbitarios son poco desarrollados, al revés de los antropomorfos y del Neanderthal. Las órbitas son superficiales, siendo escasa su capacidad. El agujero occipital es mucho más posterior que el de los monos antropomorfos, siendo muy pequeña la prominencia del occipital sobre el eje del cuerpo en la estación vertical. Por estos datos y por la posición de las órbitas, considera el conferenciante que este precursor del hombre actual ha tenido la cabeza inclinada hacia adelante, en una posición intermedia entre el mono y el hombre. Por esa circunstancia lo designa con el nombre de «homo caput inclinatus».

Las circunstancias enumeradas confirman la teoría del autor sobre la descendencia del hombre, que en su concepto proviene de monos menos evolucionados que los actuales monos antropomorfos. Esta variante de la teoría darwiniana le lleva á considerar que el hombre actual y los monos antropomorfos son dos ramas nacidas de un mismo tronco simiesco, y no el uno derivado directamente de los otros.

Con estas dos nuevas especies, suman cuatro las de nuestros progenitores encontrados en tierra argentina: el homo sapiens (fósil), el diprotomo, el homo sinemento y el homo caput inclinatus. Estas cuatro especies difieren entre sí mucho más que las razas humanas más extremas. Tal variedad y riqueza confirma también la hipótesis de que este continente ha sido la cuna originaria del hombre.

Doctor Henry Vallée.—El sabio maestro de la Escuela de Alfort, miembro de numerosas instituciones científicas y delegado del Gobierno francés al Congreso Científico Internacional, dió en la Universidad, una serie de coferencias sobre la tuberculosis. Como un homenaje á su talento el C. S. le acordó el título de Doctor en Medicina Veterinaria, *honoris causa* y el de Consejero Académico de la misma. La entrega de estas credenciales dió motivo á una hermosa fiesta universitaria y social. Hablaron el Presidente, doctor González, el doctor C. Griffin, el doctor Vallée, el estudiante Fernando Lemmerich y el delegado peruano al Congreso de Estudiantes Americanos señor José Gálvez. He aquí el discurso del doctor González:

Señoras, señores: En la comunión de ideas y de afectos creada entre el alma argentina y la de sociedades europeas que fueron generadoras de su cultura, la ceremonia de este día encierra una doble y bella significación: la armonía se ha establecido en el campo atractivo de la ciencia nueva, y ella ha tenido por intermediarios una Universidad joven de América y un selecto espíritu, mensajero de aquella alta escuela del saber y de civilización que fué en todo tiempo y para toda la humanidad la noble y fecunda tierra de Francia.

Nuestras aulas, — en cuyo hogar no ha ardido siquiera por un lustro la llama que condensa amores y tradiciones y sella con el inconfundible timbre del tiempo un carácter y una personalidad,—han oído, no obstante, la lección, la confidencia, el anuncio, la salutación de los maestros y represetantes del pensamiento de las razas más diversas, y un soplo de amplia y universal fraternidad circula libremente por las avenidas, los corredores y los jardines por donde se extiende la repúbica escolar.

La universidad nueva debía traer el corazón abierto á todas las expansiones de la vida nueva; condensación ideal de la patria de nuestros mayores, ella no reconoce para la ciencia regiones ni fronteras, sino para arrancar del suelo los objetos de sus experiencias interminables, que luego lanzaría al mundo en patrimonio impersonal é irreductible. Así como la ley política de nuestro país ha suprimido para los hombres las diferencias y desigualdades, así su inteligencia, abierta á todas las corrientes espirituales del mundo, aspira á realizar la gloria suprema de una comunidad inmaterial é ilimitada, que anticipe el reinado ideal de la eterna armonía. . .

Inglaterra, bloqueada y azotada por los mares en el estrecho recinto de sus islas donde le dejara confinada la conquista romana, y la fiereza de sus reyes mitad hombres, mitad dioses, mantuvo por siglos abiertos sus pulmones al aire vivificante y nutricio que iba del continente, desde cuyas cátedras, de España, la ciencia, la filosofía, el arte, fluían hacia ella sin medida, hasta que forjaron en su suelo para no desarraigarse jamás y transformarse y nacionalizarse como vegetación indígena, una laguna, una literatura, una cultura superior, un genio político sin segundo, una potencia dominadora sin antecedente en la historia.

Comparemos los dos procesos en presencia de los resultados: los pueblos que creyeron en un patriotismo cerrado y exclusivo de raza, de familia, de tradición, y se enclaustraron en el recinto de su propio techo hereditario, con los únicos elementos de su educación ancestral, hubieron de ser dispersos en mil fragmentos los vastos imperios que rigieron en el día del apogeo; y en contraposición los otros, que desde el fondo de su pequeñez originaria, creyeron y confiaron en las influencias ambientes, y á pleno pulmón respiraron y absorbieron las ideas y creaciones de los demás, recogieron junto con la fortuna moral que aquellos disiparon, el poderío material que fueron arrojando como carga incómoda durante sus sufragios.

Y bien; en la vida de la ciencia este fenómeno histórico es mucho más visible: no hubo caso en que la verdad, ó el libre raciocinio, arrojados ó enclaustrados en un lugar de la tierra, no hubiesen ido á fructificar y florecer en otros más distantes, para sorprender después á los primitivos incrédulos, con las maravillas de sus descubrimientos y resultados. Las viejas universidades de claustro cerrado, murieron en la consunción ó en la miseria, del mal de su misma insuficiencia, mientras que su espíritu, expulsado como el demonio de la parábula evangélica, iba á animar con rumores y prodigios de vida, otras solitarias y hasta entonces ignoradas escuelas lejanas.

Hoy no se puede ya, sin delito de lesa cultura, pretender alzar la bandera negra del monopolio indígena y un aliento de barbarie feroz y suicida, se respira, cuando se oye á las voces proclamar en alguna parte del mundo, la exclusión de la ayuda, del concurso, de la influencia extraña en la labor propia. La ciencia mientras más amplia y profunda, es más comparativa: y mientras más abundantes y concretas sean sus conclusiones, más requieren el contrapeso, la ponderación, el control del experimento ajeno.

Francia, con ser el foco mismo de pesamiento científico europeo, busca la comunicación compensadora de espíritu americano, que lleva á su Sorbona, un soplo renovador de ingenio científico distante y diverso, y las armas espirituales se mezclan, las corrientes se confunden, las fuerzas se combinan; y el resultado final es un paso más en la escala de la perfección, un vuelo más extenso hacia la idea del humano destino....

Nosotros estudiamos mucho más tanto como nuestros colegas de Europa; no podemos afirmar que la potencialidad mental específica de ellos sea más alta que la media de nuestros alumnos y profeso-

res; y entre tanto, en la lección y el trabajo del aula ó de la cátedra nuestra eficacia adquisitiva ó docente, aparece en una indiscutible inferioridad en comparación con la labor que ellos realizan en menor tiempo y con menor esfuerzo. He aquí el secreto de las inexplicables diferencias entre uno y otro medio científico. Tienen ellos el don de la gracia comunicativa, que es sedimiento secular de la mentalidad europea, y tenemos nosotros, por nuestra parte, la irresolución, la timidez, la desconfianza, la vacilación del que no ha probado sus energías y no ha comparado con otras en sucesivas é irrefutables experiencias.

Hace, en seguida, el elogio de M. Vallée, en forma entusiasta y honrosísima para el huésped, y termina su discurso así:

«En nombre y por la autoridad del consejo superior, me complazco en poner en vuestras manos, el documento que os acredita como uno de nuestros maestos y doctores, sellado con el sello mayor de esta nueva universidad, cuyo simbolismo recordará en todo tiempo á vuestro espíritu la tierra argentina, y en su seno un modesto laboratorio, en el cual otros investigadores afanosos y muchos centenares de alumnos, anhelosos de saber, siguiendo en parte vuestros sabios consejos y lecciones, continuarán levantando el interminable edificio de la ciencia universal».

Congresos Internacionales de Pedología. — INFORME. — A. *Preliminares.*—La asamblea ha sido convocada por M. Schuyten, encargado por el Comité provisorio de Ginebra, en su sesión de 7 de Agosto de 1909 en la Isla Rousseau para formar el Comité Internacional definitivo que echará las primeras bases de los congresos de Pedología. Han sido invitados, por carta particular, 48 interesados de los diferentes países de Europa. Han respondido que se adhieren: en Alemania, Meumann, Hoesch-Ernst; en Bélgica, l'Algemeen Pædologisch Gezelschap, la Societé de Pédotechnie, Joteyko; en Bohemia, Códa; en Bulgaria, Gheorgov, Noïkow; en Dinamarca, Hertz; en Egipto, Fahmy; en Finlandia, Palmberg; en Francia, Binet, Persigout, Philippe, Piéron; en Grecia, Johannidès; en Holanda, Gunning; Schreuder; V. Wayenburg; en la Argentina, V. Mercante; en Hungría, Nagy; en Rusia, Netschajeff y el Museo Pedagógico Nacional de San Petersburgo; en Suiza, Claparède. Algunos de los nombrados asistieron á las sesiones; se nombró Presidente provisorio á Schuyten y Secretario á Braunshausen. El primero da á conocer los nombres de los que han presentado excusas por no poder venir á París y que aceptan desde luego, las resoluciones del Comité. Algunos han enviado sus votos calurosos por el éxito pleno de esos esfuerzos. M. Claparède envió una proposición tendiente á reorganizar los congresos internacionales. Preconiza la creación de sociedades y congresos pedológicos por idioma (francés, alemán, etc.); lo que no impedirá organizar con superintendencia sobre estos congresos por lengua, una especie de Comité Internacional que concordaría los trabajos y esfuerzos de todos ellos. Una segunda proposición, en caso de ser rechazada la primera, es la siguiente:

entre las épocas en que se reunen los congresos internacionales (cada cinco ó seis años) tendrán lugar congresos unilingües. Por ejemplo: 1911, Congreso de lengua francesa; 1912, Congreso de lengua alemana; 1913 ó 1914, Congreso Internacional, etc.

B. *Ideas directrices adoptadas en las discusiones.*— Los congresos internacionales responden á una necesidad científica, en el sentido de realizar la concentración de los esfuerzos regionales en una dirección determinada. Un Congreso Internacional de Pedología tendrá, por otra parte, la enorme ventaja de reunir bajo una denominación común y en un esfuerzo sintético general, todas las actividades parciales de ciencia del niño, en gran parte diseminadas hasta en un cierto número de congresos científicos, en los cuales son relegadas á un segundo plano ó confundidas con otras disciplinas vagamente conformes con la naturaleza misma de su especialidad. Es plausible que los congresos pedológicos ya existentes (Alemania, Hungría, Rusia, Japón, América) continúen sus trabajos y que se formen otros aún. Pero en interés de la ciencia, sería de desear que enviasen numerosos delegados á los congresos internacionales para exponer en ellos las comunicaciones importantes publicadas en sus informes respectivos. Esta consideración ha dado lugar á la resolución siguiente: Queda constituido un Comité Internacional para la organización de congresos internacionales de Pedología destinados á servir de lazo federativo entre sociedades y congresos regionales de ciencia pedológica. El comité de Ginebra queda disuelto.

Han sido nombrados miembros del Comité Internacional un cierto número de sabios repartidos entre los distintos países, de la siguiente manera: Alemania 10, Inglaterra 5, Argentina 1, Austria 5, Bélgica 4, Brasil 2, Bohemia 2, Bulgaria 3, Dinamarca 4, Egipto 3, España (reservado); Estados Unidos 10, Finlandia 2, Francia 10, Grecia 2, Holanda 4, Hungría 4, Italia 6, Japón 3, Luxemburgo 1, Noruega 2, Polonia 2, Portugal 1, Rumania 1, Rusia 5, Suecia 2, Suiza francesa 2, Suiza alemana 2. Estas cifras no son definitivas, es decir, que pueden ser completadas en lo sucesivo, si las necesidades lo exigen. Hasta hoy *diez y siete países* están ya definitivamente representados en el Comité Internacional. Los nombres de los miembros serán publicados en una segunda circular. Existe dentro del Comité uno *Ejecutivo,* ambos presididos por M. Schuyten que tiene por objeto organizar los trabajos. Dentro de poco se presentará á la aprobación del Comité Internacional un proyecto de estatutos para los congresos internacionales. Se hace un llamado á todas las buenas voluntades emanadas del *culto real de la ciencia*, y se pide á los miembros del Comité Internacional, constituyan lo más pronto posible los comités nacionales respectivos.

Visita de Delegados.— El 20 de Mayo visitaron esta ciudad los siguientes miembros del Congreso Internacional de Americanistas reunidos en Buenos Aires: doctor Eduardo Setez alemán, Eldebraulio Macchio, italiano; Ales Hersliocka, norteamericano; Vassilieff, ruso; monseñor Charles Warren Courrier, norteamericano; Presidente de la Universidad Católica de Wáshington; A. Carlos Simon da

Silva, brasileño; doctor Adolfo Saldías, argentino; Benjamín Boure, Adela Breton, Choiles Wriano Caumer, Enrique Coccione y señora, Franci Anivol, Etchevenus J. Reyes, Leónidas García, doctor Alejandro Herdliska, E. M. Consejero, Fraiz Heger, doctor Hoore, doctor Rodolfo Lenz, doctor Aldobrandino Macchio, Federico C. Mauychtúzen, doctor Aurelio Oyarguín, doctor Max Shauridt y señora, doctor Antonio C. Sirnoaus Silva, doctor Roberto Ancízar é hija, doctor José Salgado, doctor Max Uhle, doctor E. del Valle Iberlucea, doctor Agustín Alvarez, doctor Joaquín V. González, doctor Luis María Torres, Nicanor Sarmiento, doctor Joaquín L. Baca, José Varas, Pablo Marten, doctor Francisco Kunh, doctor Florencio César González, señor Adolfo Lesser y señora, doctor Salvador Debenedetti, señorita Juliana Dillenius, señor Joaquín Gerovignary, señor Caroliniano Alberin, doctor Rodolfo Leheman Nistche.

Visitado el Museo pasaron al Hotel Sportsman donde las autoridades universitarias les ofrecieron un banquete, pronunciando un discurso el vice presidente, doctor Agustín Alvarez. Contestaron los presidentes de las diversas delegaciones.

Pasaron luego á la casa de gobierno y la legislatura.

La comitiva se dirigió á la Universidad donde fué recibida oficialmente por sus autoridades. Hablaron los doctores González, Lehemann-Nistche, Heger, Courdi, Ayerzun, Ihering, Salgado y el delegado por el Perú.

También visitaron á la Universidad los miembros del Congreso Científico Internacional y los del Segundo Congreso de Estudiantes Americanos.

Dr. Alejandro Alvarez.— Tratando siempre de estrechar los vínculos intelectuales y de solidaridad americana, el doctor Alvarez, miembro del Tribual Permanente de La Haya y delegado al Congreso Pan-Americano por el Gobierno de Chile, fué invitado á dar una conferencia en la Universidad. Su disertación que versó sobre la enseñanza universitaria, mereció sinceras felicitaciones.

Facultad de Agronomía y Veterinaria. —El doctor Griffin, decano de la Facultad de Agronomía y Veterinaria, ha recibido de parte de la comisión chilena en la exposición, una donación que vendrá á enriquecer el museo de este intituto de enseñanza superior. La mencionada comisión ha puesto á disposición de la Facultad de Agronomía y Veterinaria todos los productos chilenos expuestos, lo que representa una valiosa adquisición.

El doctor Griffin se propone, con ellos, establecer una sección exclusivamente chilena en el museo de la Facultad. Se trata de una colección completa de la flora de ese país.

E. Ferri. —De nuevo entre nosotros el incomparable orador y excelso maestro, inaugura este mes su curso de Sociología Criminal en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de La Plata.

Congreso Científico Internacional Americano

SECCIÓN CIENCIAS PSICOLÓGICAS

Bajo los auspicios de la Sociedad Científica Argentina y en conmemoración del Centenario de la Revolución de Mayo, reunióse en Buenos Aires, del 10 al 25 de Julio, el Congreso Científico Internacional Americano dividido en doce secciones, que han sido el exponente del pensamiento de América con el concurso de celebridades europeas. Desde 1898 en que se realizó el primero, la cosecha ha sido copiosa y puede justificar la satisfacción de una labor intensa y aprovechada.

La ciencia, de la Argentina, ya pesa en la balanza universal, tiene cultores en todas sus esferas y contribuye eficazmente á la solución de los problemas que preocupan al hombre de pensamiento. El Gobierno prestó su apoyo y los hombres de valer intelectual prestaron su concurso con lo que los resultados, fáciles de juzgar en la publicación de los trabajos resuelta por la comisión directiva, fueron ópimos.

La organización estuvo á cargo del ingeniero Luis A. Huergo (presidente), V. Castro, F. P. Moreno, E. S. Zeballos, P. Ricchieri, García Mansilla, A. Quiroga, F. Ameghino, E. Aguirre, M. R. Candiotti, A. Gallardo, Horacio Piñero, S. Barabino, cada uno presidente de una sección.

El Presidente de la comisión directiva de la sección Ciencias Psicológicas Dr. Horacio G. Piñero, merced á una labor empeñosa, obtuvo la cooperación de las personas que en el país se especializan en el estudio de los fenómenos mentales, llegando, las monografías, de investigación ó doctrinarias, á sesenta. Realizáronse ocho sesiones en el anfiteatro de la Facultad de Filosofía y Letras, concurridas por un público denso, ávido de conocer el terreno en que la Psicología se desarrolla en la República.

El conjunto de los trabajos marca la tendencia á buscar la explicación en la Fisiología, y la aplicación en la Pedagogía; ponen de manifiesto una fecunda vida de laboratorio con lo que dicho se está, la psicología experimental ha ofrecido numerosísimas investigaciones realizadas en las universidades de Buenos Aires, La Plata

(sección Pedagógica), Córdoba y Santiago de Chile. En las sesiones hubo exposición y no discusión, sin preferencia de temas, no obstante los propósitos que animaron, en un principio, á los organizadores.

Esta sección que, en realidad, es el primer Congreso de Psicología de la América del Sud, ha probado que en tales materias hay un grupo de personas que las cultivan con éxito, disponiendo de laboratorios bien montados en los que se hace una vida intensa de trabajo. Esto, sin duda, indujo al Dr. Piñero, á pedir en la sesión de clausura, la sanción de esta proposición: que la Sociedad Científica y la Sociedad de Psicología hicieran las gestiones necesarias para que el Congreso Internacional de Psicología, reunido el año pasado en Ginebra, tuviera en 1916, lugar en Buenos Aires.

Las sesiones, conforme al programa, comenzaron el martes 12 y terminaron, después de ocho asambleas, presididas, sucesivamente por los doctores H. G. Piñero, José P. Esteves, Antonio Vidal, Carlos F. Melo, Carlos Rodríguez Etchart, Antonio Dellepiane, Alejandro Korn y José Ingegnieros, con la presencia de los presidentes de honor doctores Carlos Silva Cruz, delegado de Chile, José N. Matienzo, Decano de la Facultad de Filosofía y Letras, W. Shepherd, delegado de E. U., Paulino Alfonso, delegado de Chile, Roberto Ancízar, delegado de Colombia, J. P. Guelfreire, delegado de Méjico, A. García Valenzuela, delegado de Chile, Henry Lorín, delegado de Francia, Adolfo Posada, delegado de España, Carlos Rey de Castro, delegado del Perú, Martinenche, delegado de la Universidad de París é Irureta Goyena, delegado del Uruguay el 25 de Julio, inaugurándolas el Dr. Rivarola, Decano de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad de La Plata.

El programa ha sido en rigor cumplido, merced al espíritu elevado y cordial con que se trató cada cuestión; fueron cuarenta temas abundantes en datos y conceptos elaborados con elementos propios, frutos de indagaciones serias y estudios formales.

Cuatro laboratorios, el de Psicología de la Facultad de Filosofía y Letras, el de Psicología de la Sección Pedagógica de la Universidad de La Plata y el de la de Córdoba y Santiago de Chile, han dado á los métodos experimentales con propósitos no solo demostrativos sino aplicativos, una preferencia que independiza en cierto modo, el pensamiento americano del pensamiento europeo, en el análisis de problemas que podemos llamar nuestros, desde que su objetividad es nuestra.

La psicología ha sido presentada en las varias sesiones de esta asamblea, bajo diversos aspectos científicos: el anátomo-fisiológico por los doctores Jakob, Roveda, Barlaro y Borda; aquél con su estudio biopatológico sobre disgenesias y agenesias del sistema nervioso y la anatomía comparada del encéfalo de los mamíferos; el Dr. Roveda con su atlas de histología de la médula y ganglios de los mamíferos; el Dr. Barlaro con su exposición acerca del concepto actual de las localizaciones; el Dr. Borda, con la organización de los estudios anátomo-histológicos de los centros ner-

viosos. El profesor Onelli ofreció la oportunidad de considerar un nuevo aspecto de los estudios psicológicos en estos países, el comparado. El experimental y de investigación para el conocimiento ya del sujeto, ya del grupo, con sus aplicaciones derivativas por los doctores Mann, Anargiros, Duceschi, Mercante, Senet, Cuadri, Moreno, Schulzte, Chamans y numerosos trabajos de laboratorio de las universidades, exponiendo respectivamente, el valor del método psico-estadístico, el trabajo cerebral y su influencia en la circulación de la sangre, métodos para estudiar el trabajo mental del hombre, el valor de los datos antropométricos en psicología, la visión en los escolares, las endofasias, la antropo-fotometría, trastornos de las aptitudes ortográficas, fotismos, etc.

El anormal ó patológico en sus aplicaciones á la Pedagogía, por los doctores Piñero, Vidal, Senet, Cometto, A. Valdez y Julio A. López con estudios referentes á la medida de la inteligencia: cuantificación, calificación, clasificación y selección con fines pedagógicos; á la psicología anormal y la educación; á las alteraciones y enfermedades del lenguaje; á las relaciones entre las anomalías físicas y la mentalidad; concepto médico-psicológico de la retardación mental y su nomenclatura provisoria. El subjetivo ó doctrinario, por los doctores Rodríguez Etchart, Mouchet, Pascarella, Martínez Buteler, con estudios acerca del concepto actual de la teoría de las emociones, de la conciencia, del concepto psicológico de identidad; génesis, elementos y evoluciones del sentimiento jurídico, creación de cursos de introducción al estudio de la Filosofía.

El social y religioso por el R. P. Sisson y los doctores Jara y Vergara, con sus trabajos sobre el humanitarismo, el valor filosófico de la Revolución de Mayo y la ley de la evolución y la unidad sociológica. El pedagógico, por los doctores Romero Brest, Keyper, Morel, Pablo A. Pizzurno y algunos de los ya nombrados, estableciendo las relaciones de la psicología del sugeto con el ejercicio muscular, haciendo la crítica de las tendencias de la Pedagogía moderna, abordando el problema de los horarios. Por último, en la última sesión expusieron la acción del gobierno en la organización actual de los estudios comerciales, normales, secundarios agrícolas é industriales, el Dr. Rodríguez Etchart y los profesores L. Herrera, P. Guaglianone y R. Bastianini. El ilustrado delegado del Perú Dr. Rey de Castro, presentó el difícil problema de la regeneración intelectual de los indígenas en su *propio idioma.*

El aspecto criminológico fué tratado por el Dr. Carlos Silva Cruz y, por último, presentaron para ser publicados oportunamente, trabajos los doctores J. P. Guelfreire, Guillermo Navarro, Tomás A Ramírez, Ramón O. Leguizamón, Isabel Chamans, Jean Lapicque, Guridi Barzeque y Mann, los de este último, varias monografías del laboratorio de psicología de Santiago de Chile.

Esta breve reseña, termina con la publicación de los discursos de inauguración y de clausura de los doctores Rodolfo Rivarola, primer catedrático de Psicología en las universidades argentinas y Horacio G. Piñero, fundador y organizador del laboratorio de Psicología Experimental de la Universidad de Buenos Aires, en los

que los dos eminentes profesores resumen de una manera precisa el actual momento de esta ciencia en la que tantos trabajan y tantos problemas se agitan, buscando una solución.

UNIDAD Y ORGANIZACIÓN DE LA CIENCIA. (1)

No constituímos un Congreso de psicología. Formamos solo una Sección de la organización más vasta, del Congreso Científico Internacional. Pero es la primera vez que, en este país de tan varia actividad, un grupo de hombres, consagrados unos á las investigaciones más directas y circunscriptas de la psicología, ocupados otros en estudios colindantes, y algunos más todavía, en espera de conclusiones precisas para aplicaciones en la organización política y social, tenemos ocasión de manifestarnos, recíprocamente, sentimientos amistosos, estrecharnos la mano y darnos palabra de asistencia mutua y de cordialidad sincera, en los fines generosos que nos mueven.

Tan amplia denominación como la del Congreso á que asistimos, nos recuerda que la ciencia es común para los pueblos que alcanzan los beneficios de la civilización en la cual somos partícipes. Así como las naciones se estrechan cada día en la corriente de un destino común, hasta crear en espíritus razonadores, demasiado razonadores, cierta noción de humanidad que suscita conflictos á la de patria, así también la proximidad en que se hallan, unas con otras, las ciencias particulares, induce en el concepto de *ciencia,* dispuesto á borrar los límites de aquéllas, y mostrar la ilusión de los recintos aislados con exclusivo método en la conquista de lo desconocido. Si es fácil concebir la conciliación de la humanidad y de la patria, como se concibe y se ama la familia en conciliación con esta última, es también fácil advertir que sea posible la unidad orgánica de la ciencia, con la vida de las ciencias particulares, de modo que aquélla se encuentre en cada una de éstas, y todas constituyan la unidad indivisible del saber. Más aún; así como la satisfacción de supremas aspiraciones de la vida sólo alcanza á realizarse en la familia, y ésta es inseparable de la sociedad, ó así como los progresos de los pueblos parecen mayores cuanto mayores son los vínculos de unión con los demás pueblos, así también puede verse cuánto se agranda el horizonte visual de la mente cuando las paredes del estrecho particularismo caen, y permiten ver la continuidad del terreno más próximo con el que se aleja y se aleja más cada vez.

No es esta, señores, una vana disertación con abstracciones ó juego de palabras, que sería irrespetuosa en la grata solemnidad de este acto. Se trata de algo que puede siempre constituir serias

---

(1) Discurso del doctor Rodolfo Rivarola al inaugurar el Congreso sus sesiones.

meditaciones de un hombre de ciencia, en cualquiera especialidad en que se aplique, y tal vez, más que en otra cualquiera, en esta de la psicología, por ser de propio objeto y definición la más humana de todas, la de nuestra propia vida consciente.

La atención particularmente aplicada á la circunscripta observación de algunos fenómenos psíquicos, precedió, sin duda, á la teorización de una ciencia de la psicología, como independiente de toda otra, y como todas las otras, independiente de la filosofía. El documento más decisivo, podría llamarle más célebre, de esta teoría, es la admirable y ya clásica *Introducción* que puso Ribot en su *Psychologie anglaise contémporaine.* Se diría que este trabajo ha influido por más de treinta y cinco años, é influye aún, en todos los espíritus, para determinar, consciente é inconscientemente, las mayores reservas respecto de todo lo que se llame filosofía ó metafísica, como si una *ley social* debiera desterrar de las pacíficas regiones del espíritu á tales anarquistas, irreductibles á la vida normal de la gente culta.

La filosofía tenía algún valor, aún en la corriente destinada á excluirla de toda conciliación científica. Comte mantuvo la palabra en su *Filosofía positiva,* y las traducciones aisladas de las obras de Spencer, nos han hecho olvidar que fueron concebidas como parte de un todo llamado «Un sistema de filosofía», y que los «Primeros principios» fueron por subtítulo y materia y definición, la «Filosofía general», como el ser completamente organizado.

Nadie discute hoy la utilidad de la reacción teorizada por Ribot. Nadie puede sostener que la psicología habría progresado sin salir de las estrechas concepciones de Jouffroy y Maine de Biran, cuando el primero la definió como «la parte de la filosofía que tiene por objeto el conocimiento del alma y de sus facultades *por el solo medio de la conciencia*», y uno y otro, creían llegar, ó llegaban por ejercicio asiduo, á tomar posesión del conocimiento inmediato del alma por el alma misma. La dialéctica de Ribot fué eficaz, como todo lo que no se contenta con destruír, sino que presenta también el programa de lo que se debe crear. El programa quedó claramente indicado: «en todo orden de conocimientos, dijo, cuando es bastante grande el número de los hechos y observaciones acumuladas, se produce, por la naturaleza misma de las cosas, la tendencia á la autonomía. La nueva ciencia, dejando á la metafísica el cuidado de discutir sus primeros principios, se constituye sobre bases propias, de suficiente solidez para su fin, aunque frecuentemente ruinosa para quien las examine como filósofo. En una palabra, estudio constante de los hechos y separación de la metafísica: tales son las condiciones de la independencia». He aquí una de las proposiciones que hayan gozado de mayor favor, y adquirido, por cierto tiempo á lo menos, tal autoridad de axioma, que no fuera mayor si del credo de una religión nueva se tratara. La antítesis entre ciencia y filosofía, y el horror á la metafísica, adquirieron tal consentimiento social que nadie osó llamarse filósofo, y hubo metafísicos vergonzantes que no se atrevieron á confesar en público la práctica de oficio tan humilde.

Ha habido y hay en todo ello un error que tiene origen, más que en defectos de observación ó en vicios de lenguaje, en la naturaleza de cosas que cambian de aspecto en el tiempo en que se las contempla. Si bien las nubes admiten una cierta clasificación, fuera loca pretensión dar á cada nube un nombre según el contorno que ofreciera y vano empeño el de guardar el nombre para una sola forma. La definición que de la psicología dió Jouffroy y la que daríamos nosotros, serían tan opuestas en enunciación de método y objeto, que apenas admitiríamos que con la misma palabra se nombrara la ciencia del alma y la que niega el alma. En la historia de las ideas filosóficas, si pusiéramos en fila á los demoledores de la metafísica, nadie podría disputar á Kant un esfuerzo mayor y más decisivo. En el Prefacio de los «Prolegómenos á toda metafísica futura», declaró su propósito de persuadir á todos los que se ocuparan seriamente de metafísica, que era indispensable suspendieran su trabajo, y consideraran todo lo hecho antes como si nunca hubiera sucedido, y se propusieran la cuestión previa de saber si era siquiera posible que existiera algo parecido á lo que se llama la metafísica. Pero, así como con la psicología, ocurre que lo que ha cambiado fundamentalmente ha sido el método, y del cambio de método se han derivado los cambios de conceptos, otro tanto ocurre con la metafísica. Si la experiencia es á la vez objeto y método de las ciencias particulares, podrá siempre ser ella misma objeto y método de la metafísica, sino que en vez de partir de esta última y descender por escala deductiva hasta la explicación de los fenómenos, como tal vez se hacía, se recorre la vía inversa, y la inducción que se legitima con la observación de los hechos, se legitima también como inducción de segundo grado, que en vez de partir de los hechos inmediatos, parte de las inducciones ya establecidas. Materia de experiencia existe aún, lo que llamo ultra experiencia, porque si esta misma fuera una función mental superior, no se comprende por qué quedaría tal fenómeno excluído de toda observación y desterrado del mundo de la psiquis en que nace, vive y muere. No se comprende por qué la psicología que toma tanto interés en las manifestaciones del niño y del idiota, que generaliza sobre las sensaciones y percepciones en estado normal ó anormal, que sigue los procesos elementales de la ideación y la génesis de las ideas abstractas, no se comprende, digo, por qué no tomaría como *hecho* de seria observación el fenómeno mental del razonamiento filosófico y se haría la psicología del metafísico, como se hará á su turno la psicología del psicólogo. Si la comodidad del lenguaje nos lleva á objetivar la ciencia, y la necesidad de transmitirla obliga á escribir libros, no olvidemos por esto que no hay metafísica, ni filosofía, ni psicología, ni ciencia alguna fuera del cerebro de quienes la pensaran, y que el fenómeno cerebral continúa siendo fenómeno cuando se trata de la conciencia ínfima de la percepción y cuando disputa al psicólogo, al lógico ó al metafísico, el derecho de llamarse poseedores del criterio exclusivo de la verdad.

A todas estas consideraciones me ha traído, con abuso de la

benevolencia de Vds., mi observación sobre la influencia de Ribot en la dirección particularista de la psicología independiente. Pero es justo observar también, que la estrictez de la regla comenzó hace tiempo á declinar, y continúa declinando. Y adviértase que hablo solo de la estrechez del sentido particularista, y no de un regreso á la metafísica con abandono de los otros métodos, y de los estudios especiales que deben ser cada vez más intensos y circunscriptos.

Fué en esta misma aula, ya para algunos de nosotros tan querida, que una palabra fácil, con la elocuencia del convencimiento profundo y del saber meditado, llamó la atención del público estudioso años ha, sobre las entonces recientes direcciones de la ciencia: hablo, señores, del dignísimo Presidente de nuestra Sección, doctor Horacio G. Piñero. En una de las pocas conferencias que la versión taquigráfica ha salvado del derroche de pensamiento y exposición de cada día, el doctor Piñero que seguía como todos nosotros y como el que habla, la corriente particularista hizo notar, sin embargo, que desde el tercer Congreso de Psicología, reunido en Munich, en 1896, se ensanchó notablemente el campo de los estudios psicológicos, proclamando la resolución de *no excluir nada de todo aquello que pudiera instruir al psicólogo, cualquiera que fuera el origen y el método empleado.* Tal vez sea esta dirección perfectamente liberal y amplia, el más grande beneficio que hasta ahora deba la psicología á las periódicas reuniones de congresos. El cuarto Congreso, reunido en París, en 1900, bajo la presidencia de Ribot, se mantuvo principalmente en la dirección de la psicología-fisiológica. Del quinto reunido en Roma en 1905 bajo la presidencia de Sergi, ha quedado en el ambiente, algo como la impresión de una batalla indecisa entre una dirección filosófica y una estrictamente experimental, después de la cual los dos partidos se atribuyeron la victoria.

Hay que dejar de lado las disputas apasionadas en asuntos que requieren tan serena reflexión. Parece que ellas continuaron después del Congreso, y principalmente sobre el problema de la conciencia expuesto por James. Pero allí también, entre los documentos del Congreso, se encuentra la conferencia presentada y no leída de Charles Richet, sobre el porvenir de la psicología, admirable balance con estimación precisa de los conocimientos adquiridos por la psicología y del pasivo enorme de lo que queda aún por averiguar. Nada podría agregarse á una expresión tan sincera como aquella, de un hombre que tanto ha observado y pensado sobre esta ciencia.

En el Congreso de Ginebra de 1909, último hasta hoy de los que nos han precedido, el tema de la *psicología de la religión*, parece abrir el camino hacia la *psicología de la metafísica y la psicología del psicólogo*, que he dicho hace un momento. Así como, según el relator del tema, Harald Höffding, «la psicología de la religión forma parte de la psicología general, y su objeto es la religión considerada como una forma y dirección particular de la vida psíquica», se admitirá que cada una de las direcciones de la actividad

humana, tiene igual derecho á un estudio particular, como pieza del engranaje de la ciencia.

La vía que desde este punto de mi razonamiento diviso, es demasiada larga para que me atreva á recorrerla. Antes de terminar, quiero indicar un hecho, tal vez de poco momento, pero que puede acentuarse como dirección de un nuevo criterio en los estudios que son materia de esta Sección. Me refiero á la denominación en plural, de *Ciencias psicológicas*. Se creería que el particularismo independiente se ha acentuado con la florescencia de nuevas organizaciones parciales del saber. En ello puede verse, en cambio, la infinita variedad de facetas que ofrece la contemplación del todo. El todo es orgánico y subsiste aunque sus divisiones internas se llamen: Subsecciones de psicología experimental, anatomía y fisiología del sistema nervioso y psico-física; de psicología infantil, comparativa, pedagógica, antropométrica y psicología didáctica; de historia de la filosofía y metapsíquica; de psicología aplicada á las ciencias jurídicas, criminal, legal, etc.; de psicología aplicada á la psiquiatría; psicología mórbida, psicología social, de las religiones, etc. No importa que la lógica, la ética y la metafísica no estén nombradas, que ellas se encargarán por sí solas de presentarse al fisiólogo, al pedagogo ó al jurista ó al sociólogo.

No se trata por cierto en este cuadro, de una nueva clasificación de las ciencias, aplicadas á la psicología. Todas las clasificaciones de este género son meros entretenimientos de dudosa utilidad, ante la complejidad de cualquier problema práctico que reclame su aplicación. La clasificación aparece, sin embargo, igualmente ordena así por el objeto especial de cada estudio, como por la personal consagración de los miembros componentes de cada sección. Los nombres que debería citar aquí son muchos y si tuviera que decir las obras y la acción de cada uno, equivaldría á dar ahora comienzo á mi discurso. Cada uno de tan distinguidos miembros de las subsecciones, sabe con qué frecuencia los problemas de su especial estudio, exigen factores de solución que se hallan en las secciones inmediatas, y aquellos que se ocupan en afirmar los mejores cimientos de la anatomía y fisiología del sistema nervioso, se verían en la necesidad de acudir á otras ciencias, fuera de nuestra sección, en demanda de soluciones previas.

Si fuera posible sintetizar en pocas palabras esta corriente del pensamiento científico-filosófico que así comprende sin soluciones de continuidad, la serie interminable de fenómenos, podríamos hacerlo con una imagen: la humanidad está encerrada en un recinto sin salidas ni aberturas, pero le ha sido dada la conciencia clara y perfecta, de algo que está afuera de los muros del recinto, y el aguijón de la curiosidad infatigable. El interior es la *experiencia*. Antes, ahora y siempre, el problema es lo que queda afuera. El método antiguo para resolverlo era simplemente el de adivinar, por intuiciones inmediatas, la realidad exterior. Fatigada por la inutilidad del esfuerzo, la mente aceptó la filosofía de la resignación, y el consuelo de ocuparse del interior del recinto y no pensar más en lo exterior.

Pero el consejo de no pensar, se da más fácilmente que no se observa. Y he aquí que cada uno se siente poco á poco llevado á explorar con los métodos de la experiencia un punto de la muralla, y escarba hasta que descubre el radium, ó la vida en el ultramicroscopio ó la trayectoria enorme del cometa, ó la organización anatómica é histológica del cerebro, y continúa el muro privándole ver la relación entre la materia del radium y su energía, entre el espacio y la vida ó el movimiento, entre el pensamiento y el cerebro.

Niéguese cuanto se quiera la filosofía ó la metafísica, que ellas reaparecerán en el laboratorio del químico, en el campo del microscopio y del ultramicroscopio; en los cálculos del astrónomo, y en la experimentación del psicólogo. Convenzémosnos. Lo que la humanidad ha abandonado no es la filosofía ni la metafísica, que ponen los problemas, sino el método de adivinación.

La utilidad irreemplazable del método positivo, experimental, científico, particularista, que no debe jamás abandonarse, se explica por la regla económica de la división del trabajo; y la humanidad le debe ya tantos beneficios que en su honor debería resonar el aplauso colosal de centenares de millones de palmas. El error de interpretación, más que de otra cosa, está en afirmar la independencia de las ciencias, concepto que parece derivado del individualismo en política, en lugar de reconocer la *interdependencia* científica en su mayor amplitud.

La división del trabajo y la *interdependencia* de todo pensamiento, constituyen la unidad orgánica del saber, y afirman la solidaridad impuesta á todos por el destino común en presencia de lo desconocido. Podemos agregar, con los términos de la fórmula spenceriana, que se observa en el primer período de la ciencia, la homogeneidad indefinida incoherente; en el período de la formación de ciencias particulares que termina con la individualización de la psicología, se ha realizado la heterogeneidad definida, transitoria hacia la *coherencia,* que se completará en el período que comienza. Algún resultado práctico puede dar este criterio, y aunque apenas me animo á enunciarlo, algo se comprenderá si digo que sería utilísimo para cada ciencia, fijar cuáles son los datos que necesita de otras, para que ellos puedan sugerir la actividad de los respectivos especialistas. Tomaré el ejemplo de la pedagogía que necesita datos precisos de la psicología infantil; pero como ella misma tiene una finalidad que se determina por el destino de la educación, necesita de la ética, de la sociología, de la política, de cualquiera ciencia que se ocupe del hombre en la actividad social, los rumbos indicativos de su propia acción. Conozco la superioridad individual de pedagogos, — que no nombro porque son demasiado conocidos, — que por sí mismos se hacen antropólogos y psicólogos, para encontrar los fundamentos de su propia ciencia, como otros se convierten en sociólogos para encontrar los fines de la educación é inferir de ellos los medios de alcanzarlos; pero no conozco ningún trabajo metódico, individual ó colectivo, por el cual, en pedagogía se haya comenzado por demandar á las ciencias éticas, la determi-

nación de los fines de la educación, cuestión previa á la de saber por cuales medios se llegará al fin propuesto. La elección de los medios determinará á su vez la inducción de los antecedentes que la psicología, como tantas otras ciencias, deberán suministrar á la pedagogía. Algo va de que los fines y los medios sean como adivinados por el pedagogo, hasta la mejor organización en la cual la pedagogía realizará el trabajo de sintetizar los elementos de análisis que le proporcionen las ciencias que le anteceden y suceden en la posición en que se encuentra. No es indiferente para la educación que el fin del Estado indique una tendencia guerrera ó una pacífica, industrial ó religiosa, social ó humanitaria, ó diversas tendencias desigualmente proporcionadas. Hasta hoy educamos sin saber claramente si tenemos que preparar guerreros ó agricultores, místicos ó rebeldes, individualistas ó socialistas. Preferimos la educación liberal á la sectaria, y deseamos que el Estado continúe la primera. Pero en la organización de la ciencia no se trata de saber si el temperamento de un ministro es sectario ó liberal, sino, si científicamente debemos aspirar á la superioridad nacional que suprimirá muchas supuestas libertades individuales, ó á la independencia individual que podrá poner en peligro la seguridad nacional. He tomado á la pedagogía como un ejemplo aplicable á todas y cada una de las ciencias, porque la sola enunciación de un caso muestra su aplicabilidad á los demás. La organización científica que anuncio se impondrá por los hechos. A ella corresponderá la mayor conciencia del destino ético del saber para el bien de la humanidad. Perseveremos en nuestros estudios, parciales ó generales, de análisis ó síntesis, con el placer de la verdad que, psicólogos ó filósofos, somos hombres con emociones y gustamos lo bueno y lo bello.

En nombre de todos, como si del corazón y del pensamiento de cada uno, tomara el sentimiento de más exquisita cordialidad, yo saludo en cada miembro de esta sección al compañero afectuoso de los demás; y en nombre de todos los argentinos que aquí estamos, rindo el más cumplido homenaje á los ilustres y sabios cultores extranjeros de la ciencia común, que con su presencia traen estímulos y obligan nuestra simpatía.

La unión de los hombres de buena voluntad es más que en cualquier otro campo, fácil y duradera en el de la ciencia. La aspiración á que las naciones sean grandes y fuertes, es tal vez el mejor camino para que se estrechen en amistades más íntimas. Que sean grandes y fuertes en todo, pero sobre todo en la ciencia, y que el recuerdo de las sesiones que ahora iniciamos perdure entre los más agradables de nuestra vida.

RODOLFO RIVAROLA.

CLAUSURA DE LAS SESIONES (1)

Un ministro ilustre y algunos universitarios no menos talentosos (2), comprendiendo que la ciencia del alma es la ciencia del hombre, sintieron la necesidad de orientar su estudio, entre nosotros, hacia el rumbo seguido por las ciencias naturales, adoptando los métodos experimentales, con los que el genio de COMTE fundamentaba el positivismo científico, y el gran RIBOT difundía en el mundo con sus sabias y magistrales obras.

Llegaron aquí sus ecos y fueron reforzados por muchos estudiosos, que comenzaron sus primeros pasos afirmando en la fisiología sus conocimientos biológicos, aprendiendo las bases anatómicas de la vida del cuerpo y fijando en el sistema nervioso la dirección y mecanismos en la adaptación del individuo al medio. Así comenzamos hace un decenio á subir la escabrosa y rápida pendiente, llenos de fe en la ciencia y entusiasmo por sus conquistas, preparando el ambiente, en el que encontramos nuestro propio estímulo, y alentó el gobierno poniendo en manos nuestras los laboratorios de psicología, que entonces organizamos y hoy son de todos conocidos.

Nuestra enseñanza en el Colegio Nacional, en la Escuela Normal y en la Universidad tuvo una repercusión simpática que favoreció nuestros propósitos tendientes á difundir y vulgarizar la psicología científica basada en la fisiología y su experimentación, en la psiquiatría y sus observaciones clínicas, que afirmaron definitivamente su estudio experimental, instituído por el superior gobierno en el decreto del ministro de Instrucción Pública, doctor GONZÁLEZ, en 1904, fijando el plan de estudios secundarios. Nunca estuvimos solos en la hermosa tarea, y es esta nuestra gran satisfacción. Distinguidos abogados, médicos y profesores, penetrados del valor científico de los nuevos métodos, nos prestaron su colaboración inteligente, emprendieron conjuntamente la enseñanza y surgieron cátedras en la instrucción media, normal y superior en Buenos Aires, en La Plata y en Córdoba, que hoy constituyen centros de investigación valiosa y de dirección científica y superior, donde pueden y deben inspirarse, no sólo los cultores puros del espíritu y los prácticos educadores en sus nobles fines, sino también las autoridades docentes y los gobiernos, siquiera para sacudir el yugo de la complacencia amistosa ó política en la ocupación de los puestos dirigentes de la instrucción y educación pública, cuando tenemos por centenas los hombres preparados y modestos en sus talleres de trabajo, á los que dan sus mejores años, y que han de imponerse y desalojar las estériles improvisaciones.

Parece iniciarse en bien de todos el reconocimiento anhelado, y

---

(1) Discurso del Presidente, Dr. Horacio G. Piñero.

(2) Doctores MAGNASCO, CANÉ, RIVAROLA, MATIENZO y DELLEPIANE.

días próximos vendrán, á no dudarlo, que el país, en su progreso institucional, ha de exigir el respeto y la consideración propios de todas las cuestiones de instrucción pública, llamando y poniendo á su frente educadores forjados en largos años de estudios especiales en la enseñanza.

Aquí está la Universidad de Buenos Aires con sus cinco facultades y sus enseñanzas ofrecidas *al día* por el recambio intelectual constante con las universidades europeas, y en los claustros de San Carlos, en Córdoba, se oyen ya de algunos años los ruidos del laboratorio y se siente la vida científica de sus cuatro escuelas superiores. ¿Qué decir de la joven y robusta Universidad de La Plata, creada para los más puros objetivos de la investigación en las ciencias como en las humanidades, que reune en sus bien provistos laboratorios profesores y directores con pergaminos de sabios, y sienta en sus cátedras ilustres especialistas de las grandes universidades europeas?

Tres focos de primera magnitud irradian sus luces en el bello firmamento intelectual de nuestro país, y su calor constante ha de hacer germinar numerosos centros de reflexión primero, y de propia irradiación después, á los que llegarán los cuidados y cariños del pueblo, que pide y propicia los alimentos preciados del cuerpo y del espíritu.

Es muy grato constatar que paralelamente á la cultura del cuerpo en los múltiples deportes, aparece comprobada también la cultura intensa del espíritu en estos congresos que celebran nuestro primer centenario de vida independiente, entre las abundantes riquezas de su suelo, sustentando las grandezas de su alma, que ha dado en tierra con los prejuicios y supersticiones de los primeros años. La inteligencia nativa de nuestra raza, tonificada por nuestro sol y nuestro cielo, guía los brazos de la robusta fuerza que adquirimos como pueblo trabajador y culto, y la Naturaleza no nos niega sus frutos, y ha de develarnos sus misterios ante el progreso interrumpido que sorprende al mundo en todas las formas de nuestra actividad.

El culto de la fuerza y la belleza tuvo en Grecia su gloriosa cuna, que destruyó el ímpetu avasallador de sus rivales, hiriéndola tan gravemente, que aún perdura su agonía, y el siglo de las luces ha mostrado á la Europa grandiosa que la Atenas de Pericles arranca sus entrañas por disensiones intestinas y sucumbe anarquizada por las bajas pasiones de sus hijos en retardo intelectual y moral sobre sus contemporáneos.....

Ha faltado en muchos siglos el culto del espíritu; y el niño, como el árbol tierno, que ha debido ser cuidado y protegido para crear el ciudadano y el sostén de la familia y el Estado, no ha merecido recibir siquiera á dosis mínima, la luz y el aire sano de la ciencia que animan á los pueblos que progresan. Ante los lamentos de la Grecia actual, meditemos en las graves consecuencias que puede traer la imprevisión y la ignorancia que la escuea combate enseñando y educando en el amor á la familia y á la patria.

Y bien, señores: el estudio del espíritu es la base firme del arte y de la ciencia, de la educación que hace sanos los hombres y grandes las naciones para arrostrar triunfantes el embate de las rivalidades interesadas que agitan la atmósfera moral de nuestro siglo.

Desde la matéutica socrática hasta las conversaciones de MONTAIGNE, se ha dicho que inspiraron quizá á PESTALOZZI, por su nítida verdad, el saber enseñar ha debido consistir en mostrar y hacer gustar las cosas en calidad y cantidad apropiada á cada niño, estimulando sus iniciativas, festejando sus respuestas y propiciando en todo momento la espontaneidad en el aprendizaje, teniendo siempre presente como ha dicho MONTAIGNE, *la portée de l'âme qu'on a en mains*.

Si estos principios parecieron un tiempo inaplicados en el arte pedagógico, debió la medicina ofrecer su concurso valiosísimo en el estudio del niño, haciendo conocer las leyes del crecimiento y desarrollo, primeramente del cuerpo y más tarde del espíritu, dentro del paralelismo psicofísico que determina las aptitudes adquisitivas de cada sujeto para asegurar la ponderación y eficaz educación del cuerpo y del espíritu. Es el médico quien indica al maestro las condiciones personales de esa entidad bionómica, cuyos mecanismos va á poner en marcha y combinar después otros nuevos, moldeando así la tierna mentalidad infantil y diseñando surcos fértiles en su cerebro virgen, preparado, por su ascendencia, para recibir el fruto que la instrucción cosecha.

Nuestras reuniones, á cual más interesantes, han permitido hacer conocer un buen grupo de estudiosos que, en medio de las grandes fiestas que marcan nuestro siglo de existencia, han encontrado halagos y estímulos en la tranquila y sana reclusión del hogar para reconcentrarse así, auscultando las intimidades de su propio ser en el dulce coloquio consigo mismo, que encuentra bellezas, armonías y bondades en el consciente santuario de su alma, entre los suyos, en el arrullo cariñoso de la autora de sus días, en el aliento sincero y fuerte de la que comparte penas y alegrías; en el coro inefable de la graciosa prole, que sustenta y fortalece la lucha y prolonga la vida con los ecos y frutos saludables que engendra siempre el consorcio ponderado de lo bello, de lo bueno y de lo útil.

Vivimos habitualmente de puertas á fuera, en demasiada prisa, y absorve mucha parte del tiempo las sonoridades de la *nueva y gloriosa nación* en su incesante progreso por el potencial de energías y actividades de todo orden que atraen y cautivan al extranjero y seducen con arrobantes caricias al nativo que, felizmente, no detiene sus bríos por gustar sólo los placeres ofrecidos, la satisfacción del usufructo legítimo de su honesta labor y que goza al pasar en marcha continuada con su noble carga, sin oir el rumor de las pasiones, los gritos que la rivalidad provoca entre los hombres para llegar al fin de la jornada, afirmando cada vez más el bienestar de la familia y la grandeza de la patria.

Estudiamos, pues; y si este certamen hubiera de cerrarse definitivamente con el ensayo realizado, dejaríamos un hermoso retoño

sin cultivo. Reunidos todos para ilustrarnos y mostrar lo que aprendimos y sabemos, hemos de convenir en que comienzos tan felices alientan nuestra marcha para recibir á nuestro paso las informaciones de las ciencias más conexas, é incorporar la colaboración necesaria y eficaz de esos trabajadores anónimos que observan y educan en las tiernas emociones de los primeros años, entre el oropel suntuoso de los favorecidos de la fortuna como en la modesta casa del más humilde obrero, grande porque es el sólido cimiento del país culto y soberano, que es y será libre por el trabajo material é intelectual de sus buenos hijos.

La madre y el maestro, el hogar y la escuela en recíproca y constante colaboración, formando y cultivando la afectividad del niño, que es lo primero porque es lo orgánico, en la práctica del bien, sin distingos egoistas para despertar y educar al espíritu naciente en la inteligente adaptación que no supone equilibrio estable, sino la instabilidad perpetua de relaciones con el medio, prepara aptitudes para la lucha diaria del varón fuerte y la mujer virtuosa, que serán la fuerza y el amor que condicionan nuestra vida.

Hemos tenido estas colaboraciones en el ilustrado grupo de maestros y profesores que nos acompañan, y podemos ponderar su valer con la suma y calidad de sus trabajos, que demuestran, *como iniciativa argentina,* la consolidación definitiva del arte de enseñar y el empirismo de sus reglas con la ciencia de la educación, guiada y sustentada por la psicología actual; que ha determinado la pedagogía científica.

No nos ha faltado la valiosa contribución del hogar y la familia. Porque aquí, donde hay una mujer hay en ella un templo de amor é inteligencia, hay una madre, una esposa, una hija que sigue la idea con la sincera efectividad de su alma, y siembra en su senda para regar con su cariño el germen que la ciencia ofrece á manos llenas á quienes buscan un medio más para hacerse útiles en la parte que les está asignada en la familia y en la sociedad en donde vive.

Es verdad, pues, declarar que la mujer, bien representada entre nosotros, ha de saber ser siempre mujer, porque no necesita mejores pergaminos para desempeñar su grande y natural misión, aunque la civilización, que suele desviar á veces tendencias é inclinaciones bien definidas, pretenda seducir hermosas actividades, ofreciendo roles engañosos, que si son brillantes, no perduran, porque son artificios ocasionales de un interés mal entendido, y desaparecen, pues sólo lo natural y biológico es lo definitivo y duradero.

La Psicología parece pequeña y egoista, llamada sólo así para abarcar el vasto campo de sus aplicaciones, pues comprendiendo su estudio la vida de relación y del espíritu en su medio y fuera de él, se confunde en su base con la fisiología y recibe la afluencia eficaz de las ciencias todas del hombre solo y errante en sus primitivas manifestaciones, como del hombre culto en sociedad, del sano como del enfermo, del niño cuyos pasos sigue desde el claustro materno, hasta la tumba para sorprender la embriogenia y desarrollo de su espíritu, compendio abreviado de su herencia y

disposición personal que ha de agrandar y completar su actividad en el recambio constante con el medio, y alcanza con su cumbre el limbo prometido de las especulaciones metafísicas.

Aparecen diseñadas así las grandes proyecciones de la ciencia, que aunque es siempre una, es necesariamente fragmentada para su estudio por los progresos incesantes, los variados métodos que señalan objetivos particulares de trabajo científico al investigador; pero que deben ser más tarde coordinados en una síntesis de labor común, motivo que nos reune y debe reunirnos periódicamente, como el mejor estímulo de verdad, que nos aparta momentáneamente siquiera, de la satisfacción material de nuestras necesidades personales y nos permite ofrecer nuestro modesto concurso al progreso de nuestras instituciones.

Hemos creído más exacto llamar á nuestra sección *Ciencias psicológicas*, porque bajo su amplia bandera caben todos los estudios que alguna relación tengan con la vida del espíritu: desde la estructura más fina del sistema nervioso primitivo, seguido á través de la filogénesis y antigénesis, hasta los complicados problemas que plantean las exigencias de la vida civilizada en las sociedades modernas. Así hemos oído con agrado anatomistas, fisiologistas, pedagogistas, jurisconsultos, médicos, sociologistas, educadores todos, en una palabra, tratar cuestiones de mayor interés educativo y práctico y abordar asuntos difíciles y de palpitante actualidad, como: la protección del niño en la calle para evitar la vagancia, el crimen y la degeneración; la educación é instrucción del niño débil en clases y escuelas especiales para asegurar su futuro en bien de los suyos y del país; instruir y preparar contra el vicio y las prácticas temerarias de muchos exaltados la defensa social, anotando en pequeño los estragos de estos grandes males... aunando las conquistas del laboratorio, la observación y la experiencia del hogar y de la escuela, y pidiendo á la clínica psiquiátrica sus conocimientos para encontrar entre la noche de la locura y la luz radiante del buen juicio, esos matices crepusculares de las oscilaciones del nivel mental, ese flujo y reflujo en la penumbra de la razón, que son para el psicologista la fuente más pura é inagotable de sus mejores investigaciones.

No nos vayamos, pues, sin darnos una cita para reunirnos de nuevo é ilustrarnos el trato afable que nos ha vinculado por el propósito elevado que á todos nos anima, y sea bajo el sol radiante que, como anillo nupcial de nuestra independencia, ha de alumbrarnos en el centenario de 1916, que la Sociedad de Psicología y la Sociedad Científica Argentina nos congreguen de nuevo, y presentemos un segundo balance de nuestros progresos educacionales, mostrando á la Europa que ha guiado y sustentado nuestros primeros pasos; á la madre patria, que nos ha legado la hidalguía y nobleza de su sangre; á Francia, el cerebro del mundo, que ha iluminado con sus destellos nuestro derrotero; á Inglaterra y á Italia, que nos han enseñado á conquistar la tierra con sus frutos, y á la potente América de Washington, que somos ya grandes por la libertad dentro del orden, por el trabajo y la cultura del cuerpo

y del espíritu, porque la actividad y la fuerza que cultivan con tanto brillo para imponerse al mundo, encuentran entre nosotros el terreno preparado para consolidar nuestra raza, y presentarnos al mundo civilizado como un gran centro de intensa vida, que la humanidad ha afianzado en el nuevo continente en los albores del nuevo siglo.

HORACIO G. PIÑERO.

VALOR DE LA PSICOESTADÍSTICA EN PEDAGOGÍA

Es propio de la estadística considerar la masa. La Escuela, el Colegio, la Universidad, merced al sistema lancasteriano difundido en el mundo entero, educa y enseña á un grupo no á un sujeto. El grupo como el sujeto, es una actividad física, una actividad psíquica, una actividad emotiva y una actividad motriz que evoluciona según el sexo, según la edad y según la acción doméstica, social y didáctica, que sobre él obra. Pero el grupo es una entidad insensible á los accidentes, es decir, estable mientras el sujeto es sensible á la accidentalidad, es decir, instable.

Esto significa que el estudio de un individuo no nos da normas fáciles y dificulta el cálculo del valor de determinado agente, el didáctico por ejemplo, en razón de que en sus manifestaciones juegan un papel preponderante, los estímulos accidentales de la alimentación, del trabajo, de la enfermedad, de la emoción, de la atmósfera. El grupo por lo contrario, merced á las modalidades tal vez diferentes de los elementos que lo componen, ofrece una actividad equilibrada, normal, es decir, la masa no es conturbada por los trastornos fugaces de sus elementos, evoluciona bajo la acción de fuerzas persistentes como las que entraña el sexo, la edad, la enseñanza. Las innumerables gráficas y estados, contenidos en nuestros trabajos, llegan á esta conclusión que puede ser una ley trascendental en metodología, toda vez que el método estadístico es la forma más eficaz y rápida para apreciar los resultados de una forma de enseñanza. La cifra que acusa la positividad, el error, el tiempo de reacción de un grupo, nunca nos engaña; nos engaña la del sujeto. Ahora, el objeto de la enseñanza es fijar conocimientos y desarrollar aptitudes conforme á ciertos fines; aquéllas son cantidades, éstas son intensidades; unas y otras se determinan midiendo el contenido, exacto ó erróneo, por la externación y el tiempo empleado para fijar y externar, porque la finalidad didáctica, no es sino una reacción que corresponde al estímulo: *exacta, persistente y breve.* De manera que lo fundamental, en didáctica, es conocer el error de una manera matemática para corregir la marcha y seguir el procedimiento que conduce á la verdad con rapidez.

Conforme á estos principios generales, trabajo desde hace muchos años, en el sentido de establecer el procedimiento más eficaz para la transmisión de un conocimiento ó el cultivo de una aptitud, dentro del mínimum de fatiga y de esfuerzo, meta á que, por otra parte, aspira la Sección Pedagógica de la Universidad de La Plata, desde su fundación, preparando con los dignos profesores que la secundan, Melo, Senet, Herrera, Rodríguez Etchart, Beatti, Roveda, Súnico, J. A. Ferreira, cada año grupos de jóvenes que convencidos de esta doctrina, con sus investigaciones, edifican el cimiento científico de la Pedagogía.

Los problemas que deben resolverse son innumerables; las mediciones exigen tiempo y las estadísticas voluntad.

Los resultados de esta *experiencia* constituirán un sistema de hechos, con los que el pedagogo podrá construir una ciencia, hoy insegura.

La psicoestadística, dentro de la que caben todos los métodos de exploración y examen (Véase CLAPARÈDE *Plan et classif. des Meth. Psychologique),* para que tenga un valor pedagógico debe obedecer á un plan. La falta de este plan es un motivo para que, por desgracia los resultados de las numerosas investigaciones realizadas en Norte América, en Alemania, en Bélgica, en Francia, carezcan generalmente, de valor didáctico, porque se han estudiado masas no grupos clasificados. Es excepcional el estudio que haya considerado á la vez, el sexo, la edad y el grado ó que se haya hecho con el propósito de establecer las diferencias entre dos procedimientos.

Sin propósitos definidos, el método psicoestadístico fué criticado por algunos hombres de ciencia; razón tenían, desde que del estudio de un *grupo informe* se pretendía *determinar capacidades individuales* ó de masas clasificadas.

Ya dijimos, el grupo no es el individuo. El maestro se dirige al grupo; aprecia las bondades de su práctica por la capacidad del grupo. Encargado de trasmitir cierto número de conocimientos y desarrollar armónicamente las aptitudes, éstas son ó deben ser objeto, todos los días, de una ejercitación que conduzca al fin propuesto. ¿Cómo asegurarnos de la eficacia de nuestro trabajo? Oh, cuánto atraso deben nuestras prácticas á la impresión vaga de un curso oído desde el escritorio! El resultado es una eterna infantilidad de la inteligencia y de las pasiones. El examen periódico con cuestionarios apropiados, de las aptitudes puestas en juego en un aprendizaje ó adiestramiento y de los conocimientos adquiridos, nos dan la cifra. Las diferencias de positividad y de tiempo indicarían el grado de perfeccionamiento ó adelanto, y en consecuencia, de eficacia del procedimiento. Pero estas pruebas realizadas en los mismos grupos y con los mismos cuestionarios en escuelas diferentes y años diferentes, nos permiten — de aquí su trascendencia — por la comparación, localizar las causas del mayor éxito y el mejor método.

Hemos trascendentalizado, erigiéndolo en cuerpo de doctrina, el método de los casos verdaderos y de los casos falsos; el cómputo di-

dáctico no es sino este capítulo tan pequeño y casi desdeñado de la Psicología experimental. Pero su aplicabilidad lo engrandece, destinado tal vez á ser tan vasto como en Física lo es hoy el de la electricidad que en los tratados de 1840 se perdía entre el fárrago de hojas destinadas á mecánica, hidrostática y calor. Es evidente que conocidos los efectos, la intensidad y la frecuencia, puédese llegar, entre las circunstancias conocidas en que se produce el fenómeno, á determinar las causas y el alcance y significado de los factores concomitantes.

El valor de la psicoestadística le pondremos de manifiesto de una manera incuestionable, refiriendo rápidamente las investigaciones y experiencias realizadas hace cuatro años para determinar el mejor procedimiento para enseñar ortografía.

Se practican seis: el audo-motor, el viso-motor, el aperceptivo, el viso-auditivo, el auditivo y el viso-audomotor, cada uno con defensores de sus bondades. Uno sin embargo, debe ofrecer resultados de mayor valía. Pero no basta indicar el método; la enseñanza cifra sus éxitos en los detalles de la práctica para extirpar los errores y fijar la verdad. En la ortografía se trata principalmente, de extirpar el error. ¿Cuáles son estos errores, de qué especie, qué causa los produce? La investigación ha respondido á esas preguntas con cifras elocuentes. Elegimos un test de 75 términos y examinamos las pruebas de 1034 alumnos correspondientes á 30 cursos desde el 2º grado al 5º año, desde 8 años á 22; niñas 412, varones 622 y pudimos establecer esta clasificación de los errores: poligonales, gráficas, infantiliformes, disacúsicos, ecofásicos, para las palabras, para las sílabas, para las letras, localizándolos por grados, por edad y por sexos.

Hemos podido establecer de una manera incontestable, merced á la constante diferencial de las curvas en todos los cursos, á todas las edades y en pruebas realizadas en dos épocas distantes del año, Marzo y Noviembre, mejores aptitudes para la ortografía en la mujer; el tipo mental de ésta, la relación del grado de inteligencia con la aptitud ortográfica; las irregularidades gráficas como efecto de la infijeza de las imágenes y de la visualización difusa; los elementos indirectos de perfectibilidad de la aptitud ortográfica; momento didáctico en que puede alcanzarse el máximum de perfección y debe, la asignatura, no figurar en los programas; la ley de esta perfección por cursos; características congénitas de los tipos rebeldes; diferencias entre el proceso mnésico de los acentos y el de las letras, el tipo viso-motor como el más apto para este aprendizaje; las categorías verbales de fijación más difícil, la tenacidad de las ecofasias y las disacusias, una crisis en 5º, 6º grado y 1er año (varones) del polígono de asociación. La prueba didáctica para determinar el mejor método se hizo durante dos meses de práctica en la Escuela Normal usando un procedimiento, el viso-auditivo en uno y el viso-audo-motor en otro.

Los cómputos arrojaron una diferencia notable á favor del último, que á la visión y audición de la palabra agregaba la escritura inmediata (memoria motriz).

5º Grado.	Antes de la exp.	Después
Total de errores.....	2211	886
Faltas de acento.....	922	357

6º Grado.	Antes de la exp.	Después.
Total de errores.....	2153	482
» » »	896	175

Desde que los cómputos diferenciales constituyen el principal valor de la estadística, hemos aplicado en nuestras investigaciones, este criterio á cubierto de la objeción: considerar como concluyentes las grandes y no las pequeñas diferencias producidas de una manera constante en la repetición del mismo fenómeno. Por eso, nuestras gráficas diferenciales nunca se entrecruzan, ni se superponen ó marchan á pequeña distancia. De suerte que, así, podemos afirmar de una manera categórica, esto es *más,* esto es *menos,* esto *es lo mismo.*

El método psico-estadístico que vengo empleando desde el año 1893 me ha permitido resolver varios problemas de psicología del grupo y didácticos, del punto de vista del sexo, de la edad, de la cultura y de los procedimientos.

I.—La afectividad para los colores.

II.—La estética de la Matemática.

III.—Influencia de la presión barométrica sobre el proceso mental.

IV.—La aptitud matemática del niño para fijar números, para reproducirlos, para leerlos, para operar, para comparar líneas, superficies y volúmenes, para la memoria de los conceptos, para el razonamiento y para la imaginación creadora.

V.—Procedimientos para cultivarla.

VI.—Características mentales de los niños más inteligentes y de los menos inteligentes de un grupo dado.

VII.—La afectividad de los alumnos en la composición.

VIII.—Características de las aptitudes ortográficas. Método para cultivarlas.

IX.—El tipo mental de los sexos.

X.—Alcance y significado de la audición coloreada.

XI.—La fatiga mental y sus relaciones con la dinamometría.

XII.—Relaciones entre la evolución mental y el índice cefálico.

XIII.—Carácter de la asociación en las elaboraciones mentales del alumno.

XIV.—Los tiempos de reacción tactil y auditiva considerados en relación con la inteligencia, la edad y los sexos.

El laboratorio de Psicopedagogía, investiga actualmente, para determinar las aptitudes para la lectura mecánica y para la imaginación reproductora. Por otra parte, los ex-alumnos de la Fa-

cultad realizaron investigaciones en las escuelas de La Plata respecto á:

I.—Acuidad visual de los alumnos.
II.—Visión de los colores.
III.—Acuidad auditiva.
IV.—Sentido de dirección.
V.—Anomalías del sentido del gusto.
VI.—Sentimientos estéticos para las formas y colores.
VII.—Fenómenos endofásicos.
VIII.—Características de la atención.
IX.—Características diferenciales entre la memoria visiva y la auditiva, etc.

Todo lo cual significa muchos miles de observaciones, cómputos, promedios, diagramas, numerosas conclusiones, numerosas aplicaciones didácticas y un vivaz empeño en dar á la pedagogía una base real.

Esta suma de trabajo es una contribución efectiva á la solución de problemas vastos, cuyo principal aporte de datos y observaciones corresponde á la psico-estadística. Estos problemas, son:

1º Aptitudes de cada raza, cada sexo y cada edad dentro del grupo de la escuela.
2º Diferencia de las aptitudes por edades, sexos y razas.
3º Efectos diferenciales de la cultura.
4º Determinación de la edad para comenzar estudios ó aprendizajes.
5º Determinación de los métodos más eficaces, considerados dentro de la exactitud, de la persistencia del conocimiento y de la rapidez de la adquisición.
6º Determinación de la capacidad del hombre y de la mujer, para enseñar ciertas asignaturas y á un grupo escolar dado.
7º Determinación de las crisis psico-morales.

No obstante lo breve de este resumen, es posible darse cuenta del valor de la psicología numérica en el campo de la didáctica, donde por hoy, la ciencia trabajada con tanto brío por los Wund, los Fechner, los Galton, los Marbe, los Sommer, los Baldwin, los Schuyten, los Flournoy, los Claparède, los Munstenberg, los James, los Hall, tiene una aplicabilidad de incuestionable eficacia. Por eso el doctor González, al organizar la escuela de Pedagogía en la Universidad de La Plata, la dió este primer núcleo de materias: Sistema Nervioso, Psicología, Psicología experimental, Psicología anormal y Psicopedagogía á base de experimentación, de observación y de investigación que ningún instituto europeo, de la misma índole, incluye en su programa.

En confirmación de lo que digo los trabajos realizados por la Escuela de Pedagogía que dirijo representan clasificadas, dos millones y medio de observaciones en sujetos y masas, aproximadamente 800 conclusiones y 26 volúmenes de monografías.

No seremos ciertamente, nosotros quienes neguemos cuán débiles son muchas inducciones y cuán necesitadas andan de rectificación y aún de substitución. Pero el fin no es siempre formular una

verdad sino marcar una ruta. Ellas son, ante todo, grandes despertadores de almas, pues agitan el ambiente moral (ese mar muerto de la rutina, fatal á todo progreso) y son el punto de partida de nuevas y fecundas observaciones y experimentos.

La Psicología Escolar Colectiva, no está hecha. Pero en ella trabajan universidades como las de Clark, de Amberes, de Ginebra, de París, con los obstáculos inherentes á toda labor que exige paciencia y cuyo éxito no se obtiene en una hora. El campo se presenta inmenso y virgen. En él cabe la actividad de los 35 millones que enseñan en las escuelas de los cinco continentes. Mientras tanto reciban el homenaje de toda nuestra simpatía los Galton, los Sommer, los Hall, Los Binet, los Schuyten, los Baldwin, los Flournoy, los Claparède, los Toulouse, los Pizzoli, los Jastrow que con tanto talento indican este nuevo horizonte á la ciencia del alma, que Alliotta titula psico-estadística y de la que la educación recabará provechos trascendentales.

VÍCTOR MERCANTE.

EL QUIJOTE DIDÁCTICO [1]

(De la cátedra de Literatura Castellana dictada en la Escuela Superior de Comercio de la Nación, por el prof. J. Alfredo Ferreira)

Primera parte: Ejercitación analítica

ADVERTENCIA. — Ignoro si en todas las escuelas se aprende Literatura, como nosotros la hemos estudiado: leyendo y comentando un autor eminente, que nos ha iniciado en el conocimiento del idioma castellano y educado ó hecho nacer el gusto y hasta al culto por la belleza.

---

(1) Durante cuatro cursos — el de 1909 fué el último — estudié el *Quijote* con mis alumnos; dos veces la 1ª parte, y dos veces la 2ª, — conforme á un programa publicado en estos mismos ARCHIVOS en Marzo de 1908. Publico ahora el resultado, en síntesis, de uno de esos cursos, sin otra pretensión que la de un método realizado, más ó menos bien ó mal. Los didácticos ya no pueden fijar principios normativos: todo un período de nuestra Pedagogía y de la Pedagogía universal está lleno de un *aprioristico debe hacerse* y aún de *cómo debe hacerse*. Mandar es más fácil que cumplir. Ahora, la enseñanza ha entrado en una nueva faz: hay que influir con el ejemplo: «Así he hecho, otro puede hacerlo mejor».

Evidentemente que este extracto del trabajo colectivo de profesor y alumnos, durante un año, no refleja el calor, la vida y el interés que nos producía el pensamiento de Cervantes y su manera de decir; — nuestras observaciones, las meditaciones, consultas y resúmenes á que nos obligaba con placer. Pero el didáctico á quien va esto dirigido, teniendo menos á enseñarle, que á sugerirle prácticas que puede realizar con mayor fortuna, puede fácilmente revestir de carne y sangre este esqueleto. Podrá ver cómo ha sido mirado el gran libro hasta en sus rincones menos frecuentados.

Las finalidades que se buscaban se realizaron: es una inconcebible fuerza didáctica el espíritu de un genio analizado en su principal producción: atrae é impulsa. Por no abultar este ya largo artículo, suprimo muchas carillas escritas por los alumnos en que se revela su entusiasmo por la obra estudiada y por el arte en general, que el libro les hizo comprender.

La psicología de los escritos vendrá á completar la psicología de los sujetos. Veo que esto ya se emprende, con la iniciativa de convertir en científica la crítica literaria. Acaso los mil complejos espejismos del alma creadora, ha de poderse ver en la urdimbre de los párrafos. Cada día que pasa, la Humanidad perfecciona sus microscopios.

La cláusula literaria es un organismo estético, psicológico y sociológico. El estudio de su estructura, es decir, de su vocabulario, sintaxis, complejidad, idealismo, sonido (tono, vibración, armonía), movimiento, luz y color, tema y finalidad concreta ó abstracta — puede llevar á la interpretación fisiológica del cerebro que la ha producido. Del sonoro verbalismo de Hugo, se induce el predominio psíquico de los elementos figurativos del lenguaje y de la tercera circunvolución. Trabajos como los de Rood, Hennequin, Posuett, Parker, Reuton, Bain; experimentaciones como las de Mercante *(Verbocromía)* despejan la vía.

Entonces podrá explicarse mejor, cómo un texto eminente discretamente manejado, es un poderoso medio de enseñanza. — J. A. F.

Lo que creo es que no ha de producir ese mismo resultado el estudio por reglas que llaman literatura preceptiva, ni por la historia que consiste en hacer la biografía de los autores castellanos, dándose noticias de las obras en prosa ó verso que escribieron. El conocer de oídos las obras maestras produce un frío interés, si así puede llamarse.

En cambio, cada uno de nosotros tiene un cuaderno de observaciones léxicas, de giros literarios y de pensamientos filosóficos, unos sobre un capítulo y otros sobre otro de los 74 que componen la 2ª parte del *Quijote,* superior, según la crítica universal, á la 1ª. Resumen de ese número grande de anotaciones es lo que va á continuación.

Podemos declarar que las noches de clase, eran reuniones de expansión de espíritu en que se cruzaban con libertad por parte de todos y cada uno de mis compañeros y del señor profesor, observaciones desde las más bellas, hasta las más prácticas que tocaban con nuestra vida diaria y nuestra experiencia de la vida.

Mucho tenemos que agradecer al libro de Cervantes, que seguiremos leyendo aún fuera y lejos del aula. — HUMBERTO SETHEL.

Capítulo I. (1). — El cura y el barbero visitan á *Don Quijote* convalesciente. El buen discernimiento del caballero y su tara: la caballería andante. — El proyecto de Don Quijote para defender á España del Turco. — El loco de Sevilla por el Barbero. — Réplica victoriosa de Don Quijote. — Para Don Quijote los caballeros existieron. — Dudas sobre los gigantes. — La Angélica de Orlando Furioso.

VOCABLOS. — *Barbitaheño* = que tiene roja y bermeja la barba.

Barbiponiente = mancebo á quien le empieza á salir la barba.

Adamar = ant. Amar con pasión y vehemencia.

Barbilucio = barbilindo. Hombre pequeño, afeminado.

Alfeñique — Pasta de azúcar amasada con aceite de almendra = pequeño, afeminado y bien parecido.

Cien doblas = moneda de oro, 10 pesetas.

Almilla de bayeta = jubón, chaquetilla.

EPITETOS Y ADJETIVOS. — Cosas confortativas y apropiadas.

— Grande como puntual historia. Estaba Don Quijote *seco* y *amojamado*, acecinado, adelgazado (*mojama* = cecina de atún).

— Proyecto justo, fácil, mañero y breve.

— Amadís de Gaula era honesto y valiente; Palmerín de Inglaterra, discreto; Tirante el Blanco, acomodado y manual....

— De vista entre blanda y rigurosa, corto de razones, tardo en airarse y presto á deponer la ira. (Así fué Amadís).

---

(1) Formaron parte de este curso los ex alumnos, hoy Contadores nacionales: Humberto Sethel, Humberto Misischi, Víctor Barbier, Félix Arduino, Castiglioni, Correa, Cluet, Harreguy, Gil, Giovanoni, Heller, Occa, Esmóriz, Racana, Shell, Lázzari, Than, Vertúa, Magaldi. Cada capítulo constituía una lección. Los asuntos señalados á guisa de sumario, servían de disertación, discusión, observaciones breves ó extensas, orales ó escritas, mientras otros alumnos escribían en el pizarrón los vocablos de significación difícil, dudosa ó poco común, así como los giros, locuciones y epitetos.

—Retrato de Reinaldos y de Rolando, Rotolando *ó* Orlando.
—Doncella distraída, andariega y algo antojadiza.
—Famoso y único poeta castellano (Lope de Vega).
—Pechos generosos.
GIROS Y FRASES.—Ponerse *(en)* peligro.
—Se vió vestido de cuerdo y desnudo de loco.
—Mi primero estado.
—Estaos quedito en vuestra casa y ahorraréis la vuelta.
—Tú libre, tú sano, tú cuerdo, y yo loco, yo enfermo, yo atado—(antítesis).
—Los caballeros que ahora se usan.
—Señor rapador, señor rapista, señor bacía.
—Los hombros de la verdad, las manos de la melancolía (metáforas).

Capítulo II.—LÉXICO.—*Mostrenco* = animal que se ha perdido y no le parece dueño = hombre sin casa, hogar ó empleo.
Pegujares = *pegujales* = peculios = corta porción de siembra, ganado ó caudal.
Ínsula ni ínsulos = no hay Manuel ni Manuela = nidos ni nidas—Ínsula Barataria, Triste, Profunda, Pirene, de la Torre Bermeja, Insula no hallada.
Volar la ribera = á levantar la caza.
turquesa = molde—
te *saqué de tus casillas*—*tortas y pan pintado.*
por la mayor parte = siempre
pasaron un coloquio = tuvieron.
volandas = Por el aire ó levantado del suelo y como que va volando.—Rápidamente, en un instante.
FRASES.—*De allí á poco espacio* = poco tiempo después.
Las locuras del señor sin las necedades del criado no valían cosa alguna.
—*Sin añadir al bien ni quitar al mal cosa alguna.*
—Si á los oídos de los príncipes llegara la verdad desnuda sin los vestidos de la lisonja, otros siglos correrían.
—Se ha *arremetido* á caballero con cuatro cepas y dos yugadas de tierra. Arremeter = atropellar = dar una carrera en contra de otro = *Cepas* = tronco corto de cualquier árbol = tronco de la vid.
—Dan humo á los zapatos y toman los puntos de las medias negras con seda verde.
—Vestido roto más de las armas que del tiempo
—Donde quiera que está la virtud en eminente grado es perseguida—
—Sus hazañas le alcanzaron (le dieron) el nombre de Magno.
—Tortas y pan pintado (locución aún usada, como muchísimas del Quijote).
—*caloñas* = calumnias =
—*mientan* = verbo mentar (los tres presentes).
—Al sabio encantador no se le encubre nada de lo que quieren escribir—(el historiador moderno)—

— máquina de disparates — id. de pertrechos.

TEMAS DE EXPOSICIÓN. — Pendencia de Sancho con la Ama y la sobrina. — Coloquio entre el caballero y el escudero (lo que dicen de él las gentes). — La fama preocupaba á Don Quijote: su *yo* era hipertrófico, como el de Sarmiento — Su historia escrita por Cid Hamete Benengeli. — (Poema del *suyo* Cid). — *Hamete* (Jhamed, nombre propio, el que alaba ó glorifica). — *Benengeli* (según unos, el hijo de la cierva, cervantino, cervantesco, cervino, cerval) — según otros, hijo del ángel, angelical, *ben-andgeli.*

Capítulo III. — RESUMEN Y JUICIO DE CERVANTES SOBRE LA 1ª PARTE DE DON QUIJOTE. — Don Quijote pensando en su historia que le dijeron circulaba escrita. — El bachiller Sansón Carrasco. — Las ediciones de Don Quijote. — La fama del genio en el genio. — La historia de Benengeli hablaba de doña Dulcinea del Toboso, de las hazañas de Don Quijote. — «El Curioso impertinente» dentro de la novela general. — El *Quijote* no tiene ninguna doctrina esotérica, según su propio autor. — La popularidad del *Quijote.* — La suerte de los autores. — Los críticos. — El robo del rucio y los cien escudos.

FRASES. — Nuevas de sí mismo puestas en libro.

— No estaba enjuta en la cuchilla de su espada la sangre. . , .

— Nunca hazañas de escudero se escribieron.

— Grandilocua, alta, insigne, magnífica y verdadera historia.

— Los moros son embelecadores, falsarios y quimeristas.

— Sansón Carrasco, el bachiller, era gran socarrón de color macilento.

— Que ha habido *ni aún* habrá.

— Bien y rebien.

— 12.000 libros del *Quijote* en Portugal, Barcelona y Valencia. — Se está imprimiendo en Amberes.

— *Traduzga.* (El título de doña). La señora Dulcinea del Toboso.

— Cotufas en el golfo = chufas, tuberculillos de raíces azucaradas.

— No hay historia humana que no tenga sus altibajos.

— Uno es escribir como poeta y otro como historiador.

— *socarrón* = de *so* — *scurro* (se escurre por debajo) = astuto, bellaco, disimulado, farsante, truhan.

— *vocablos* (voquibles, según Sancho).

— Aún hay sol en las bardas.

— Con la *grama* sí, no con la *tica* (la gramática de Sancho).

— A *trochemoche.*

— El *hideperro* (hijo de perro) — ha mezclado *berzas con repollos.*

— Ni por semejanzas.

— Los historiadores mentirosos debían de ser quemados como los monederos falsos.

— Decir gracias y escribir donaires es de grandes ingenios.

— Hay algunos que así componen y arrojan libros de sí, como si fuesen buñuelos.

— Imposible de toda imposibilidad (locución aún usada).

— La espina de Santa Lucía = estar en aflicción.

— Tuvo el bachiller el envite = aceptó la invitación.

—Añadióse al (á lo) ordinario un par de pichones.
—Pensativo además = *Muy* pensativo, *sumamente* pensativo.

Capítulo IV. — SOBRE OMISIONES Ó DESCUIDOS DE LA 1ª PARTE DEL QUIJOTE. — Sancho cuenta cómo se le hurtó el rucio. — El destino de los cien escudos que Sancho encontró en la sierra. — La promesa de la 2ª parte del Quijote. — Don Quijote resuelve hacer su 3ª salida. — Sancho y el Valor. — El bachiller Sansón Carrasco promete versos dedicados á Dulcinea del Toboso.

VOCABLOS. — *Maleador.* = Maleante, burlador, maligno.
— *Coto* = tasa.
— *Saturninos* = melancólicos, tristes.
— *Harbar* = Hacer algo de prisa y atropelladamente.
— *Cosquear* = ant. cogear.
— *Badeas* = sandías. (En este caso deben ser brevas, buñuelos, bollos, golosinas).

FRASES. — *Volvió* Sancho y *volviendo*...
—Dí conmigo en el suelo una gran caída.
—Miré por el jumento y no le ví.
— En hábito de gitano á Ginés.
— Cada uno es como Dios lo hizo y aún peor todavía.
—Realzarla un buen coto (tasa, grado).
—Nunca segundas partes fueron buenas.
—Al dinero y al interés mira el autor.
—Le daremos tanto ripio á la mano (metáfora de albañilería del que da *ripio* al que va haciendo la pared). = (Dar con facilidad y abundancia una cosa).
—Se habían de hacer justas por las fiestas de San Jorge.
—Si mal no me acuerdo.
—Yo le bailaré el agua delante, (cuidaré de su limpieza).
—Malandrines de hacha y *capellina* (capacete ó yelmo, propia de villanos).
—Obligado *de* mis muchos y buenos servicios.
—No ha de vivir el hombre un hoto de otro — (en confianza).
— Quizá mejor me sabrá el pan desgobernado, que siendo gobernador.
— Cuando te dieren la vaquilla, corre con la soguilla.
—Los oficios mudan las costumbres (M. Loubet y la madre).
— *Trayo* = traigo.
— En España había tres y medio poetas.
— No hay mujer que no crea que para ella se hicieron los metros (los versos).
—La partida sería de allí á tres días.

Capítulo V. — PLÁTICA ENTRE SANCHO PANZA Y SU MUJER. — (El cántaro de la lechera). — Sancho Panza no quisiera estar tan contento. — La ambición política de Sancho. — El buen sentido de su mujer. — Sancho quiere casar á su hija Mari. — Sancho con nobles. — Cada generación aspira á hacer mejor á la siguiente y ser mejor que la precedente (conferencia de Ferrero acerca de Julia y Tibe-

rio). — Teresa no quiere alzarse á mayores, — pero se resigna á la voluntad del marido de que sea condesa Sanchica. — Una ley psicológica: la observación vale más que el recuerdo: lo objetivo es más vivo que lo subjetivo.

LÉXICO. — *Jarcias* = Cargar de muchas cosas distintas para un solo uso ó fin.

Catorceno = Cierta especie de paño basto, cuya urdimbre tiene catorce centenares de hilos.

Verdugado = Vestidura que usaban las mujeres debajo de las basquiñas para ahuecarlas (saya sobre la ropa interior).

— *Alcatifa* = Alfombra fina.

— *Arambeles* = tapices.

— *Paramento* = adorno ó atavío con que se cubre una cosa.

— *Arrequives* = adornos = circunstancias ó requisitos.

— *Paz puerca* = mujer sucia y grosera.

— *En dos paletas* = Brevemente, en un instante.

— *Chantar* = Vestir ó poner = fam. Decir una cosa cara á cara sin reparo ni miramiento.

— *Velludo* = Felpa ó terciopelo.

— *Palmito* = Curiosa y limpiamente.

— *Porros* = torpes, rudos, necios.

— Vericuetos (lugares ásperos con altibajos y quiebras, que no se puede ir por ellos, sino por sendas, encrucijadas y caminos angostos).

— Con *no más* de quererlo = con solo quererlo.

— A rodear el mundo = á rodar por el mundo.

— *Endriagos* y vestiglos = (de draco, dragón = monstruo fabuloso formado del conjunto de facciones humanas y de las de varias fieras = *vestiglo:* (bestiglo por reptil, bestiamo, bestia, según Cejador — según la Academia, de *vestirium,* monstruo, bestia enorme) monstruo fantástico, horrible.

— *Baladro* = sonidos espantables de bestias ó monstruos.

— *Flores de cantueso* = frioleras = planta perenne de 5 á 6 decímetros de altura, familia de las *labiadas* (plantas dicotiledóneas, hojas opuestas, cáliz persistente, corola en forma de labio: cantuso, orégano, tomillo, silvia, romero).

— *Chapines* = calzado de señora, con suela de tres ó cuatro corchos.

Saboyana = Saya ó basquiña abierta por delante, traje de lujo de mujer á mediados del siglo XVI (1550).

— Hija del destripaterrones ó de la pelarruecas.

— Séos decir = sé deciros.

— *Rastrojos* — (Restípulos, restípula, caña de los cereales). Residuo de las cañas, de la mies que queda en la tierra después de segar.

— En *toldo y en peana* = En sitio de autoridad y dignidad.

— Quien te cubre, te descubre.

— *Puesto que* = *aunque.*

— El borrador de su bajeza.

— Maridos porros = Porro y porra = *Porra:* clava, cachiporra, jactancia, Porra! interjección = *Porro* = torpe, rudo, necio.

— Dar orden en su partida = arreglar su partida.

FRASES. — Bien me holgara yo de no estar tan contento como muestro.

— Vuestra hija no morirá si la casamos.

— Desea tanto tener marido, como vos veros con gobierno.

— Mejor parece la hija mal casada que bien abarraganada.

— Si de los zuecos la sacáis á chapines, y de saya parda de catorceno á verdugado y sabayanas de seda... (A Sanchica).

— Allá van reyes do quieren leyes.

— Idos á ser gobierno ó ínsulo = Algunos gobernantes han sido ínsulos.

— La doncella honesta el hacer algo es su fiesta.

— Válate Dios, la mujer. (Vocativo con artículo).

— Es bien que los hijos aprendan y hereden los oficios de sus padres.

— Vístele de modo que disimule lo que es y parezca lo que ha de ser.

Capítulo VI. — *Desgarrarse* = separarse, apartarse, huir uno de la compañía de otro.

— *Randas* = adorno de encaje labrado con aguja ó tejido.

— *Pasaron* la impertinente referida plática = tuvieron.

— *Majar en hierro frío* = machacar; porfiar, molestar, importunar.

— Pongan remedio *en* ello = á ello.

— Memoriales (á los reyes) como cada día *les dan* = les presentan.

— Servir á *pie quedo.*

— *Va* mucha diferencia de los unos á los otros.

— Conocemos no solo enemigos pintados, *sino en su mismo ser.*

— *Duelos particulares* de partir y *hacer tajadas el sol* =

— Árboles de gruesos y poderosos navíos (arboladura, palos, mástil).

— Gentil y reposado continente =

— *Trujo* = Este verbo tuvo la raíz *tray* y *trag:* trayo, traga = Tuvo también la raíz *troj* y truj = troje y trujo =

— *Sambenito* = (san bendito = capotillo ó escapulario = letrero de castigo en las iglesias = mala nota.

— *rapaz*, *rapaza* = muchacho ó niña de corta edad — (*rapaz* = dado al robo).

— Si *lo* tal oyera =

— *Follones* = flojo, perezoso, negligente; — vano, arrogante, cobarde, de ruin proceder; — cohete sin ruido; — pedo sin ruido; — cualquier vástago que echan los árboles.

— Si fuese menester por una necesidad = pleonasmo.

— *respeto de su basa* = respecto de su base = asiento de columna ó estatua = principio y fundamento de cualquier cosa.

— *á posta* = aposta, adrede.

— *sandez* = despropósito, simpleza, necedad.

— *caterva* = multitud de personas o cosas sin orden ni concierto.

— *bobas mías* =

— Y *ilustres,* y hijos = (El cambio de la conjunción *i* por *e* antes de palabra que se inicia por *i* es relativamente reciente).

— El rico no liberal será un avaro mendigo.

— El poseedor de riquezas es feliz si las gasta bien (Carnegie).

— El caballero pobre debe ser afable, bien criado, cortés...

— El que á campana herida da limosna...

— La alabanza fué siempre premio de la virtud.

— Yo me inclino á las armas (Cervantes).

— *Al andante* caballería — el azada. (Antes *a* atona, Cervantes usa *el* y no *la).*

— Don Quijote hubiera hecho jaulas y palillos de dientes, como Unamuno pajaritas de papel — (pájara ó pajarita).

— No *le hace ventaja* el pasado.

TEMAS DE EXPOSICIÓN Ó CONVERSACIÓN. — Diálogo de Don Quijote con su ama y sobrina. — El ama se quejará á Dios y al Rei de la 3ª salida del caballero andante. — No todos los caballeros pueden ser cortesanos, ni todos los cortesanos caballeros. — Las dos clases de caballeros. — No admite Don Quijote que sea fábula y mentira lo de los caballeros andantes. — No admite tampoco de que él no sea caballero á pesar de ser viejo, enfermo, agobiado é hidalgo pobre — Las cuatro clases de linage. — Don Quijote es ilustrado y hasta poeta.

Capítulo VII. — El ama de Don Quijote pedirá al bachiller Sansón Carrasco disuada á su amo del desvariado propósito de hacer su 3ª salida. — El bachiller nada promete, si bien el ama se engaña. — Don Quijote y Sancho que le pide salario. — Don Quijote rehusa complacerlo, en nombre de la caballería andante. — Sansón anima á Don Quijote á salir cuanto antes. — Sancho acompañará á su caballero, á merced. — Las maldiciones del ama de la sobrina. — Caballero y escudero con rumbo al Toboso.

LÉXICO. — *Oración de Santa Apolonia* = Oh! Dios, por cuyo amor la bienaventurada virgen y mártir Santa Apolonia sufrió con tanta constancia que le arrancasen todos los dientes; suplicámoste nos concedas que todos aquellos que imploran su intercesión sean libres de males de dientes y de cabeza; y después de las miserias de este destierro, les otorguéis la gracia de que arriben á los gozos eternos de la patria celestial. Por nuestro Señor Jesucristo.

— *Reducida* = persuadida.

— *Mañero* = fácil de tratarse ó manejarse. (Al revés del actual sentido).

— *Trastulo* = el primer papel, el más sobresaliente = Regocijador = Pasatiempo, juguete.

— *Desgarrete* = debilite.

— *Tronque* = corte.

— *Endechaderas* = Lloronas en los entierros, lloradoras ó plañideras.

FRASES. — Mi amo se sale por la puerta de su locura.

—Ojos hundidos en los últimos *camaranchones* del cerebro = (despectivo de cámara, desván donde se suele guardar *trastos* viejos ó *trastes*).

—No ha sucedido otro desmán *alguno*.

—Si mi amo *lo hubiera* de las muelas (lo tuviera, estuviera enfermo).

—Soy bachiller *por Salamanca*.

—Otras docientas patochadas.

—Quiere Teresa que ate bien mi dedo con vuesa merced—que hablen cartas y callen barbas—quien destaja no baraja (quien repica no puede andar en la procesión).

—Llegan tarde, mal ó nunca.

—Sobre un huevo pone la gallina, y muchos pocos hacen un mucho.

—*Rata parte* = prorrata—*Rata por cantidad* = prorrateo.

—*Quicio* = parte de la puerta ó ventana que entra en el espigón del quicial, y en que se mueve y revuelve.

—Y si no, tan amigos como *de* antes.

—Vale más buena esperanza que ruín posición; buena oferta que mala paga.

—*Empachado* = desmayado y corto de genio.

—Las alas del corazón.

—Ejecutar sus antiguos y nuevos pensamientos.

—Cosas que tocan, atañen, dependen y son anejas á la orden de caballería.

—Escuelas salmanticenses—Columna de las letras; vaso de las ciencias; palmas de las buenas y liberales artes (metáfora).

—Pan comido y compañía deshecha.

—Pese á quien pesare. (La frase de Cambacères).

—*Celada de encaje* = Celada con babera, la parte inferior.

—*Mesarse los cabellos* = arrancarse los cabellos.

—Celada es todo; morrión, yelmo ó casquete la parte superior de la cabeza.

—Se acomodaron = se proveyeron.

—*Cosas tocantes á la bucólica* = comida.

COMPOSICIONES.—Correa—Hourquebie—Racana—Castiglione—Arduino—Harregui—Occa—Misischi—Giovannoni—Barbier—Lazzari—Vertúa.

Capítulo VIII.—DON QUIJOTE Y SANCHO HACIA EL TOBOSO.—(Diálogo incomparable).—Amo y criado en marcha de nuevo y en tren de nuevas aventuras.—Relinchos de Rocinante y suspiros del Rucio.—La bendición de Dulcinea, que para Sancho es moza de corral y para Don Quijote princesa.—Una égloga de Garcilaso: la labor de las cuatro ninfas.—La envidia.—Sancho pintado por sí mismo.—El poder de la fama: Eróstrato, la dama infamada, el caballero de Roma y Carlos V, grandes hombres romanos.—Hernan Cortés y los caballeros andantes.—La inmortalidad de Jesús, y en general la inmortalidad religiosa comparada con la inmortalidad guerrera, científica, industrial.

LÉXICO. — *Astrología judiciaria* ó judicaria: ciencia para pronosticar los sucesos por la situación y aspecto de los planetas.
— Letores = lectores.
— La noche se nos va entrando á más andar = rápidamente.
— Recebir = recibir.
— *Sandeces* = necedades.
— *Galerías, corredores ó lonjas* = atrio de piso levantado á donde dan las puertas de los templos.
— Rayo del sol de su belleza.
— *Aechar trigo* = (Agitar). Limpiar con harnero ó criba el trigo ú otras semillas = Especie de cedazo de cuero, metal, etc.
— Telas de oro, perlas y *sirgo* (sericum, seda).
— *Anda mi honra á «coche acá, cinchado»*. = Coche cinchado = cerdo con lista blanca á manera de cincha = De acá para allá.
— Al *estricote* = al retortero, á mal traer.
— *Cual no digan dueñas* = que uno quedó mal ó fué maltratado principalmente de palabra.
— *Asolviese* = *absolviese* = respondiese.
— ¿Qué es más, matar á un gigante ó resucitar á un muerto?
— Más alcanzan con Dios dos docenas de disciplinas que dos mil lanzadas.
— El uno por verla y el otro por no haberla visto.
— Ordenó Don Quijote *entrar* en la ciudad *entrada* la noche.
— No les sucedió cosa que á cosa llegara.
— *Gigantes, vestiglos* ó *endriagos* = vestiglo (monstruo fantástico horrible) = endriago (en, draco, dragón, monstruo fabuloso formado del conjunto de facciones humanas y de la de varias fieras).

Capítulo IX. — Caballero y escudero entran á media noche en el Toboso. — Sancho no puede guiar al palacio de Dulcinea, porque no lo conoce: disculpas del malicioso escudero. — Don Quijote tampoco puede guiar, porque no conoce á Dulcinea: es enamorado de oidas y de fama. — Encuentro y conversación con un labrador. — Expediente de Sancho que sigue Don Quijote.

LÉXICO. — *Contextas* = Unidas, enlazadas, entretejidas.
— *Ostugo* = Rincón.
— *Solazar* — esparcimiento, placer, consuelo.
FRASES. — Media noche era *por filo* = en punto.
— *Mayaban* = mayar = maullar =
— Oyan = oigan = oir =
— *Mancebas* = concubinas.
— Lo veré con los ojos y lo tocaré con las manos (pleonasmo).
— *Cimenterios* = cementerios.
— *Asenderear* = Abrir sendas ó senderos = Perseguir, andar fugitivos por los senderos.
— No *arrojemos la soga trás el caldero* = El que sacaba agua del pozo, perdió el caldero y largó la soga.
— También fué de oidas la vista y la respuesta que le truje.
— *Caza de Roncesvalles* = Esa de Roncesvalles = batalla de Roncesvalles.

— El *romance de Calainos* = Expresión proverbial que se refiere á escritos y razonamienos impertinentes = *Cainos* (moro que sirvió cinco años á Almanzor por obtener la mano de su hija) = Coplas de Calainos.

— *Casa frontera* = de enfrente.

Capítulo X. — INDUSTRIA DE SANCHO PARA ENCANTAR Á DULCINEA, LIBRARSE DEL MENSAJE Y ENGAÑAR Y AÚN BURLARSE DE SU SEÑOR. — Don Quijote mandó á Sancho al Toboso con un mensaje para Dulcinea. — Soliloquio de Sancho (cit. por Cejador y Frauca).— Sancho comprende que su amo es loco y él un mentecato. — La escena de las tres labradoras: — el discurso de Sancho dirigido á la presunta Dulcinea; — respuesta de ésta — discurso desencantado de Don Quijote. — El lunar con pelos de la labradora. — Dulcinea hedionda.

LÉXICO. — *Sobre el hito* = No darse por vencido.

— *Oxte, puto!* = Interjección que se emplea para rechazar á una persona.

— *Hacanea* = Jaca de dos cuerpos (la que aproximándose á los siete cuartos, aunque sin alcanzarlos, es por su robustez y buenas proporciones, capaz del mismo servicio que el *caballo de alzada* (estatura del caballo medida desde el rodete del talón hasta la parte más elevada de la cruz).

— *Remendada* = que tiene manchas en la cruz como recortadas.

— *Nueso* = nuestro.

— *Terrero* = Objeto que se pone para tirar al blanco.

— *Lercha* = Junquillo en que se ensartan aves ó pescados para trasportarlos fácilmente.

— *Aceda* = agria.

— *Avellana* = fruto del avellano.

FRASES. — Donde no hay tocinos, hay estacas = El refrán es: donde se piensa que hay tocinos, no hay estacas = (A los que se consideran ricos y son pobres.

— *Donde no se piensa, salta la liebre.*

— Mirar sobre el *hito* = sobre el blanco.

— *Semejantes mensagerías* = literaterías, estetiquerías, tecniquerías (Unamuno).

— *A paso tirado* = rápidamente, al trote largo.

— *Señalar con almagre* (óxido rojo de hierro, empleado en la pintura) *como rétulos de cátedras* (sillas rotuladas de universidad).

— Salir á *lo raso* (lo presente, lo pasado, lo porvenir. — Solecismo, gram. de la Academia).

— *Brocado de más de diez altos* = Es exageración imposible y burlesca = El mejor brocado era de tres altos, como el piso de las casas; llamándose primero al fondo de la tela; segundo, á la labor; tercero al realce de los hilos de plata, oro ó seda escarchada ó briscada.

— *Los ojos en el colodrillo* = parte posterior de la cabeza (colodrillo).

— *Mohina* = disgustada, triste, melancólica.

— *Nora en tal* = enhoramal.

— y *serles ha sano* = seguro, sin riesgo.

— *A la jineta* = Arte de montar á caballo.
— *Alcotán* = especie de halcón.
— *Arzón trasero* = (lat. *arcus*, fuste delantero ó trasero de la silla de montar).
— *Yo nací para ejemplo de desdichados y para ser blanco y terrero* (blanco, terrado, montón de tierra), *donde tomen la mira y asiesten* (asestar) *las flechas de la mala fortuna.*
— *encalabrinó y atosigó el alma* = (encalabriar, llenar la cabeza de un vapor ó hálito que la turbe = tomar una tema, empeñarse en ella sin dar oídos á nada).
— *Agallas* = Varias acepciones. Órgano de la respiración de los peces á entrambos lados y en el arranque de la cabeza.
— *silla rasa* (ó simple) ó *sillón* (silla de mujer).
— *silla á la jineta* = silla de hombre.

Capítulo XI. —La aventura del carro ó carreta de las cortes de la muerte.—Don Quijote preocupado con la transformación de Dulcinea.—Sancho lo reanima.—Sancho ha debido verla hermosa y Don Quijote la vió aldeana fea y mal oliente.—En este mundo apenas hay cosa que no esté mezclada de maldad, embuste y bellaquería.—La malicia de Sancho que engaña á su amo respecto á Dulcinea.—La carreta de los cómicos y sus extraños personajes.—Declaran á Don Quijote quienes son y á donde van y de donde vienen.—Rocinante derriba á Don Quijote y el bogiganga corre caballero en el rucio.—Don Quijote pretende acometer á los farsantes que se aprestan á defenderse.—Se deja convencer de Sancho y abandona esas fantasmas, esperando encontrar más calificadas aventuras.

Vocablos — *Descaecimiento* = flaqueza, debilidad, decaimiento.
— *Bausanes* = simples, bobos.
— *Zarzo* = tejido de varas, cañas, mimbres ó juncos que forma una superficie plana.
— *Farándula* = ant. compañía de cómicos de la legua.
— *Moharracho* = mamarracho.
— *Tártagos* — Chascos pesados = Hacer una pera.
— *Se tome* = riña, pelea.
— *Talle* = disposición.
Frases. — *Pensativo además* = muy pensativo.
— *Si los hombres sienten demasiado las tristezas se vuelven bestias.*
— *Mala andanza* = *bienandanza.*
— *Ojos de besugo.*
—Te trocaste Sancho, tomando los ojos por dientes.
— *Sabidor* = Sabedor (inversión de la regla de que las vocales fuertes tienden á convertirse en débiles, síguiendo la ley del menor esfuerzo).
— *El tiempo es el mejor médico de estas y otras enfermedades.*
— *Armado de punto en blanco, excepto que no traía morrión ni celada.*
— *Recitantes de la compañía de Angulo el Malo.*

— El *auto de las Cortes de la muerte.*

— *Desde muchacho fuí aficionado á la carátula* (á la máscara. Este es vocablo corrientemente mal empleado por tapa ó portada de libro).

— *Vestido de bojiganga* (payaso).

— *Los huesos de su notomía* = anatomía.

— *Sancho fué á valerle* = á ayudarlo.

— *Las lozanías de Rocinante y sus atrevimientos.*

— *Tártagos* y *sustos de muerte.*

— *Los farsantes son gentes favorecida.*

— *Los jumentos y alimañas que sirven de caballerías á los escuderos* =

— *Se pusieron en ala.*

— *En talle de acometer* = En actitud.

— *Para sopa de arroyo y tente bonete no hay árma defensiva en el mundo* = (guijarros).

— *En las manos de mi voluntad* = *los hombros de la verdad* = *las manos de la melancolía y de la tristeza.*

— *Una aventura de no menos suspensión que la pasada.*

COMPOSICIONES. — Giovanoni — Barbier — Correa — Misischi — Hurquebi — Lazzari — Schell — Arduino — Racana — Corengia.

Capítulo XII. — AVENTURAS DE DON QUIJOTE CON EL BRAVO CABALLERO DE LOS ESPEJOS. — La cena de la noche de Don Quijote y Sancho. — Los despojos de la aventura. — La comedia y los comediantes. — La comedia de la vida. — Las piezas del ajedrez. — La educación de Sancho: milagros de la pedagogía quijotesca. — Primera vez que Don Quijote ríe. — Rocinante y el Rucio. — La lección de los animales. — El caballero de los Espejos y su escudero. — Caballero enamorado y cantor. — Coloquio entre caballeros y entre escuderos.

PALABRAS Y FRASES. — *Rencuentro* de la muerte =

— En el *repuesto* del Rucio = repostería.

— Más vale pájaro en mano que buitre volando.

— Al *redropelo* = retropelo = contrapelo.

— *Mesma* = (misma). Ley de a, e, o, u, i.

— Los autores y actores son beneficiosos para la República.

— Los comediantes nos representan lo que somos y lo que habemos de ser.

— En la comedia de este mundo, unos hacen los emperadores, los pontífices, la muerte les quita las ropas y todos quedan iguales en la sepultura.

— Sancho cada día se va haciendo menos simple y más discuto.

— Las tierras secas y estériles, estercolándolas y cultivándolas...

— Sancho, elegante y memorioso en traer refranes vinieran ó no á pelo.

— Sancho dejó caer *las compuertas* de los ojos (los párpados).

— Pasto abundoso y libre.

— La amistad de Rocinante y el Rucio.

— Los hombres han recibido muchos advertimientos de las bestias (problema de historia natural).

— Le *trabó* del brazo.

— El cantor préviamente escupe y se desembaraza el pecho.

— Por el hilo sacaremos el ovillo de su pensamiento. — De la abundancia de corazón habla la lengua.

— Un mes *arreo* = Un mes continuamente.

— El caballero lamentador.

— Los daños que nacen de los bien colocados pensamientos, antes se deben tener por gracias que por desdichas.

— Siendo muchos los desdenes parecen venganzas.

— Se den de las astas (los dos caballeros).

— Entrar en docena.

Capítulo XIII. — El coloquio entre los dos escuderos. — Estos se cuentan sus vidas. — Comen el pan con el sudor de sus rostros y el hielo de sus cuerpos. — El premio del escudero: una ínsula ó un canonicato. — El trabajo que proporcionan los gobiernos. — La familia de ambos escuderos. — El estímulo principal del escudero Sancho: escudos ó doblones. — Los caballeros de la Triste Figura y del Bosque pintados por sus respectivos criados. — La cena opípara de los escuderos. — Sancho desciende de un bravo mojón. — El del Bosque invita á Sancho á dejarse de aventuras, el cual acompañará á su amo por lo menos hasta Zaragoza.

Frases. — Hogaza = pan de dos libras, grande.

— Los duelos con pan son menos.

— *Cualque ínsula* = *Quelque* (francés).

— Caballero á lo eclesiástico (debe de ser el del Bosque).

— Aunque parezco hombre, soy un bestia para ser de la Iglesia (Sancho).

— Las tareas del gobierno son arduas.

— La caza más gustosa es la que se hace á costa agena.

— Debemos dejar estas borracherías de estos caballeros.

— Quince años de edad, dos más ó menos (la hija de Sancho). Tiene la fuerza de un *ganapán* (changador = hombre rudo y tosco).

— Qué *rejo* debe tener la bellaca = (Punta ó aguijón de hierro = Robustez ó fortaleza).

— Tiene más de loco que de caballero. (Don Quijote, según Sancho).

— Casildea de Vandalia es la más cruda y la más asada señora que en todo el orbe puede hallarse.

— En otras casas cuecen habas y en la mía á calderadas.

— Más acompañados y paniaguados debe tener la locura que la discreción.

— Si el ciego guía al ciego, ambos van al peligro de caer en el hoyo.

— Un vino que es tal como bueno.

— Yo no soy escudero de agua y lana (el del Bosque).

— Tragaba bocados de *nudos de suelta* = pedazos de soga ó cordel con que se traban las manos á las bestias; sus nudos son abultados.

— Queso tan duro que puede descalabrar con ello á un gigante.
— No tengo hecho el estómago á tagarninas ni á piruétanos = cigarro puro muy malo = cardillo (planta que tiene una hoja que cocida se come) = peral silvestre y su fruto.
— No es deshonra llamar hijo de puta á nadie, por alabarle.
— Bravo mojón = catavinos.
— Acierta Sancho la patria, el linage, el sabor, la dura y las vueltas que ha de dar el vino = duración.
— El vino sabía á cordobán = Piel curtida de cabra ó cabro.

Capítulo XIV. — AVENTURA DEL CABALLERO DEL BOSQUE. — Diálogo entre los dos caballeros. — Las hazañas del caballero del Bosque estimulado del amor de Casildea de Vandalia: dice que venció también á Don Quijote de la Mancha, cuyo retrato hace. — Don Quijote con serenidad niega el hecho (tiene muchos casos de serenidad en que se demuestra que no es impulsivo). — Se concierta el duelo para el amanecer. — Los escuderos debían tener á punto los caballos de guerra. — Los escuderos deben reñir también, según la doctrina del del Bosque. — Sancho acepta el duelo á talegazos; pero no llenos de guijarros. — Modo de despertar la cólera en los pacíficos. — La pintura de la aurora hecha en una frase. — La nariz del Escudero del Bosque impone miedo á Sancho y admira á Don Quijote. — Sancho mira la batalla encaramado en un árbol. — Victoria de Don Quijote sobre el bachiller Sansón Carrasco. — Las metamorfosis en el ánimo de Don Quijote y de Sancho. — Sansón Carrasco vencido material y moralmente: razón del hecho.

FRASES Y VOCABLOS. — *Salteó* = asaltó.
— *Mire por el virote* (dardo, saeta delgada y puntiaguda; otras acepciones) = Atienda con cuidado y vigilancia á lo que importa ó es propia conveniencia.
— *Pasagonzalo* = pequeño golpe dado con presteza.
— *Arcaduces* = medios por los que se consigue ó entabla alguna pretensión ó negocio.
— Mi elección me trujo á enamorar (me) de la sin par Casildea de Vandalia.
— La más movible y voltaria mujer del mundo.
— *Tomar en peso las antiguas piedras* de los *velientes toros de Guisando* = Cuatro bustos de piedra en el monasterio de Guisandos que semejan toros, trece palmos de largo, 8 de ancho, por 4 de grueso.
— Precipitarse y sumirse en la sima de Cabra = Sima en la sierra de Cabra (Córdoba española), 143 varas de profundidad, pedregosa.
— Mis esperanzas muertas que muertas y sus mandamientos y desdenes vivos que vivos.
— Ella es la más aventajada en hermosura.
— Ya tuvo el *mentís* en el pico de la lengua.
— Oprime el lomo y rige el freno de un famoso caballo, Rocinante.
— Veo con los ojos y toco con las manos no ser posible.
— Se levantó en pie.
— Mandáronles que tuviesen á punto los caballos.

—Los peleantes de Andalucía.
—Ni por pienso (muy actual).
—Dos talegas de lienzo del mismo tamaño = talega (saco que se cuelga, alforjas = *talego* (saco largo y angosto de lienzo para guardar alguna cosa; dinero).
— *Despolvorearnos.*
—Martas cebollinas (cibelinas) y copos de algodón cardado = (lenguaje revesado de Sancho).
—Los *huesos hechos alheña* = arbusto: su flor, sus polvos.
—El tiempo tiene cuidado de quitarnos la vida.
—Con tres ó cuatro bofetadas le haré despertar la cólera aunque esté más dormida que un lirón.
—Venir por lana y volver trasquilado.
—Léase la descripción de la aurora.
—Léase la descripción de la nariz del escudero.
—Sobrevesta ó casaca.
—Se parece como un huevo á otro.
—Algún hombre nuevo de aquellos que no se usan en el mundo.
— *Trasijadas — ijadas* = ijares recogidos por no comer ni beber.
—Trotes declarados = esta no vista furia.
— *Lanza en ristre* = hierro ingerido en la parte derecha del peto de la armadura antigua donde encajaba el cabo de la manija de la lanza.
—Los arcaduces, embustes y enredos por donde soy aquí venido = arcaduces (caño por donde se conduce el agua).
—El rastro de mis hazañas os servirá de guía.
— *Derrengado caballero* = (de, renes, riñones = descaderar =
—La verdad que con los ojos estaba mirando.
—Bizmarse y entablarse las costillas = emplasto, cataplasma, bizma.
— *Narigante escudero.* (Epíteto cervantesco).

Capítulo XV. — QUIEN ERA EL CABALLERO DE LOS ESPEJOS. — Proyecto de Sansón Carrasco, el Cura y el Barbero acerca del modo de hacer volver á Don Quijote á su pueblo y casa. — Fracaso del proyecto. — El Bachiller quebrantado de costillas, medita su venganza, y su escudero Tomé Cecial deja de serlo y vuelve á su casa.
FRASES Y VOCABLOS. — *Entrar en bureo* = en consejo = juntarse para tratar algún asunto.
— *Lucios cascos* = Lúcido, claro entendimiento.
— *Algebrista* = persona que curaba fracturas y dislocaciones de huesos.
—Le saliese al camino = Le saliese al encuentro.
—Siguieron el *mismo viaje* que llevaba Don Quijote = el mismo camino.
—No halló nidos donde pensó hallar pájaros.
—Con facilidad se proyecta, con dificultad se realiza.

Capítulo XVI. — DE LO QUE SUCEDIÓ Á DON QUIJOTE CON UN DISCRETO CABALLERO DE LA MANCHA. — Don Quijote victorioso

marchaba.—Una sola victoria borra muchas derrotas. — Sansón Carrasco y Tomé Cecial no eran Carrasco ni Cecial, según Don Quijote: Sancho duda. — Los malignos magos transforman las victorias y derrotas, las amistades y enemistades de Don Quijote. — El caballero del Verde Gabán: su retrato pintado por sí mismo. — Don Quijote pintado por él mismo. — Segunda sonrisa de Don Quijote por la simplicidad de Sancho. — El hijo de don Diego de Miranda. — Don Quijote acerca de la poesía. — El candor y la vanidad de nuestro Caballero.

VOCABLOS. — *Lastar* = suplir lo que debe pagar. Padecer por culpa de otro.

— *De chapa* = Formalidad. = A la antigua = Principal.

— *Garnacha* = Vestidura talar con mangas y un sobrecuello grande que cae desde los hombros á las espaldas, que usan los togados = Compañía de cómicos (5 ó 6). — Uva y vino.

PENSAMIENTOS. — Y *mayores de marca* = Y de marca mayor.

— *No sé qué me diga á eso* = No sé qué diga á eso.

— *Estemos á razón, Sancho* = Seamos razonables.

— *Embelecos* = embuste, engaño.

— *Embeleso* = suspensión, admiración.

— *Gabán* = sobretodo.

— *Jironado de tercipelo leonado* = guarnecido ó adornado con jirones.

— *Montera del mismo terciopelo* = prenda para abrigo de la cabeza; capote.

— *borceguíes* = calzado que llega más arriba de los tobillos, abierto por delante y que se ajusta con cordones ó correas.

— Galán = hombre de buen semblante y talante.

— Don Quijote quiso resucitar la ya muerta andante caballería.

— La contradicción ya no enoja á Don Quijote como antes.

— El latín.

— El primer santo á la jineta = á caballo.

— Hay que respetar la aptitud para el estudio de tal ó cual profesión.

— Si el poeta fuere casto en sus costumbres lo será también en sus versos.

— La pluma es lengua del alma.

Capítulo XVII. — LA AVENTURA DE LOS LEONES. — La locura y la temeridad de Don Quijote llegan á la raya de los mayores. — El incidente de los requesones en la celada. — Flema y socarronería de Sancho. — El carro de las banderas y de los leones. — Don Quijote ordena al leonero que abra la jaula. — El del verde Gabán, Sancho y el carretero se retiran del lugar del suceso. — La actitud del león en la jaula abierta. — El leonero dará testimonio del valor del caballero de los Leones. — Los acompañantes de Don Quijote regresan al teatro de su hazaña. — Según el de lo Verde, Don Quijote era un cuerdo loco y un loco que tiraba á cuerdo (el poeta Wordworth piensa lo mismo). — Discurso de Don Quijote acerca de la superioridad de los caballeros andantes sobre los otros linages de caballeros.

VOCABLOS. — *Remanso* (manso) = flema, pachorra, lentitud.

PENSAMIENTOS. — La verdad adelgaza y no quiebra, y siempre anda sobre la mentira como el aceite sobre el agua.

— *Requesones* = cuajada =

— *Hombre apercibido, medio combatido.*

— *Tengo enemigos visibles é invisibles.*

— *Gachas blancas dentro de la celada* = masa muy blanda que tiene mucho de líquido = comida = caricias.

— *Bergante escudero* = (brigand) = Pícaro, sinvergüenza, ladrón, bandido.

— *Ha dado salto en vago* = en vano, en el vacío.

— *Carretero* = *Carrero* decimos nosotros.

— *Leones presentados á su Majestad* = como presentes, como obsequio.

— *A despecho* = á pesar.

— La *valentía que se entra en la jurisdicción de la temeridad, más tiene de locura que de fortaleza* =

— *Perdigón manso y hurón atrevido* = pollo de perdiz = perdigón macho = munición gruesa = Hurón para la caza de conejos.

— *Desenvainar los leones* = desenjaularlos.

— Se *pongan en cobro* = en salvo.

— Don Quijote en peligro, se acuerda de Dulcinea.

— *Embanastar* = Banasto = cesto = canasta = canasto, es canasta recogida de boca.

— La muerte llegaba en la garra de los leones.

— *Una espada y no de las del perrillo cortadoras* = (por la marca, que era un perrillo).

— *Tus mismos hechos son los que te alaban.*

— *Despolvorear los ojos* = despolvar = desempolvar.

— *Hay encantos que valgan contra la verdadera valentía?* = Bien.

— *Cuando les venía á cuento* = cuando querían.

— La valentía está entre la cobardía y la temeridad.

Capítulo XVIII. — EN LA CASA DEL CABALLERO DEL VERDE GABÁN. — La casa de D. Diego de Miranda. — El hijo y la esposa del propietario. — Don Quijote se lava y viste. — Plática de Don Quijote y D. Lorenzo de Miranda (hechos locos y razones discretas): — los poetas son arrogantes: — los premios en las justas literarias: la influencia política y el caso último de Menéndez Pelayo: la ciencia de la caballería andante, resumen las otras, leyes, teología, medicina, astrología, matemáticas, natación, hipología, religión y virtudes. — Los caballeros andantes existieron para Don Quijote, que es un entreverado loco lleno de lúcidos intervalos. — La cocina del Quijote. — La glosa de D. Lorenzo. — Alabanzas de Don Quijote gustadas, aunque locas, por D. Lorenzo. — Poetas consumidos y consumados. — La despedida de Don Quijote.

— *Ancha ó hecha como de aldea* =

— *empero* = pero con el prefijo em.

— *cueva en el portal* = sótano para despensa.

— *sospirando* = suspirando.

— Recibid con *sólito* agrado = de soler.

— Esta historia tiene su fuerza en la verdad más que en las frías digresiones (Mitre-López) ó gregüescos.

— *valonas y jubón de camuza* = calzones y chaquetilla.

— *bisunto* = untado dos veces.

— *el cuello era valona* =

— *borceguíes datilados* = especie de botín de cuero suave sobre el cual se ponían los zapatos = datilados, amarillos.

— *herreruelo* = manteo, especie de capa algo larga con cuello, pero sin capilla.

— *calderos* = para calentarse.

— *pláticas que los dos pasaron* =

— *holgaría saberlos* = me holgaría, me gustaría ó placería.

— *á cada triquete* = triquetraque, por el juego del chaquete ó trictrac.

— *el peje Nicolás ó Nicolau* = Un gran nadador; el estrecho de Messina, los buques en alta mar.

— *ciencia mocosa* = pueril.

— la gente *está* de parecer = es de parecer.

— *loco bizarro* = barba, viril.

— *monesterio de cartujos* = de Cartuja, del francés Chartreuse.

— *Don Quijote en contra de las glosas.*

— *Don Quijote no se dejaba coger en un mal latín continuado.*

— *El ser ó no ser de Hamlet.*

— *En voz levantada que parecía grito.*

— *Decidme, si sois servido* = si os place.

— *La adulación tiene una jurisdicción dilatada.*

— *El último terceto de Píramo y Tisbe.*

— *Cervantes* alaba sus propias poesías. Se llama, sin embargo, medio poeta.

— *Las siete lagunas de Ruidera* = donde nace el Guadiana.

— *Emperador en daca las pajas* = en un santiamén, en un voleo, en un abrir y cerrar los ojos.

— Será famoso poeta si se guía más por el parecer ageno que por el propio.

— Los mata, los encubre y resucita una espada, un sepulcro, una memoria.

Don Quijote y Sancho sobre Rocinante y el Rucio, se partieron.

— *Valón (sombrero)* — *Valona* (cuello) — *Valones* (calzones).

— *Sólito* = de soler — Acostumbrado, que se suele hacer ordinariamente.

— *Valones* = gregüescos, calzones.

— *Bisunto* = sucio, sobado, grasiento.

— *Datilados* = de color de dátil.

— *Triquete* = momento.

— *Mocosa* = Insignificante; de ningún valor é importancia.

— *Daca las pajas* = la facilidad ó brevedad con que se puede hacer una cosa.

Capítulo XIX.—La aventura de Basilio, el pastor enamorado y otros sucesos. — Encontró Don Quijote cuatro caballeros asualmente.—Los estudiantes lo invitan á las bodas de Quiteria, la hermosa, y de Camacho, el rico. — El despechado Basilio que, según Sancho Panza, debe casarse con Quiteria. — La intervención de los padres en el matrimonio de sus hijos. — La indisolubilidad del matrimonio.— Basilio, loco de desencanto. — El remedio que Sancho espera de Dios. — El hablar bien y la Gramática de Cervantes. — El fornido Bachiller Corchuelo desafía al hábil esgrimista Licenciado. — Don Quijote es el maestro y el juez de esta esgrima y de la no averiguada cuestión. — La naturaleza chocando contra el arte y la ciencia; Facundo contra Paz. — El pueblo de Quiteria en la noche de su fiesta. — Cervantes conocía mucho los campos y aldeas españolas, principalmente andaluzas.

Vocablos. — *Bocaci* = Tela de hilo engomado

— *Cordellate* = Tejido basto de lana, cuya trama forma cordoncillo.

— *Maheridas* = ant. bascadas, prevenidas.

— *Muñidos* = convocados.

— *Poso* = de posar; descanso, reposo, quietud.

— *Tapaboca* = golpe que se da en la boca con el botón de la espada.

— *Zapatilla* = Forro de cuero con que se cubre el botón que tienen en la punta los floretes y espadas negras para que no puedan herir.

— *Albogue* = Instrumento músico pastoril de viento (especie de clarinete primitivo).

Frases. — *Se había alongado* = alejado.

— *Encontró con dos como clérigos ó como estudiantes* = se encontró.

— *Grana blanca y dos pares de medias de cordellate* = paño blanco finísimo para hacer capas de lujo =

— *Dos espadas negras* = de fierro, sin lustre, para esgrima.

— Don Quijote era un hombre tan fuera del uso de los otros hombres.

— *Jerigonza* = hablar con obscuridad y rodeos.

— *Miraban á Don Quijote con admiración y con respeto.*

— *Las riquezas son poderosas de saldar muchas quiebras.*

— *Maheridas, danzas de espadas y cascabel menudo* = señaladas

— *Muñidos, muñir* = llamar ó convocar á las juntas ú otras cosas.

— *Birla á los bolos* = Tirar 2ª vez la bola en el juego de los bolos.

— *Juega una espada como el más pintado.*

— De aquí á mañana muchas horas hay.

— ¿Quién ha echado un clavo en la rodaja de la fortuna?

— Entre el sí y el nó de la mujer no me atrevería á poner la punta de un alfiler.

— *Antojos* = anteojos.

— *Sancho prevaricador del buen lenguaje.*

— No hay que obligar al sayagués á hablar como un toledano, y

toledanos puede haber que no las corten en el aire en esto de hablar polido = *Sayago:* territorio Zamorano, de 60 pueblos que hablan un dialecto especial.

— *Tenerías* y *Zocodover* = de tanino, curtiembre — Plaza de Zocodover = mercado de bestias *Majalahonda*: pueblo corto á tres leguas al N. O. de Madrid.

— *La discreción es la Gramática del buen lenguaje que se acompaña con el uso.*

— *Llevar cola* = Ir á la cola de los estudiantes.

— *Compás de pies* = las piernas.

— *Hacer ver las estrellas — lanzar fuego por los ojos.*

— *Aspetatores = espectadores.*

— *Las cuchilladas, estocadas, altibajos, reveses* y *mandobles* (golpe dado con la espada á dos manos, ó doblando la mano).

— *Colas de pulpo* = pólipos de muchos pies.

— *Era anochecido* = había anochecido.

— *Corchuelo fué reducido de su pertinacia.*

— *Flautas, tamborinos, salterios* (muchas cuerdas de alambre tocadas con un palillo), *albogues* (especie de clarinete rústico), *panderos y sonajas.*

— El viento soplaba tan manso que no tenía fuerza para mover las hojas de los árboles.

— Por aquel prado andaba corriendo la alegría y saltando el contento (personificación).

Capítulo XX. — La cocina del Quijote. — El retrato moral de Sancho Panza dormido, pintado por Don Quijote. — Sancho al despertar percibe tufo de torreznos asados.—Quiteria debe casarse con el rico y no con el pobre, según Sancho. — El convenio de dejar charlar á éste. — La cocina de bodas debajo de la enramada. — Uno de los cocineros ofrece á Sancho una espuma: tres gallinas y dos gansos. — Los juegos y representaciones del desposorio: la corrida de los doce labradores: la danza de los 24 zagales dirigidos por otro: la danza de las mozas rubias guiadas por un viejo y una matrona: — la danza de artificio y hablada formada por ocho ninfas y guiadas por Cupido y el Interés. — Sancho es partidario de Camacho que da de comer, y no de Basilio el cual solo tiene habilidades de juego. — Sancho hablador y nunca mudo. — De la muerte, el poder, el comer, el segar, el beber. — Sancho habla y come.

Vocablos. — *Palmilla* = paño que se bordaba en Cuenca; el más estimado era azul.

— *A la barba* = m. adv. ref. que advierte que á los viejos acaudalados les muestran todo respeto por el interés que esperan lograr cuando mueran.

Frases. — Sancho *aun todavía* roncaba.

— *Pagar deudas que debas* =

— *Pensar tu jumento* = Dar pienso á tu jumento.

— *Con el cuento de la lanza* = la base, el descanso de la lanza.

— *Torreznos asados* = tocino frito ó para freir.

— *Juncias y tomillos* = Plantas medicinales y olorosas.

— *Puede Camacho envolver en reales á Basilio.*
— El *jugar de la negra* = de la espada.
— El *mejor cimiento y zanja del mundo es el dinero.*
— *Los capítulos de nuestro concierto* = Los artículos de nuestro contrato = Nuestras capitulaciones.
— *Con que no fuesen contra el prójimo* = *Con tal que* no fuesen...
— *Paso ante paso* = paso tras paso.
— *Un rastro de carne* = Un mercado por mayor de venta de carne.
— *Más de setenta zaques de vino* = Odres pequeñas.
— *Ladrillos en tejares* = Sitios donde se fabrican ladrillos, tejas y adobes.
— *Calderas de tinta* = de tintura, de teñir.
— *Enternecer la carne de un novillo* = hacerla tierna.
— *Especias de diversas suertes* = clavos, pimienta, azafrán, canela, nuez moscada.
— *Sancho se aficionaba de todo* = le gustaba.
— *Orondas calderas* = de mucha concavidad, hueco ó barriga.
— *No fué en sus manos hacer otra cosa* = No estuvo en sus manos = Los verbos ser y estar =
— *Hambrientas razones* = Las de los políticos figueroístas.
— *Este día no es de aquellos sobre quien tiene jurisdicción la hambre.*
— *Sacó de él tres gallinas y dos gansos.*
— *Esto pasaba* (á) *Sancho.*
— *Petrales* = Correa y faja que rodea y ciñe el pecho de las cabalgaduras = *Pretal* =
— *Jaez* = Cualquier adorno que se pone á las caballerías en las crines, cola, cintas = Vestidos ó ropa.
— *Ellas se fueron á la mano en las alabanzas de esta su Quiteria* = se contuvieron, se moderaron.
— *Entraron muchas y diferentes danzas* =
— *Danza de espada* =
— *Paños de tocar.*
— *Palmilla verde* = Paño labrado en Cuenca, generalmente azul.
— *Hacíales el son de una gaita zamorana* = Llevábales el compás = tocábales el baile.
— En *todas* (las) *cuatro partes de sus cuadros.*
— *Tamborines y tamboriles.*
— Dijeron coplas el *Amor*, el *Interés*, la *Poesía* y la *Liberalidad.*
— *El pellejo de un gran gato romano* = el que tiene la piel manchada á listas trasversales negras y pardas.
— La danza es el drama primitivo. (Véase la introducción de las tragedias de Esquilo).
— *Preguntó Don Quijote que quien había compuesto y ordenado.*
— *Un beneficiado* = El que goza un beneficio eclesiástico que no es curato ó prebenda.
— *Más de satírico que de vísperas* = de clérigo (ordenado de víspera).
— *El rey es mi gallo* (frase moderna).

— *No sé de los que soy* = No sé de quien ó de quienes soy.
— *Tanto vales cuanto tienes.* (Locución actual).
— *Dos linajes hay en el mundo: el de tener y no tener.*
— *Antes se toma el pulso al haber que al saber.*
— *Hasta la fin del mundo.*
— Bien predica quien bien vive.
— Tú, que temes más á un lagarto que á Dios, no sé cómo sabes tanto. (Don Quijote á Sancho).
— Como cada (cualquier) hijo de vecino.
— *Asalto á su caldero.* (Asaltar y saltear).

Capítulo XXI. — DONDE SE PROSIGUEN LAS BODAS DE CAMACHO. — La pareja á desposarse: la lujosa y hermosa Quiteria. — La llegada de Basilio. — (Don Quijote no vió en su vida mujer más hermosa que Dulcinea, y á ésta no la vió jamás). — El ardid de Basilio: pide desposarse con Quiteria *in artículo mortis:* ella acepta ruborosa y como obligada. — Los amigos de Camacho atacan al burlador, los de Basilio y Don Quijote lo defienden. — Camacho se consuela filosóficamente. — Siguen las fiestas y se van los de Basilio. — Quiteria, Don Quijote y Sancho, que lleva en el alma el recuerdo y el deseo de las ollas de Egipto.
— *Con larga carrera y grita.*
— *Garrida palaciega* = Apuesta, bizarra, robusta, fuerte, de buen talle.
— *Patenas* = Láminas ó medallas grandes con una imagen esculpida que se ponen al pecho para adorno las labradoras = Platillo de metal en que se pone la hostia en la misa.
— *Tremente* = temblorosa.
— *Sesga* = sosegada.
— *Palmilla verde* = paño.
— *Chapada moza* = perfecta.
— *Bancos de Flandes* = Bancos de arena en los mares de Holanda y Flandes = moza peligrosa.
— *Don Quijote se rie por tercera vez.*
— *Jironado de carmesí á llamas* = seda de color rojo.
— El finjido loco Basilio se coronó de funesto ciprés como Ofelia de ramas de sauce.
— *En sazón semejante* = en momento semejante.
— *Desconocida Quiteria* = *ingrata Quiteria.*
— Cervantes conocía muy bien el poder de la pobreza.
— *Sus amigos le favorecieron* = *le socorrieron* =
— El tálamo de estas bodas *ha de ser la sepultura* (Don Quijote).
— *Todos aconsejaron á Quiteria que accediera al pedido de Basilio: los amigos de éste, Don Quijote, el Cura.*
— *Parecía que Basilio tuviera ya el alma en los dientes.*
— *Inresolutos* = *irresolutos* (*in* ó *i,* prefijo negativo).
— El cura los casó, y pidió al cielo diese *buen poso* al alma del nuevo desposado = descanso.
— *Camacho y sus valederos quedaron corridos.*

— *El amor y la guerra son una misma cosa: admite ardides, estratagemas, embustes y marañas* (enredos).

— *Volvieron las espadas á sus lugares* (á su lugar).

— *Mesnada* = *mezclar, reuniendo* (grupo de soldados ó compañeros).

— *Sancho asendereado y triste* = senda, sendero, aniquilado.

Capítulo XXII. — LA AVENTURA DE LA CUEVA DE MONTESINOS. — Regalos que los desposados Quiteria y Basilio hicieron á Don Quijote, Cid en las armas y Cicerón en la elocuencia. — Sancho se refociló. — El fin virtuoso justifica los medios. — Los cónyuges pobres y la esposa virtuosa. — Sancho admira los consejos de Don Quijote y los aplica á su mujer Teresa. — Marchan hacia la cueva de Montesinos. — El primo del Licenciado, humanista, erudito y autor de *El de las libreas*, *Metamorfoseos ó Ovidio español,* suplemento á Virgilio Polidoro. — Preguntas de Sancho al erudito. — Albergue en una aldea distante dos leguas de la sima. — Don Quijote desciende á ella y lo ascienden desmayado. — Se apresta á referir lo que vió.

VOCABLOS. — *Manderecha* = suerte ó fortuna.

SENTENCIAS. — *Obligados de las muestras* = por las muestras.

— *El buen Sancho se refocilló tres días.*

— El mayor contrario que el amor tiene es la hambre y la continua necesidad.

— *Si es que puede ser honrado el pobre* (bis).

— *La mujer hermosa honrada, cuyo marido es pobre, merece ser coronada con laureles y palmas de vencimiento y triunfo.*

— *La hermosura atrae las voluntades: se le abaten como á señuelo gustoso, las águilas reales y los pájaros altaneros;* pero si es pobre, la embisten los cuervos, los milanos y otras aves de rapiña.

— *No habia en el mundo sino una sola mujer buena, y era la propia* (buen consejo).

— Para elegir mujer, mírese más á la fama que á la hacienda.

— Más dañan la honra de una mujer las desenvolturas y libertades públicas que las maldades secretas.

— Tomar dos púlpitos en cada dedo y andarse por esas plazas á ¿qué quieres boca?

— El buey suelto bien se lame. (La lei de persistencia i decadencia en las sentencias i locuciones).

— Regalados y servidos como cuerpo de rey.

— Ver á ojos vistas las maravillas de la cueva.

— Gayado tapete ó arpillera = Listado, mezcla de diferentes colores que matizan unos con otros.

— *La derrota* = la dirección, el rumbo.

— La fuente del Piojo = La batalla del Piojito de Sarmiento.

— Quien fué el primero que tuvo catarro en el mundo — El primero que tomó las menciones para curarse el morbo gálico (antiguamente *bubas* y mal francés).

— ¿Quién fué el primero que se rascó en la cabeza? ¿Quién fué el primer volteador del mundo?

— El humanista nada sabe sin sus libros á la mano.

— No ha menester ayuda de vecinos para preguntar necedades y responder disparates.
— Más has dicho Sancho de lo que sabes (D. Quijote).
— *Cambroneros y cabrahigos* = Corvo, cabra-higo.
— Don Quijote parecía frasco que lo ponen á enfriar en algún pozo.
— *La guía* = *el guía.*
— Mire bien y especule (inspeccione) con cien ojos.
— Arnés.
— *Jubón de armar.*
— *Plegarias y deprecaciones.*
— *Dar más cuerda.*
— *Se quedaba allá para casta* (semilla).
— *La despensa de sus alforjas.*

Capítulo XXIII. — De las admirables cosas que el extremado Don Quijote contó que había visto en la profunda cueva de Montesinos. — Soñó Don Quijote en esta ocasión en todas sus caballerías. — El deleitoso prado. — El suntuoso palacio ó alcázar. — El viejo Montesinos que saluda amistosamente á Don Quijote. — El incidente del corazón de Durandarte. — El caballero tendido en el sepulcro de mármol. — La gente encantada por Merlín que habita el cristalino palacio. — Las lagunas de Ruydera y el río Guadiana. — Procesión de doncellas de luto. — La dolorosa Belerma. — Don Quijote perdió en la cueva la noción del tiempo. — Cómo lo pasan los encantados. — Las tres labradoras del Toboso. — La necesidad se usa en todas partes y alcanza á todos.

Vocablos. — *Buido* = Muy terso, limpio, bruñido.
— *Cepos quedos* = Frase familiar. Estése quieto. Cortemos esta conversación.
— *Jara* = Saeta de madera endurecida al fuego.

Frases. — A obra de doce ó catorce estados de la profundidad de esta mazmorra = (siete pies).
— *Resquicios* = rendijas.
— *Calar al fondo* = llegar al fondo.
— *Me salteó un sueño* = asaltó.
— *Despabilé los ojos.*
— *Beca de colegial* = Faja larga ceñida por el pecho y pendiente por atrás de los hombros, de varios colores.
— *Gorra milanesa.*
— El rosario de Montesinos.
— Las maravillas que este alcázar solapa = (oculta).
— En todo decían verdad, *sino* (salvo) en la daga.
— Esto no *turba* ni altera la verdad.
— *Fresquísima sobre modo* = (sobre manera).
— Durandarte momificado y hablando y suspirando de vez en cuando.
— *Pañizuelo de puntas* = de paño.
— Partí de carrera para Francia.
— Las lágrimas fueron bastantes á lavarme las manos y limpiarme la sangre que tenía de haber andado en las entrañas.

— *Amojamado* = acecinado y seco.
— Los 500 años de encantamiento y el Purgatorio Dantesco.
— El escudero Guadiana, plañendo la desgracia, fué convertido en Río.
— El río entra pomposo y grande en Portugal.
— Ha resucitado en lo presente la ya olvidada andante caballería.
— Paciencia y barajar (aún en uso).
— Tocas blancas tan tendidas y largas que besaban la tierra.
— Blancos como unas peladas almendras.
— Lloraban endechas sobre el cuerpo y el lastimado corazón de su primo.
— Las malas noches y peores días.
— No toma ocasión su amarillez y sus ojeras de estar con el mal mensil.
— No dije bien en decir.
— Debió moler á coces al vejote.
— No me he desayunado de bocado.
— Los encantados no comen ni tienen excrementos mayores; pero les crecen las uñas, barba y cabellos.
— Dime con quien andas...
— Encantaron á toda la *chusma* (gente de servicio de la galera = gente soez = muchedumbre, en gitano).
— Sancho pensó perder el juicio ó morirse de risa.
— En mala coyuntura, en peor sazón, en aciago día.
— Faldellín de cotonía = de algodón.
— Asendereado caballero = de sendero, senda.
— Anduvo las siete partidas del mundo.
— Hizo una cabriola que se levantó dos varas de medir en el aire.
— Juicio menguado y descabalado (de cabal).
— Todas las cosas difíciles te parecen imposibles, porque no estás experimentado en las cosas de este mundo.
— Verdad que no admite réplica ni disputa.

Capítulo XXIV. — MIL ZARANDAJAS IMPERTINENTES Y NECESARIAS. — Cide Hamete, el mismo historiador, no se persuade de la verdad de lo sucedido en la cueva de Montesinos. — Las cuatro cosas que el primo granjeó con la compañía de Don Quijote. — Los príncipes y grandes de España. — Los ermitaños y ermitas actuales tienen gallinas. — (El hipócrita hace menos mal que el público pecador). — El hombre de á pie les promete contar maravillas. — La ermita no tenía de lo caro, sino agua barata. — El mancebito que se iba á la guerra. — Antiguo servidor de catarriberas y gente advenediza: las libreas que se dan y se quitan á los sirvientes, como los jaeces á los caballos. — Siempre las armas superiores las letras para Don Quijote. — El soldado gana siempre: ya muriendo, ya triunfando, ya sobreviviendo sano ó mutilado. — Sancho se admira del bien decir y del mal soñar ó hacer de su amo.

VOCES. — *Contingible* = posible, que puede suceder.
— *Tinelo* = Comedor de los pajes y sirvientes en las casas grandes.

— *Catarribera* = Sirviente de á caballo destinado á tomar los puestos y seguir los halcones para recogerlos cuando bajaban con la presa.

— *Quitación* = Renta, sueldo, salario = Pagar, quitar.

— *Algalia* = planta cuya semilla tiene olor de almizcle = Perfuma la ropa como el vetiver.

OBSERVACIONES GENERALES. — No todos los encuentros le parecen á Don Quijote aventuras, como antes.

— *No me pude dar á entender* = no pude entender.

— No dijera él una mentira *sí* (aunque) le asaltaran.

— *Puesto que* (aunque) se tiene por cierto que en la hora de la muerte se *retrató* de ella (retractó).

— *Bien empleadísima* la jornada.

— Que lo dudo (actual).

— Un príncipe conozco yo que puede suplir la falta de los demás con tantas ventajas, que despiertan la envidia en más de cuatro pechos generosos (El conde de Lemos).

— *Picaron hacia la venta* (se dirigieron hacia ella).

— *Calza* = Vestidura que cubría el muslo y la pierna.

— *Calzón* = Aumentativo de calza = prenda de vestir del hombre que cubre de la cintura hasta la rodilla.

— *Media* = Calzado de punto que cubre el pie, la pierna hasta la rodilla ó poco más ó menos (de mujeres y de hombres cuando llevaban calzón).

— *Gregüescos* = Calzones muy anchos que se usaron en el siglo XVII, justamente en tiempo del Quijote.

— *Herreruelo* = Capa más bien corta que larga, con cuello y sin capilla (capuz). Del alemán *feier, hulle).*

— *Agil de su persona* = ágil.

— *Muy á la ligera* = De ahí *ligero*, ágil, veloz, pronto.

— *Asentaré mi plaza* = Sentaré plaza.

— Quiero servir al Rey en la guerra, que no á un *pelón* de Corte = pelón (que tiene muy cortas facultades).

— *Espirlochería* = *espilocho* (pobre, desvalido, desamparado, mal entendido) = tacañería, sordidez, (italianismo).

— Las letras han fundado más mayorazgos que las armas.

— Las armas llevan un *no sé qué* á las letras, con un *si sé que* de esplendor.

— El soldado parece mejor muerto en la batalla que salvo en la huida.

— El paje no aceptó el convite de las ancas.

Capítulo XXV. — LA AVENTURA DEL REBUZNO Y DEL TITERERO.— Curiosidad de Don Quijote por escuchar las maravillas prometidas por el conductor de las armas. — Humildad de nuestro caballero, aechando cebada y limpiando pesebre. — Fertilidad inventiva de Cervantes. — Los dos regidores, sus rebuznos en competencia, y el asno muerto: no cedían ni á los mismos jumentos en el rebuznar.— El borrico buscado no respondía ni aun por señas. — El pueblo del rebuzno y el pueblo rival. — Maese Pedro, su retablo y su mono

adivino. — Excelente recibimiento hecho por el huésped ú hotelero ó fondero, ó ventero. — Cómo está Teresa Panza? — Maese Pedro, por su mono dice que reconoce á Don Quijote y Sancho, y responde á éste. — El mono no adivina lo porvenir. — Don Quijote gravemente cree que el Maese tiene parte con el demonio. — La adivinanza del figurero respecto á la preñez de una perrilla. — El cuento de la cueva de Montesinos calificado por el mono: $^1/_2$ cierto, $^1/_2$ incierto. — Los espectadores mirando el retablo de la libertad de Melisandra.

VOCES. — *Fraza* = invención.

— *Peje pillamo* = astuto jugador.

— Retablo = El conjunto ó colección de figuras pintadas ó de talla que representan alguna historia, suceso, etc.

— *Rus* = vino.

— No se le cocía el pan á Don Quijote = curioso.

— Díjole (Don Quijote al conductor de armas) que le dijese luego lo que le había de decir después.

— Dar recado á mi bestia = alimento, pienso.

— Tenía por *senado* y auditorio = conjunto y concurrencia de personas graves y respetables.

— Los dos regidores á pie y mano á mano se fueron al monte.

— *No fué sino yo* = no fuí sino yo.

— Si bien canta el abad, no le va en zaga el monacillo.

— Los alcaldes desconsolados y roncos.

— Levantando caramillos en el viento y grandes quimeras de nonada.

— Entró por la puerta de la ventana un hombre.

— *Jubón* = Vestidura que cubre desde los hombros hasta la cintura, ceñido y ajustado al cuerpo = (una chaquetilla).

— Saco = chaqueta.

— Buena noche se nos *apareja* = preparar, prevenir, disponer = aparejar buques ó caballerías.

— El todo camuza (Maese Pedro).

— *Mancha de Aragón* = La parte oriental de la Mancha; llamósele antes *Monte de Aragón,* por un pueblecito de este nombre, abundantísimo de pan.

— Habla más que seis y bebe más que doce, todo á costa de su lengua, de su mono y de su retablo.

— Mono grande, sin cola, con las posaderas de fieltro = Tela con lana y pelo entretejidos.

— Las dos piernas de Don Quijote son las dos columnas de Hércules (Maese Pedro).

— No jamás como se debe alabado caballero.

— La adivinanza del mono dejó pasmado á Don Quijote, absorto Sancho, suspenso el primo, espantados todos.

— Un jarro desbocado (en) que cabe un buen porqué de vino.

— Teresa no se deja malpasar, aunque sea á costa de sus herederos.

— El que lee mucho, anda mucho y ve mucho, sabe mucho (Don Quijote).

— Alzar figuras judiciarias = (examinar los astros para juzgar

del porvenir) = La astrología, adivinación por el horóscopo ó examen de los astros. Enseñóse como ciencia en muchas universidades. En el nacimiento de Luis XIV se alzó la figura.

— Trujamán = trujimán = intérprete = perito.

Capítulo XXVI. — LA AVENTURA DEL TITERERO Y DE OTRAS COSAS HARTO BUENAS. — Una conferencia con proyecciones luminosas.— Todas miraban callados el retablo. — El muchacho declarador empieza á contar, señalando los títeres respectivos, la libertad de Melisandra por su esposo D. Gaiferos: éste está jugando á las tablas; el emperador Carlo Magno; Gaiferos entra á armarse. — Melisandra en la torre del Alcázar de Sansueña (Zaragoza). — El moro besador que recibe 200 azotes ordenados por el rey Marsilio — Don Quijote no permite digresiones. — D. Gaiferas habla con su esposa y la lleva en ancas. — La lucida caballería que persigue á los dos católicos amantes. — Don Quijote no consiente que se siga, ni prosiga á Gaiferos, derribando, descabezando, destrozando los títeres.— Quejas de Maese Pedro. — Don Quijote paga el daño, siendo árbitros el ventero y Sancho. — Don Quijote costea la cena para todos en paz y buena compañía.

VOCABLOS. — *Chilladores* = pregoneros.

— *Izquierdear* = Apartarse de lo que dictan la razón y el juicio. Desbarrar.

— *Atabales* = timbal = tamborcillo ó tamboril = atambor = tambor.

— Tablas = tablas reales = juego muy parecido al chaquete.

— *Padre putativo* = reputado ó tenido por padre.

— *Coscorrones con el cetro* = Golpe en la cabeza que no saca sangre ni duele.

— impaciente de la cólera.

— el valeroso enojado.

— *vestida á lo moro* =

— puesto = aunque.

— *envaramiento detrás* = escolta de alguaciles con varas.

— Seguid vuestra historia, línea recta y no os metáis en las curvas ó trasversales.

— Sigue tu canto llano, y no te metas en contrapuntos que se suelen quebrar de sotiles.

— De la proligidad se suele engendrar el fastidio.

— *á horcajadas* = (de horquilla) = á la jineta.

— Oh par sin par de verdaderos amantes!

— Los días que os quedan de (la) vida =

— Toda afectación es mala =

— *atabales* y un género de *dulzainas* que parecen nuestras *chirimías* = instrumento de viento = *chirimías* (una especie de clarinete)

— Indirecta á las inverosimilitudes de las comedias: Como yo llene mi talego, siquiera represente más impropiedades que tiene átomos el sol.

— *parecióle (ser) bien.*
— tiró un *altibajo* tal = de arriba abajo.
— *Agazapar* = gazapo (conejo nuevo) = hombre disimulado y astuto = *gazapa* = (mentira, embuste).
— *Cuchilladas,* mandobles, tajos y reveses = golpe de cuchillo, espada ú otra arma de corte = *mandoble* (mano, doble) = *tajos* (corte hecho con instrumento adecuado) = *reveses* (golpe que se da con la espada diagonalmente).
— *Jarcias* = Aparejos y cabos de un buque = carga de muchas cosas distintas para un uso ó fin..
— *Me han de sudar los dientes* (hipérbole).
— *Pagarme las hechuras que me ha deshecho* =
— A Don Quijote siempre le salían al revés los hechos, por los encantadores que tenía en el cerebro.
— *Entre vuesa merced y mí* (yo)...
— Su muerte, fin y acabamiento (sinónimos).
— Venderme (el) gato por (la) liebre.
— *Don Quijote izquierdeaba* = Apartarse de lo que dicta la razón y el juicio = (deliraba).
— Tomar no el mono, sino la mona =
— El *cariño y la hambre* la han de forzar á que me busque esta noche.
— Madrugó antes que el sol.
— A las ocho del día.

Capítulo XXVII.—QUIENES ERAN MAESE PEDRO Y SU MONO—EL MAL SUCESO QUE DON QUIJOTE TUVO EN LA AVENTURA DEL REBUZNO.—El juramento de Cide Hamete. — Antecedentes de Ginés de Pasamonte. — Cómo adivinaba su mono. — El escuadrón con bandera de asno. — Los regidores y alcaldes que rebuznaban. — El discurso de Don Quijote á los provocados. — Solo por cinco cosas los pueblos deben pelear: por la fe, por la vida, por la honra, familia y hacienda, por el rey y por la patria. — El discurso de Sancho Panza y su rebuzno. — Don Quijote huyó, dejando é su escudero en la estacada.

VOCABLOS. — *Esqueros* = bolsas de cuero sujetas al cinto.
— *Varapalo* = palo largo á modo de vara.

FRASES. — *Ginesillo de Paropillo* =
— Temeroso de no ser hallado de por la justicia.
— El juego de manos.
— Según tomaba el pulso á los preguntantes.
— *Mamonas* = Tomar á otro por la barba y darle golpes en ella. Es señal de mofa, burla ó chacota.
— Para todo el (lo) mucho que faltaba desde allí á las justas.
— Al subir de una loma.
— Tercio de soldados.

— Lanzones, ballestas, partesanas, alabardas, picas, arcabuces y estacas = *ballestas* (armas para disparar flechas, saetas y bodoques) (pelota ó bola de barro) = *partesanas* (arma á modo de ala-

barda, con el hierro muy grande, cortante por ambos lados, con dos aletas puntiagudas en forma de media luna, encajado en asta de madera con regatón) = *alabardas* (lanza con moharra y cuchilla trasversal aguda por un lado y de figura de media luna por la otra) = *arcabuces* (arma de fuego de menor calibre que el mosquete), (arma de fuego mucho más larga y de mayor calibre que el fusil) = estacas (garrote).

— *Empresa* = blasón del escudo.

— *sardesco* = caballo ó asno pequeño = persona áspera y sacudida.

— *Escritos de letras grandes.*

— (se) había errado =

— *Habiendo discurrido una y muchas veces en mi entendimiento* (pleonasmo) =

— No tiene la lengua padre, ayo ni freno que la corrija.

— *Cazoleros,* berengeneros, ballenatos, jaboneros. (Alusión á diversos pueblos de España: Toledanos, Madrileños, etc.).

— *Jente de poco más ó menos* =

— El principio de amar á los enemigos, de Jesús.

— *Le prestaban silencio* = atención.

— *Es un hidalgo muy atentado* = con tiento, con cuidado.

— Más de *cuatro estirados* de mi pueblo = lechuguinos.

— *Un nublado de piedras* — Mil encaradas ballestas.

— Atender = esperar = escuchar =

Capítulo XXVIII. — La huida de Don Quijote. — Sancho al rebuznar había mentado la soga en casa del ahorcado. — Sancho molido parecía que hablaba por las espaldas. — La teoría de la derrota: retirarse no es huir. — Los dolores de Sancho, el marqués de la Palisse. — Liquidación de cuentas entre amo y criado: — salario mensual, cómputo cronológico de la campaña. — Don Quijote increpa á Sancho y lo despide, y éste se compunge. — Uno y otro hacen las paces.

VOCABLOS. — *Mamona* = Tomar á otro por la barba y darle golpes en ella. Es señal de mofa ó chacota.

FRASES. — Cuando el valiente huye, la superchería está descubierta.

— *Catarle las feridas* = Examinar, curar.

— A música de rebuznos procedía un contrapunto de varapalos.

— Os santiguaron con un palo y no con un alfange (sable, cuchillo, puñal).

— Molido como alheña ó como cibera.

— *A Sancho le dolía desde la punta del espinazo hasta la nuca del cerebelo* — La causa de este dolor según Don Quijote —

— El mal ageno de pelo cuelga.

— Manteamiento de marras = de otro tiempo.

— Por caminos sin caminos y por sendas y carreras que no las tienen.

— *Escudillar* = disponer las cosas á su arbitrio = Caldo en escudilla, fuentes ó platos.

— Tales tontos como debieron ser todos los caballeros andandantes pasados. (Sancho).

— *Sin que nadie os vaya á la mano* = sin que nadie los contenga ó modere.

— Rajas de queso y mendrugos de pan.

— *Rata por cantidad* = prorrateo.

— Sé poco y hablo mucho, por enfermedad.

— Quien peca y se enmienda á Dios se encomienda.

— Mis promesas, aunque se tarda, no se imposibilita.

— Los árboles tienen pie y no mano. Dieron los ojos al sueño.

Capítulo XXIX. — La aventura del barco encantado. — Llegada de Don Quijote y Sancho al río Ebro. — Ambos entran en el barco para socorrer á algún necesitado de su ayuda. — El escudero sostiene que el bote no es encantado. — El Rucio rebuzna y Rocinante pugnaba por desatarse. — Las cuentas geográficas y astronómicas de Don Quijote. — Los piojos de la línea equinoccial. — Las aceñas son ciudad, castillo ó fortaleza que encierra algún oprimido. — Los molineros salvan el barco, y Don Quijote y Sancho caen al agua. — Aquel promete y paga el precio del bote. — Admiración de pescadores y molineros.

Palabras. — *Sabagas* = especie de sábalo pequeño.

— *Aceñas* = molinos de trigo cuyo agente es el agua.

Frases. — Por sus pasos contados y por contar...

— Barco sin remos ni otras jarcias algunas.

— El objeto del bote allí, según el sugestionado Don Quijote.

— Es tan verdad como es ahora de día.

— Haz lo que tu amo te manda y siéntate con él en la mesa.

— *Longícuos caminos* = apartados.

— Santiguarnos y levar ferro = ancla.

— Obra de dos varas dentro del río.

— La locura que nos aparta de vosotros convertida en desengaño.

— Ánimo de ratón casero.

— Las montañas rífeas = Las montañas de Escitia donde nace el Tanais ó Don.

— *Astrolabio* = esfera celeste.

— Cómputo de Tolomeo, cosmógrafo = Traducción de Sancho: puto, gafo, meón ó meo.

— *Decantar* = Separar ó separarse.

— Te tientes y pesques: debes estar más limpio que un pliego de papel liso y blanco.

— Has topado algo? (D. Quijote) — Y aún algos (Sancho).

— Los enharinados representan una mala vista.

— Cuántas feas cataduras nos hacen cocos.

— Más mojados que muertos de sed.

— Acometieron (procedieron) á desnudar á Sancho.

— Todo este mundo es máquinas y trazas contrarias unas de otras.

— Mirando aquellas dos figuras tan fuera del uso al parecer de los otros hombres.

— Razones y preguntas que Don Quijote les decía.

— Volvieron á sus bestias y á ser bestias Don Quijote y Sancho.

Capítulo XXX. — De lo que le avino á Don Quijote con una bella cazadora. — Caballero y escudero se alejan del río, cada uno sumido en sus preocupaciones. — Don Quijote divisa á cazadores de altanería y á una bizarrísima cazadora. — Sancho, vanidoso, encargado de un mensaje quijotesco. — Sancho dá la embajada con las mejores circunstancias, y es felizmente recibido de la Duquesa. — Desgraciado accidente del caballero y escudero al saludar á la Duquesa. — La hermosura de la Duquesa y de Dulcinea (Don Quijote no hace cuestión, como en otros tiempos y otras veces). — Cualidades de Sancho: gracioso, donairoso, hablador, rústico, observador, sugestionable, de sentido concreto, codicioso, comilón, malicioso, socarrón. — Dueños y huéspedes encaminan al castillo donde estos recibieron merecido acogimiento.

Vocablos. — *Azor* = Ave de rapiña parecida al gavilán.

— *Corma* = Especie de traba que se acomoda al pie é impide andar con libertad = Manea.

— *Pasito* = cuidado = poco á poco = despacio.

— *Alcaller* = alfarero.

— *Asaz melancólico* = muy melancólico.

— Repetidos los vocablos: *llegaron, llegaba, llegan.*

— Se pusieron á caballo.

— Magüera tonto = aunque.

— *Despedimientos* = adioses.

— *Se desgarrase* = salirse de las garras.

— Al poner del sol = poner *se* el sol = extremo.

— *En lo último* de un verde prado vió...

— *Cazadores de altanería* = Arte de cazar aves al vuelo con otras adestradas, como por tierra con galgos, perdigones, sabuesos y podencos: es lo mismo que *volatería* y *cetrería*. Las aves adestradas eran de rapiña = vamos por esas altanerías = por el aire = *Altanería* (altura) = altivez, soberbia.

— *Altas y crecidas señoras.*

— Al buen pagador no le duelen prendas.

— Envía por mí (intermedio) á decir á vuestra grandeza.

— Venga mucho á servirse de mí y del Duque, mi marido.

— *Me huelgo mucho* = Me alegro mucho.

— Sea el bien llegado y el bien venido.

— Don Quijote se gallardeó en la silla.

— Conocía el disparatado humor de Don Quijote.

— Le atendían con prosupuesto de seguirle el humor = con el proyecto.

— No tenía (en) costumbre.
— Al desdichado (de) Sancho.
— *Guarniciones verdes.*
— Mandó *que acudiesen* al caballero y al escudero.
— *Renguear* = renco (de riñón, rennes) = (Cojo por razón de las caderas). Hay *rengo,* pero no renguear en el Diccionario.
— *(En) de ninguna manera.*
— La lengua y la cincha en Sancho.
— Donde menos se piensa se levanta la liebre.
— *El me sacará verdadero* = bien pasado.
— Vuestra gran celsitud = excelsitud = alteza.
— Las gracias y los donaires no asientan sobre ingenios torpes.
— Ya no hay caballero de la triste figura ni figurón.
— Se le hará el acogimiento = recibimiento.
— Hizo cuarto en la conversación.
— Tal caballero andante y tal escudero andado.

Conferencias del Dr. Adolfo Posada de Ciencia Política

Adolfo Posada, uno de los pensadores más eminentes de la España contemporánea, ha continuado con brillo la obra iniciada por Altamira en las aulas de la Universidad Nacional de La Plata, dictando un curso de Ciencia Política durante los meses de Julio y Agosto á un grupo elegido de oyentes compuesto de profesores, alumnos y personas interesadas en este género de conocimientos. Su palabra fácil, el dominio del asunto de que es gran maestro, el concepto extraído con arte del análisis de los hechos un tanto indefinidos del estado, el calor de la exposición han sido los motivos principales del interés con que se le ha escuchado y el respeto que su palabra autorizada ha infundido en la juventud. Este segundo curso de los catedráticos de Oviedo ha consolidado los vínculos de honda simpatía que une á las dos universidades, confraternizadas por sus ideas, sus sentimientos y sobre todo, por el espíritu de sus enseñanzas tras un ideal elevado, puro, de emancipación intelectual y de engrandecimiento moral. Posada, al irse, deja entre nosotros esa sensación de sinceridad y nobleza que es, sin duda, virtud de su talento y fruto de su larga vida científica y su larga actuación en la cátedra universitaria.

La Universidad en atención á sus méritos, concedióle el título de doctor *honoris causa* lo que dió motivo al acto solemne de la entrega del diploma en el que hablaron el doctor Joaquín V. González y el catedrático de Oviedo con asistencia de autoridades, profesores, alumnos y de una numerosa concurrencia de distinguidas familias.

Curso público.—La Política: nociones generales; concepto histórico y actual. Educación y enseñanza políticas. El deber cívico. — En su primera conferencia manifestó el doctor Posada que creía muy oportuna la creación, por la Universidad Nacional de La Plata, de un curso de C. Política. La multiplicidad de problemas que presenta y la investigación de los mismos, sería suficiente para justificar su existencia. Uno de los primeros es el de si la política es un arte ó una ciencia. Si esto se discute, no se discurre ya sobre la existencia de la política práctica y de las ramas que de ella se desprenden. Lo que hoy interesa saber es si de ese fondo común de disciplinas se puede sacar el material que ha de constituir con el tiempo, la ciencia que estudiamos.

La C. Política usa del procedimiento analítico; pero su resultado final procura ser, en lo posible una conclusión científica. Este criterio tiene otro alcance, la «imparcialidad» que significa despojar á la investigación de todo prejuicio, procurando proceder con la más estricta neutralidad. Necesario es confesar sin embargo, que, siendo diversa su naturaleza á la de las ciencias biológicas v. gr., y no pudiendo emplear el procedimiento experimental ó positivo, tales conclusiones no pasan de simples anhelos, tales como el gobierno del pueblo por el pueblo.

Estima el doctor Posada, que la escuela y la Universidad deben abstenerse de tomar parte en las luchas que agitan á las masas; en ellas debe primar el reposo y la severidad que acompañan al sabio; pues hay como una especie de profanación cuando se infiltran en los espíritus doctrinas disolventes.

El curso será sistemático y no dogmático sino crítico, pues la ciencia no es conclusión sino proceso, especialmente en esta materia.

Refiriéndose á las fuentes, manifestó que no es posible hacer una exposición bibliográfica razonada, para la cual, apenas bastaría el curso; limitándose á lo esencial, señaló los nombres que representan orientaciones fundamentales en la historia tales como Platón y Aristóteles en Grecia; Cicerón en Roma; Dante en la Edad Media; Maquiavelo y Saavedra Fajardo en el Renacimiento; Hobbes, Locke en los tiempos modernos; Montesquieu y Rousseau á principios de la Edad Contemporánea. Hoy solo es posible citar las direcciones dejadas por los grandes pensadores como Kant, Heine, Spencer, Hegel, etc. A todo esto hay que agregar las historias bibliográficas, los diccionarios y tratados especiales sobre política.

•

La Ciencia Política; sus relaciones con el Estado.—La palabra política tiene hoy muy diversas acepciones entre las cuales se destacan estas dos principales: 1º arte de gobernar; 2º ciencia del Estado. El valor etimológico la acerca mucho al concepto aristotélico; Mohl y Jossendo habían establecido que es imposible hablar de ciencia política, sino de ciencias políticas. No obstante la variabilidad de elementos que informan hoy la sociedad, queda un conjunto que puede constituir una ciencia de ciertas relaciones particulares del Estado.

La política tiene como objeto el Estado. Dejando las disciplinas particulares que se refieren á ciertas manifestaciones del mismo, se siente la necesidad de una ciencia que trate el Estado en términos generales, como sociedad organizada, no como gobierno. En el objeto de la política se pueden distinguir dos aspectos: 1º objeto de conocimiento, esto es, hacer teoría; 2º objeto de realidad, de vida, lo cual significa que al interpretar los hechos reflexivamente, hagamos ciencia política. Es inseparable sin embargo, del concepto de política la vida activa de una sociedad; en tal sentido no es posible concebir al hombre fuera del Estado.

Refiriéndose al contenido estableció que el Estado se puede estudiar desde dos puntos de vista: como un Estado particular y como el Estado en su acepción abstracta. Formar un concepto de ese

algo ideal, sería hacer su filosofía; pero para ello, necesitamos los hechos; pues bien, esa síntesis surgida de la realidad, constituye la filosofía, la ciencia pura del Estado, que difícilmente estará concretada en una forma histórica determinada. Por otra parte, el hombre no se contenta con la explicación superficial de los hechos, sino que los compara, los razona, hace la crítica: hé aquí el juicio de las leyes por el conocimiento filosófico-histórico, factor indispensable en el estudio de la política.

Cómo debe estudiarse la C. Política. —Entraña este asunto el problema de las *fuentes*, íntimamente vinculado con el del *método* y con el *instrumento* de elaboración científica. La C. Política como todas las disciplinas que tienen por objeto principal los fenómenos, posee como fuente más importante la *realidad* que podemos referirla á dos manifestaciones fundamentales, la *historia* y la *actualidad*. La primera proporciona el material de observación y los elementos para descubrir el proceso del Estado; pero surgen problemas que es menester ir estudiando porque hay diversos modos de entender la historia; en lo que se refiere á nuestro objeto, la historia, al tomársela como contenido para la política, no es ni se puede considerar como el simple relato de los hechos. A la modificación de este concepto han contribuido en primer término, los filósofos de la historia, la filosofía alemana sobre todo Heggel quien considera á la historia como un proceso, como una evolución que obedece á causas profundas; Savigny al sentar como principio que el derecho es la obra del espíritu nacional. ¿Cómo penetrar la concepción del Estado, se pregunta el conferenciante, sin tomar la inspiración, la base de la realidad histórica? Esto nos da el génesis del Estado. Si á esto consideramos como un fenómeno dinámico, no como una arborización estática, tenemos necesariamente que tomar á la historia en el sentido que se le da en la actualidad. Colocados en esta posición, es necesario obrar con cierta prudencia, pues existe una tendencia demasiado historicista, según la cual no hay más contenido de realidad, sino lo que ella dice; de donde la C. Política se reduciría á la pura historia política. Se debe tener en cuenta que la historia es un aspecto de la humanidad; que el hombre aunque se reconozca como parte de esta disciplina, posee facultades que le permiten formar un criterio de la historia, y siendo su contenido el mismo para todos, su concepto cambia conforme á cada individuo. Por otra parte, la historia tiene un límite que la convierte en un elemento incompleto y en un instrumento imperfecto. No obstante la opinión de Jellinek que aconseja en la formación de una teoría política, prescindir de las sociedades primitivas, el doctor Posada piensa que cuando se trata de instituciones fundamentales como el Estado, la familia, la propiedad, etc., no se puede desechar el problema de sus orígenes, para lo cual no siendo suficiente la historia, es necesario asociarla á la sociología.

Toda cuestión histórica se localiza en dos coordenadas, la de lugar y la de tiempo; de aquí el carácter especial de las investigaciones á través del documento, de la tradición; trátase dice Taine, de

un problema de mecánica psicológica, pues la historia se nos revela como un proceso de fuerzas; de elementos que actúan. Lo presente no es sino la continuación de lo pasado; los caracteres étnicos, el medio, la topografía del lugar, son elementos que pueden arrojar luces sobre una civilización determinada; mediante ellos, podemos congeturar lo que fué un pueblo, pero no podemos ir más lejos: hé aquí otra prueba del aspecto limitativo de la historia; en su auxilio viene la sociología genética. Surge así la importancia de una serie de trabajos sobre las instituciones de los pueblos primitivos; sus autores valiéndose del estudio de los grupos salvajes actuales, de algunas supervivencias, de la comparación, rehacen el proceso humano no como historia, sino como una interpretación sociológica.

Otra faz del problema es la actualidad, estudio que se puede realizar de un modo distinto al anterior, pues se trata del presente; para ello se emplea el método de la observación, análisis directo del ser y del funcionamiento de la institución; sus procedimientos son la estadística, la geografía, el movimiento de las ideas, la monografía, la excursión que permite ver el funcionamiento real de la institución y que constituye una de las mejores fuentes de la C. Política.

La política desde el punto de vista práctico. — La política debe ser estudiada como acción, como algo práctico de la vida humana. No es la política un recetario, un conjunto de reglas de gobierno; es un sentimiento y una necesidad esencial de la vida humana, que nos impulsa y nos mueve; es algo que toca á la conducta de todos los hombres.

El principio fundamental para construir la teoría política, se puede formular considerando al Estado como obra de todos sus miembros; nosotros hacemos el Estado, es el resultado de nuestra actividad. En efecto, no siendo el Estado una concepción puramente metafísica, ningún ciudadano se puede considerar fuera de su acción; no existe división de seres políticos y seres no políticos, de personas á quienes interesa el proceso político y de personas para quienes este proceso es indiferente. La acción de los individuos en la obra del Estado varía según sus condiciones personales, educación, capacidad social y de los lazos que lo unen á la comunidad; su intervención pues, será más ó menos intensa, más ó menos reflexiva según las necesidades que lo liguen á los negocios públicos.Para explicar bien esta doctrina es bueno referirla al Estado moderno: la constitución actual del Estado político ofrece: 1º una base social, conjunto de ciudadanos que forman y hacen la sociedad política; 2º una serie de condensaciones: en el sentido de una intervención específica, más intensa, participación intermitente en la vida pública: reuniones, manifestaciones, asociaciones, participación más constante: partidos políticos; más reflexiva: el sufragio; é intensa, constante y reflexiva: el gobierno. Desarrollando estos conceptos observa el doctor Posada, que los Estados modernos son esencialmente democráticos, pues todos tienen su fundamento en la *representación.*

El partido político es un órgano espontáneo del gobierno; como tal, no debe ejercer su acción para sí mismo, con un criterio estrecho,

sino para el país, para los intereses del pueblo; debe ser un instrumento social al servicio de la totalidad de la Nación. Los gefes del partido, por su misma ilustración, están obligados á sentir más íntimamente esta función social. El que dirija el grupo no es el dueño de los intereses del país, de aquí, que ni él ni su partido deben ser egoistas.

Por encima de todo esto y como expresión de una fuerza incalculable está el sufragio. Empezó por ser un privilegio, basado en el origen ó en la fortuna, y después, por virtud de las reclamaciones de los pueblos, de causas económicas profundas, se ha llegado á la fórmula más amplia, el sufragio universal que se puede admitir como una gran conquista de la democracia moderna.

Considerada la política como un interés común, las consecuencias éticas son muy fecundas: desde que el Estado es el resultado de los esfuerzos comunes, claro se echa de ver, la necesidad de cuidar la educación de la masa. Esta constituye el soberano el cual debe ser culto y reflexivo. Entiende el conferenciante, no la educación en el sentido de la instrucción, no el leer, escribir y contar, todo lo cual es de gran valor indudablemente, sino la cultura ética, la educación moral.

El momento actual de la política.—La política pasa por una crisis profunda que se advierte en la raíz misma de su construcción científica, en el método que se manifiesta en la determinación de sus conceptos fundamentales y en la actuación positiva de los ideales y aspiraciones políticas. Es una crisis que no se concreta á una región geográfica determinada, sino que se manifiesta en todos los pueblos tomando aspectos diversos según las peculiaridades de cada uno. Sin embargo, esta crisis no es de agotamiento; por el contrario, es de exhuberancia de vida, de ideas, de asimilación de intereses.

Esta transformación se advierte en algunas de sus cuestiones fundamentales v. gr., el instrumento adecuado á su constitución; en en efecto, la C. Política no posee un método definitivamente admitido é incorporado á su acción como en las ciencias experimentales. Se ha intentado construirla bajo la base del método deductivo: á este procedimiento dogmático cuya más alta representación es Rousseau, ha respondido toda la filosofía revolucionaria como los demuestra Taine, quien afirma que todo el movimiento constitucional de fines del siglo XVIII es el *Contrato Social* en acción. Otros han tomado como fundamento el buen sentido, que es la armonía, el término medio entre el régimen absolutista y la Revolución. Son representantes de esta política doctrinaria: Luis Felipe, su ministro Guizot y los filósofos Rollin y Constant. Los publicistas alemanes por su parte, han ensayado construir la política sobre bases jurídicas, considerando las instituciones como simples manifestaciones de orden jurídico y la política en general, como una rama del derecho. A su vez Bryce y Tocqueville han buscado sus bases en la historia. Una quinta escuela con Freeman á la cabeza, ha recurrido al método comparativo. Finalmente se considera por otros á la política como una rama de la sociología.

La crísis tiene además un aspecto práctico que se observa en la transformación experimentada por los partidos políticos, especialmente por los llamados liberales, cuyo cambio se nota con caracteres bien marcados en Inglaterra, Francia, España; crisis inevitable, que tiene sus antecedentes en los grandes acontecimientos históricos tales como el Renacimiento, la Reforma, la Revolución Francesa. En todo el siglo XIX la lucha entre el partido conservador y el liberal tuvo por objeto: 1º la incorporación al derecho positivo de la personalidad humana; 2º el establecimiento de un regimen jurídico que hiciera efectivos los derechos del hombre; 3º la constitución. Al partido liberal cuya principal conquista es el régimen constitucional, ha sustituido el radical y éste va siendo subplantado por el socialista que encarna las grandes cuestiones económicas que interesan hoy á los pueblos.

Las causas de las crisis política en el terreno de la ciencia son muchas y complejas. Se puede sin embargo, señalar las siguientes: 1º el influjo del positivismo; 2º el renacimiento de los estudios históricos; 3º la reacción de la ética social; 4º el influjo de la sociología, y desde el punto de vista práctico, los problemas económicos, el industrialismo y el capitalismo.

Según el Dr. Posada las bases sobre las cuales debe construirse la C. Política son la ética, la historia y la ciencia.

Los empleados públicos.— Dentro del Estado se pueden señalar dos elementos: 1º las asambleas, consejos, parlamentos, órganos destinados á recoger las aspiraciones y necesidades de las masas; 2º el elemento técnico, encargado de la gestión de los intereses sociales. Desarrollando este asunto llegó á la conclusión de que los empleados públicos no tienen carácter político, sino técnico, mejor dicho, jurídico. De esta cualidad surge un derecho especial: el de los empleados públicos. Insiste el conferenciante en la importancia que reviste la preparación intelectual y moral de los empleados; menciona las escuelas prácticas que existen en varias naciones; declara que es esta una de las misiones de las facultades de derecho y encarece la necesidad de substraer de la influencia de los partidos, la acción de los empleados. Termina refiriéndose á las asociaciones de empleados.

El concepto del Estado. —¿Cuál es el valor científico de esta palabra? Es difícil fijar un concepto verdadero sin antes analizar la acepción comúnmente admitida. En el lenguaje corriente y general, quiere decir una sociedad política independiente, y refiriéndose á un país determinado, significa el que manda, el que gobierna, la autoridad constituida. Examina en seguida, los conceptos científicos de la misma palabra demostrando que en el fondo son idénticos al concepto popular. Refuta luego la teoría de que el Estado es una consecuencia de la lucha de clases, estableciendo que más bien es la consecuencia de la lucha por la cooperación.

Explicando al Estado por su función, recuerda el Dr. Posada, que los tiranos han impuesto sus coacciones, no en nombre del capricho, sino en el orden social, en el de la justicia. Por otra parte,

todo el que quiere el poder, hombre, partido ó clase, lo busca en nombre de la justicia. Es necesario interpretar los hechos en su compleja profundidad. Fijándonos, veremos que siempre el Estado se ha organizado para el establecimiento del orden jurídico. Este orden público no es el imperio coactivo; es por el contrario, el que se manifiesta cuando surge de abajo hacia arriba, de pueblo á gobierno; cuando reina la disciplina social espontánea; cuando todos tienen la satisfacción plena de que realizan cumplidamente su misión; cuando prevalece el reinado de la libertad, en el elevado sentido de esta palabra.

El origen y el fundamento del Estado. Su evolución y naturaleza. — El problema del origen del Estado se puede considerar bajo dos aspectos, uno histórico y otro racional, filosófico, metafísico. Sin negar la afirmación de Wilson, según la cual los orígenes del Estado son esencialmente históricos, es necesario sentar resueltamente que esta cuestión no se puede resolver á base exclusiva de la historia. En efecto, cuando la historia se organiza como un estudio sistemático, el Estado ya ha existido y la misma humanidad ha sido anterior á aquélla.

El Estado es una situación de vida, de realidad social, de aquí que su origen se ha de buscar fuera de la historia y resolverse en un problema racional de consideración directa de las necesidades á que el Estado responde. Muy diversas son las teorías que han nacido á raíz de esta cuestión; sin embargo se pueden reducir á tres: teológica, social ó del contrato é histórica-positiva. La primera sienta como principio que el Estado, el poder, tienen su origen en Dios; doctrina propia y aplicada durante el imperio de la teocracia. La segunda es una reacción contra la primera; es la doctrina de las revoluciones modernas; la que ha dado al pueblo su calidad de entidad soberana. ¿En qué consiste? Rousseau parte de un supuesto estado de naturaleza en el que predomina el más fuerte y del cual la humanidad pretende salir para convertirse en un Estado libre. Cualesquiera que sean las críticas dirigidas á esta doctrina, lo cierto es que de ella ha surgido esta gran verdad: el Estado es la obra de la evolución humana. Según la doctrina positiva, el Estado es un fenómeno natural, histórico, en el cual prima el criterio de la positividad aplicada á la ciencia social. Esta doctrina tiene sus orígenes en la concepción heggeliana según la cual en la historia nada se produce arbitrariamente; en la filosofía idealista alemana y en el positivismo moderno, el cual aconseja que el problema del Estado debe considerarse positivamente en toda su amplitud. A este resultado ha contribuído en no escasa medida la sociología que, estudiando por comparación y contraste las sociedades primitivas, ha proporcionado elementos que no se encuentran en la historia. Así se ha demostrado que el Estado aparece aún en las sociedades más rudimentarias. El filósofo Heggel sobre todo, nos sugiere la concepción del Estado como el resultado de una evolución y la sociología demuestra como se efectúa ese proceso.

La NATURALEZA Y LA PERSONALIDAD DEL ESTADO. — Se trata de determinar lo que es el Estado atendiendo á la naturaleza de sus elementos constitutivos. Teniendo en cuenta las indicaciones exteriores más salientes, el Estado se ofrece como una sociedad constituida en un territorio. Entraña el Estado, en efecto, el supuesto de una sociedad formada para la vida de relación, pues comprende gentes unidas por vínculos de sangre como la familia. El tipo moderno más sustantivo y formado de esta sociedad política es la Nación: un pueblo unido á su territorio; esto es, en una tierra propia, una población propia.

Pero conviene distinguir entre la sociedad y el Estado: aquélla es un término que expresa un orden de relaciones más complejas que el Estado; éste abarca la sociedad totalmente; pero solo desde el punto de vista de la necesidad del orden jurídico. Esta distinción determina un género especial de relaciones importantes, en razón de las cuales el Estado se caracteriza por los influjos de un medio territorial y social, convirtiendo al país en factor político y al pueblo en elemento personal de su vida.

Analizando ahora el Estado, surge un problema de extraordinario interés, á saber: el de su naturaleza, considerado como fenómeno objetivo, como realidad positiva. ¿Qué es el Estado? ¿Un mero grupo de individuos? ¿una entidad distinta? ¿Es el Estado una substantividad ó una simple agrupación? ¿Tiene una personalidad propia y real ó figurada? Esta cuestión pone en íntima relación la política y la sociología: la realidad del Estado será según se defina y conciba la realidad social. El conferenciante analiza á este respecto la concepción orgánica de Krausse y Ahrens; la biológica de Spencer, Worm, Novikow; la realista de Schäffle y la tendencia psicológica de Geddings, War, Ginner y Wundt. Las consecuencias para la política son: el Estado como entidad real distinta, no biológica sino espiritual, el pueblo como entidad orgánica, como persona, como sugeto de derecho que tiene como fundamento su propia personalidad.

LA SOBERANÍA POLÍTICA. — La actividad del Estado es el movimiento de las energías humanas que justifican sus propias necesidades: de aqui nace lo que en política se llama el poder público. Este poder, considerado desde el punto de vista moral y directivo, implica la autoridad, que tanto quiere decir como si el Estado fuera autor de su propia vida.

La nota distintiva del Estado es la soberanía ó el poder público, en condiciones de manifestarse en toda su amplitud, para producir, dentro de aquél, una dirección jurídica. Soberanía es un concepto que expontáneamente sugiere la idea de la función que el Estado realiza. La acción de éste se revela de una manera inmediata en actos de mando, dirección, coacción.

El Dr. Posada estudia la soberanía á través de la historia y luego desarrolla su concepto. ¿Qué es la soberanía? O este término no significa nada, ó significa á primera vista, la existencia de un poder supremo, porque el poder que reconociese otro superior á él, sería un poder subordinado. Importa mucho interpretar el valor tanto

de la palabra «poder» como el de «soberano» á que va unida. El poder de que se trata no es puramente material. De aceptar el criterio de la mayor fuerza, tendríamos que confesar que la sociedad no ha salido aún del estado de naturaleza á que se refiere Rousseau.

En las relaciones de la vida internacional hay que reconocer que impera hasta cierto punto esta situación. Pero la civilización y el proceso mismo de las instituciones políticas, la rectifican constamente para hacer prevalecer el criterio jurídico, ético y moral; pues es evidente que desde el momento en que concebimos un Estado con un orden jurídico establecido, el poder soberano pierde la nota de materialidad, para convertirse en un poder esencialmente social, en el cual no impera la fuerza bruta ó material. Esta espiritualización del poder no se adquiere sino después de un largo proceso histórico.

La soberanía, en mi concepto, dice el Dr. Posada, viene á significar el respeto del Estado á todo lo que signifique capacidad jurídica en la persona: y del propio modo que el sér humano, adquiere la plenitud de su personalidad cuando posee la mayor capacidad para dirigirse, el Estado habrá adquirido la plenitud de su soberanía, cuando sea una personalidad política tan coherente, que tenga la capacidad de ordenar su fuerza interna, dirigirla, formar, su derecho y hacerlo respetar sin violencia. De ahí que la soberanía es, sobre todo, un poder moral, una fuerza psicológica y social, de contenido ético.

Todo el aparato represivo que un Estado pone en acción, ó es la expresión de una fuerza bruta tan sólo, ó es la aplicación ética del Estado.

Las mismas guerras ó son un estado de barbarie ó son la etización, vale decir, la última razón del derecho.

A dos se pueden reducir las diversas doctrinas referentes á la soberanía, la primera estima que ésta es un poder que se impone á la colectividad social; la segunda sostiene que la soberanía nace de dicha colectividad. Hoy todos admitimos que es un poder que surge de la conciencia de la comunidad social, lo cual se debe considerar como una de las grandes conquistas de los pueblos modernos.

CONSTITUCIÓN DEL ESTADO.—Dos elementos fundamentales se descubren en el análisis del Estado: primero su energía, su fuerza cuya expresión esencial es la soberanía; segundo el elemento exterior de esta fuerza soberana que determina su carácter definitivo. Los elementos de la soberanía se exteriorizan en la forma de vivir y obrar del Estado: tal es el problema de su constitución.

En el primer período del derecho político moderno, se consideraba al individuo como factor político por excelencia, así lo proclamaba la Revolución. Tal es la concepción pluralista del Estado, como reacción al despotismo político por la destrucción igualitaria de sus elementos. El influjo de la tradición anglo-sajona, que no procedió como la Revolución Francesa; razones económicas traidas por el industrialismo, el maquinismo y la acción del proletariado, han producido una especie de reconstrucción que se manifiesta en las formaciones sociales. Por su parte la filosofía alemana reacciona

contra el sistema individualista de la Revolución, produciendo la concepción orgánica del Estado.

La característica de la Constitución política de los Estados se encuentra en la influencia poderosa que en los mismos tiene el sindicalismo: es la acción del elemento asociacionista en la vida del Estado. En las luchas de carácter económico tiene su influencia el espíritu de asociación, en busca de la mejora individual y colectiva, procurando á la vez su reconocimiento y su respeto. El sindicalismo es el fenómeno que más preocupa á los gobiernos, por su acción colectiva, por ser el instrumento de la vida más intensiva en el proceso actual. También contribuye la ciencia, cuando al buscar mejoras, organiza corporaciones é instituciones que la amplían y difunden. Tal ha ocurrido en Francia, que, no obstante su fuerte organización centralista, ha dado un carácter independiente á sus corporaciones científicas.

En síntesis, el Estado está constituído por fuerzas organizadas: fundación, corporación, sindicalismo.

ACTUACIÓN DE LA SOBERANÍA. — *Formas de Gobierno.* — Es condición indispensable para plantear el problema de las formas de gobierno, tener en cuenta la distinción fundamental que existe entre éstas y las formas del Estado. La confusión resulta de que en la misma historia no aparecen claro el fenómeno Estado y el fenómeno Gobierno; por más que en el derecho político norteamericano la separación se manifiesta con caracteres bien marcados, pues la Constitución de Estados Unidos es un documento único que contiene la voluntad soberana del pueblo, ejercida en el establecimiento de la forma de gobierno que se ajuste más á sus intereses. La distinción clara, propia de las constituciones rígidas é inflexibles en su estructura, aunque flexibles en su espíritu, entre el derecho constitucional y la forma de gobierno, se diluye ya en el derecho francés, más en el español y por completo en el italiano.

En la concepción de Burger se da á la Constitución un carácter intermitente como que parece que la acción del Estado quedara en suspenso, lo que es inexacto, pues el Estado no es un momento del poder público; su acción no se concreta á las intervenciones solemnes é intermitentes que supone una reforma, sino que es constante, permanente, porque está constituido por la sociedad entera, políticamente organizada. En el derecho público inglés no es posible hacer esta interpretación. Inglaterra no tiene constitución escrita; de aquí que una reforma se produce por la acción de las costumbres y la refleja de las leyes.

Pensábase en tiempo de Luis Felipe que toda función del Estado se reducía á la consulta del cuerpo electoral. Se decía, que el pueblo poseyendo su soberanía, una vez ejercitada y nombrados los magistrados, la perdía. De aquí ha surgido la distinción puramente doctrinaria, entre país legal (el gobierno) y país ilegal (el pueblo que sufraga); y hé aquí también la causa porque un pequeño soplo de revolución dió en tierra con una situación que no tenía sino arraigos puramente teóricos y suponía la separación absoluta

entre el gobierno y el pueblo. En Inglaterra, no existe tal separación; por el contrario, el hombre político inglés, jamás pierde su contacto con el cuerpo electoral que lo ha elegido.

Después de otras consideraciones, advierte el doctor Posada, que la forma del Estado se refiere á la organización total de la vida política, concepto que ya se encuentra en el mismo Aristóteles y que doctrinariamente ha expuesto en otra forma Giner de los Ríos. Hay sin embargo, una especie de desdoblamiento: el Estado no oficial, entidad abstracta, ética y el Estado oficial, constituido por la suma de las magistraturas, que forman el gobierno; pero no se crea que hay apartamiento, pues, por sobre estos dos aspectos, está el concepto sintético del Estado.

Las formas de gobierno se pueden agrupar en dos fundamentales: la monarquía y la república y en ésta, la república dirigida por la acción total de la democracia y la dirigida por un grupo más seleccionado. Antiguamente era fácil hacer divisiones y subdivisiones; los rasgos que distinguían una forma de otra eran bien definidos, pero ahora se ha modificado tanto la substancia del organismo político, que ya no son posibles tales distingos. Hay que recurrir á los factores históricos: la monarquía tendrá siempre el carácter imponente, lo que nosotros llamaríamos mayestático; en tanto que la república será siempre el gobierno del pueblo y por el pueblo.

EL DERECHO POLÍTICO MODERNO.—SU ORIENTACIÓN ACTUAL.—El derecho constitucional es la nota característica de los Estados modernos; la regla fundamental que él implica es ésta: el soberano debe estar también sometido á reglas jurídicas, lo que no implica perder su calidad de eminente superioridad.

El derecho constitucional que sintetiza el triunfo de los grandes principios elaborados por la Edad Contemporánea, no se ha producido por el movimiento revolucionario solamente y por las ideas filosóficas del siglo XIX, sino que tiene una tradición, engendrada en el alma de los pueblos. Su advenimiento se debe al influjo del pueblo inglés, pero á través de la revolución norteamericana y especialmente de la revolución francesa. Si hubiéramos de personificar estas influencias citaríamos estos dos nombres: Rousseau y Montesquieu; en efecto, las dos ideas que se incorporan definitivamente á este sistema son la soberanía popular y la división y funcionamiento indedependiente de los poderes.

El Estado actual se caracteriza también por dos momentos: las luchas políticas del liberalismo que ya parece haber cumplido su misión y la reforma económica social.

Otro rasgo distintivo es la intervención más eficaz del Estado en los intereses sociales; su acción se manifiesta en tres funciones distintas, aunque en el fondo sean una misma: 1º contribuye á levantar el nivel moral y material de la sociedad que rige; 2º en la ley que se estima hoy como una función científica y técnica; 3º en la administración que considera como un instrumento de gobierno que es necesario preparar. Y finalmente, es necesario unir la ciencia al

Estado para que así pueda realizar su ideal científico, ético y social.

El doctor Posada terminó su conferencia, manifestando que la idea de la Universidad de La Plata al crear un curso de C. Política significaba que se elabora algo, que se empieza á ver horizontes nuevos. Agradeció el honor que le dispensaba la Universidad al contarlo entre sus profesores. Así terminó su misión el eminente maestro que deja tan gratos recuerdos en nuestro país, donde su acción será fecunda en enseñanzas.

Curso de Seminario.—En las primeras clases se refirió á la metodología de la enseñanza de la política, sus caracteres, fuentes de información para su estudio y como una aplicación inmediata de estas indicaciones generales al mismo tiempo que como una enseñanza á todas luces fructífera, el Dr. Posada desarrolló conjuntamente con sus alumnos este tema: el sufragio, cuyos puntos capitales exponemos á continuación:

El sufragio, dijo, es el modo por el cual expresan su voluntad las colectividades. Cuando hay que decidir una cuestión en la sociedad, se reunen sus miembros y votan. El sufragio es la faz más importantes que presentan los Estados modernos. Es el medio por el cual el ciudadano convertido en elemento activo, interviene en la vida política del Estado. Ha dado lugar á una serie de cuestiones, sobre las cuales han recaído soluciones diversas. Una doctrina sistemática del sufragio tiene que comenzar por esta pregunta: ¿Qué es el sufragio? más concretamente: ¿Qué es el sufragio político? ¿Por qué hay sufragio? ¿Es indispensable en la vida del Estado ó se puede pasar sin él? En el supuesto de que haya sufragio, ¿cómo determinarlo? ¿Cuál es su naturaleza íntima? ¿Es un derecho, un deber ó una función pública? Resueltas estas cuestiones, se tiene el concepto jurídico y ético del sufragio.

Relación entre el sufragio y el Estado y su carácter como institución del Estado. Este, como entidad colectiva, no es un abstracción es una personalidad política activa; el sufragio se refiere precisamente al momento de actuar del Estado, á su dinamismo, caracterizado por la representación.

Una cuestión que ha preocupado y preocupa con más aparatosidad que realidad, es la referente al desarrollo histórico de este asunto. El sufragio función, acto expreso, institución representativa, no comprende á todos los miembros de un Estado, porque aunque reduzcamos al mínimo el voto y le demos un valor puramente mecánico, lo cierto es que tenemos que pedir una cierta capacidad en el elector. Nadie discute que el niño, el loco, el criminal, estén incapacitados para votar; pero extremando los términos, nos encontramos con el problema no solamente técnico sino también histórico de la extensión del voto; la edad, las cualidades personales, la cultura, la independencia económica, son elementos que modifican la extensión del sufragio. Todo esto se concreta en los dos conocidos sistemas: el sufragio universal y el restringido. El primero, para todos los varones mayores de edad; el segundo solamente para

aquellos que están capacitados por la cultura ó la riqueza. De aquí surgen estas otras cuestiones: ¿Por qué el límite del sexo? ¿Cuál es el motivo para que la mujer no vote?

Aplicación del sufragio. Lo general es que se use para elegir tales ó cuales magistrados, como una función electoral. No es esta la única, sin embargo. Hay tres, sobre todo, que conviene estudiarlas, dada la fuerza expansiva que han adquirido actualmente: 1º, la intervención directa del ciudadano, no para elegir, sino para administrar por sí mismo sus propios intereses y los de la comunidad; 2º, la facultad del elector para iniciar una reforma legislativa; 3º, intervención del ciudadano con voto en la aprobación de las leyes, el «referendum».

El sufragio es un acto; por tanto, presenta sus modalidades. De aquí han surgido cuestiones respecto del modo de emitirlo. ¿Será público ó será secreto? ¿El voto se ha de reconocer á todos por igual ó á unos se les ha de dar más que á otros? Tal es el origen de los sistemas del voto único y del voto múltiple. Se adjudican en Bélgica á todos los ciudadanos con un título académico dos y al que reune esta condición y posee una renta, tres votos. Así se consigue más votos para las minorías.

Sufragio por clases, distribuidas según la renta de cada elector. Voto directo é indirecto, de primero, segundo y tercer grado.

Organización geográfica del sufragio. Adaptar la función al territorio para que se pueda ejercer en condiciones favorables. Hé aquí la necesidad de las circunscripciones, secciones, distritos y colegios electorales.

¿Guarda alguna relación con este asunto la organización política del sufragio, de suerte que se obtenga como resultado en las elecciones una representacion fiel imagen del partido de donde ha surgido? De los diversos sistemas ideados para conseguir este fin, el que merece mayor atención es el de la representación proporcional de las opiniones del país. Tal vez en la actualidad las dos cuestiones que más se agitan en el campo de la política, son la representación femenina y la representación proporcional.

Finalmente, aplicación del sufragio, régimen de garantías, verdad electoral.

En este curso se presentaron los siguientes trabajos y monografías:

1º Resumen de la primera conferencia. Metodología de la enseñanza: la política; por la Sra. Martínez de Lantero.

2º Extracto de la tercera lección sobre fuentes de información para el estudio de la ciencia política; de la misma.

3º El Sufragio; por la señorita María Celia Torretta.

4º Varios puntos de la teoría del sufragio; por el señor Tulio Bacigalup Vertiz.

6º Las funciones del Sufragio. Democracia directa, Iniciativa legislativa. El referendum y el régimen representativo; por el señor Agustín Carús.

7º Comparación de la legislación electoral argentina y española; por el señor Fernando de Andreis.

8º Problemas del Sufragio. El Sufragante y el Voto femenino; por la señora Martínez de Lantero.

9º El sufragio en la República Argentina; por el señor Julio del C. Moreno.

ENRIQUE FERRI

En la Universidad Nacional de La Plata

Más se le estudia y nuevos y variados aspectos ofrece su figura atrayente, su imaginación rápida, su elocuencia arrebatadora, su mente fulgurante, su corazón lleno de sinceridades. Agitador de las multitudes, avanzada del pensamiento, fué y es, ante todo, un clarín de la justicia, supremo anhelo de una humanidad superior, al que, soñando tal vez, sacrifica su actividad oceánica.

Hombre de combate, brillante, generoso, en alto grado heroico, la lucha no ha dejado en su espíritu sino un optimismo tan hondo, una fe tan grande que solo podrían explicarlos su salud y su afectividad, una irradiación perenne de su persona. Su espíritu puede asegurarse, no conoce los desfallecimientos del vencido, ni la indiferencia, ni la estéril virilidad de las pasiones venenosas que hacen á otros, fríos, reservados, calculadores, desconfiados, duros, acres, insidiosos, desconsolados, críticos, negativistas, pequeños. Se tiene la impresión de la entereza á la que contribuyen sus maravillosas dotes intelectuales y su figura que es una obra de arte cuando se yergue, cuando se encoge, cuando se pliega, cuando se abre, cuando arruga el entrecejo y fulgura el pensamiento, cuando fija los ojos y escruta los oyentes para impetrarlos en una convicción, cuando la barba en su mano por un instante, prepara uno de esos conceptos que sacuden como el rayo. A esta flexibilidad de la forma, agrégase la flexibilidad melodeizante de la voz en todos los tonos y en todas las intensidades, el león que ruge, el ave que canta, el juez que condena, el sabio que explica, el tribuno que arenga, el artista que recita, el poeta que sueña, la fe que triunfa.

Además, una dicción impecable, ora rápida, ora lenta, alta ó baja como las circunstancias lo requieren. Entre sus dientes no se pierde una letra, ni su lengua deforma un sonido. ¿Dónde está el secreto de su facundía proteica y de su ideación panorámica?

Ferri es un visual típico, un viso-esquemático para la lógica y para la descripción y la emoción le es desconocida (fenómeno diferente á la afectividad). Cuando hablo, me decía, yo veo lo que describo ó narro; cuando hablo, me decía, sigo con mi vista interior el plan de mi discurso; y yo, nunca he conocido el pánico oratorio. A una

absoluta tranquilidad y á su poder visualizador debe, de esto no hay duda, ese singular dominio de la frase con que defiende las situaciones de su discurso; una frase rica en imágenes, precisa, clara, pronta, sin redundancias, intensa, pictórica hasta donde el efecto lo exige y multicolora como la luz refractada por un poliedro de cristal, por lo que pasa de los tonos sombríos á los festivos de lo grave y solemne á lo jovial y frívolo, sin pausa ni vacilaciones, porque el secreto de esa fascinación en que mantiene al público está en esa absoluta falta de esfuerzo con que realiza ese malabarismo asombroso de ideas, de palabras, de tonos y de gestos al desarrollar temas abstractos, complejos y abiertos á todas las objeciones sin que la objeción tenga un momento para cuajar; flexible, frondoso, exuberante, es cargada cada frase, de afectividad hasta la saturación; un temperamento lírico en alto grado. De suerte que, todos los aspectos y modalidades, extraordinariamente acentuados en Ferri, lo unen á la multitud y á cada individuo, porque malgrado la oposición de sentimientos y de creencias, tiene para cada persona un alma con la que conjuga, sin comprometer su convicción y su sinceridad que es una bandera á todo paño en sus discursos.

Su plasticidad física, mental y verbal se conforma, es incuestionable, al proceso de una atención constante por razones, en parte, de orden muscular como lo ha dicho el Dr. Rodolfo Rivarola; pues, el conferenciante ofrece, cada minuto, un nuevo cuadro á la observación, un nuevo motivo al pensamiento, una nueva ocasión á la gravedad ó á la risa.

Pero, tampoco Ferri, en ningún momento, da motivo á la abstracción que es el esfuerzo á que, por lo común involuntariamente y sin poderlo evitar, se obliga á los oyentes, para comprender el concepto mal expresado, ambiguo, impreciso y que dispone á la controversia, siempre disolvente de ese fluido fascinador que une la multitud al conferenciante, de esa gran fuerza de integración, la afectividad.

Ferri, dió en las aulas de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, durante el mes de Agosto, ocho conferencias bajo el título de Psicología del delicuente nato, del delincuente loco, del delincuente pasional, del delincuente ocasional, de los testigos, de los jueces, etc., de dos horas cada una, ante un público siempre excedido á la capacidad del salón y ávido de escucharle. La semilla sembrada á manos llenas, ha caído en tierra fértil y la juventud que le ha escuchado con encanto, ha retenido un caudal de ideas que influirá poderosamente en las futuras manifestaciones de su pensamiento.

La Psicología y el Derecho. — La psicología aplicada á las ciencias jurídicas y sociales les dió gran impulso y aunque no haya desarrollado toda su potencialidad, se adivina el incremento que adquirirá cuando venza todos los prejuicios que toda ciencia nueva en formación provoca.

Las diferencias de rumbo de la escuela clásica y positivista se

basa en la diversa interpretación de los métodos de investigación. Los partidarios de la primera, practicaron la auto-observación, de manera que sus conclusiones tuvieron que ser falsas cuando aplicaron su propio criterio al criminal. El delito para esta escuela es un fenómeno muscular sin que el fuero interno del individuo sea objeto del derecho. Este fenómeno muscular sin embargo, tiene por causas fenómenos nerviosos cuyo estudio es del resorte de la psicología. El delito no se debe juzgar desde el punto de vista único del hecho físico muscular, ni solamente desde el de la conciencia. Es indispensable unir ambos aspectos y estudiarlos á la luz de la psicología positiva, pues esta humanizará la ciencia penal.

Su voluntad, la sensibilidad, la intención, juegan un papel muy importante en el hecho delictuoso. La esencia de este acto está en los motivos y fines que le dieron origen. Las causas conscientes ó subconscientes son fuerzas propulsoras y no directrices, en su acción.

El proceso psicológico que origina la acción criminal puede reconstruirse mediante el examen prolijo de los antecedentes y circunstancias que le dieron origen.

Después de otras consideraciones afirma el Dr. Ferri que llegará una hora en que la justicia no será una espada amenazadora, sino ciencia de verdad, de regeneración del alma anormal; su gran papel será redimir, pero para ello habrá que tener siempre presente la frase sabia y humana de Cicerón: «En la naturaleza del hombre hay que estudiar la naturaleza del delito».

Psicología individual, colectiva y social. — La primera toma al hombre aisladamente, la segunda se refiere á las agrupaciones momentáneas y ocasionales de los hombres y la tercera á las reuniones orgánicas, constantes y permanentes.

Estableció después la diferencia entre conciencia nacional y opinión pública; ésta se halla entre la psicología colectiva y la social, siendo la característica de la primera la instabilidad, mientras que la segunda es la estabilidad á través de las generaciones.

En cuanto á la psicología individual, presenta fases normales y anormales, siendo ésta la que corresponde á la criminalogía, comprendiendo desde el niño hasta el ciudadano.

En psicología criminal hay muchos hechos que presentan algunos caracteres de magia, hechicería, zootecnismo, etc. Así mismo se observa que muchos criminales poseen un gran sentimiento religioso: tal Musolino, autor de siete muertes, quien tenía sobre el cuerpo cuatro ó cinco imágenes de santos y un huesito de la pierna de San José.

La psicología colectiva demuestra que el que obra dentro de la multitud, impresionado por ella, es menos responsable que si obra individualmente; pues es evidente que la sola reunión de varias cosas produce efectos diferentes del que causa una sola. Por otra parte, se admite hoy que las multitudes están más dispuestas al

mal que al bien, bastando muchas veces la menor chispa de desequilibrio para conducirla al delito.

Pintó con rasgos vivos la turba de mineros que en «Germinal» de Zola marcha hacia la casa del ingeniero, á quien luego matan y arrojan por una ventana.

Demuestra que cuando cada uno de nosotros nos encontramos en medio de la turba, producimos actos que seríamos incapaces de hacerlos solos; recordó su intervención en numerosos casos de multitudes, de operarios, labradores, estudiantes.

Y por último, explicó las diversas formas de psicología colectiva anormal, hablando de las parejas, las asociaciones y las sectas, y de las diversas razones que determinan la forma de reacción de las multitudes.

Para terminar describió á grandes rasgos la acción ejercida por los diversos pueblos, desde Roma hasta la Italia moderna: desde España y Portugal á Holanda é Inglaterra, y desde Francia revolucionaria hasta la Alemania moderna, para concluir diciendo que la América y la República Argentina, que tiene la base del sentimiento del hogar y el culto de la escuela, están llamadas á influir de una manera considerable en la civilización del porvenir.

Psicología del delincuente nato. — Esta psicología constituye por sí misma una ciencia como se desprende del estudio analítico especial de que ella es susceptible: hé aquí la primera diferencia fundamental entre la escuela nueva y la escuela clásica; ésta no se pára en diferenciaciones; para ella no existe el delincuente sino el delito y su objeto es el castigo que debe satisfacer la vindicta pública. Partiendo del análisis sereno de los hechos, la escuela positiva, por el contrario, no se preocupa del castigo y frente al delito, ve el delincuente, tratando de inquirir en su persona las causas que lo motivaron. Larga es la lucha entre las dos escuelas; hubo un momento en que pareció batida en retirada la positiva y hubo necesidad de grandes esfuerzos para rectificar doctrinas que no bien comprendidas, se las consideraron como verdaderas exageraciones.

Fruto de extensos estudios sobre la masa delincuente, la antropología llegó á fijar en definitiva cinco grupos: el nato, el loco, el habitual, el ocasional y el pasional. Desde luego la clasificación de «delincuente nato» produjo, como tenía que suceder, toda una evolución en la vida científica social, intelectual y hasta moral de los hombres. Implicaba, al parecer, esta doctrina el reconocimiento de un determinismo ó de una fatalidad que cada cual explicaba á su modo y se decía con cierta aparente lógica: «Si ha nacido criminal ese sugeto, en alguna hora irá el crimen á burcarle». ¿Qué se entiende pues, por delincuente nato? Sea cual fuere la atmósfera pavorosa formada sobre este término, delincuente nato, para la ciencia, es un hombre predispuesto orgánicamente para el delito, si concurren á su comisión los factores biológicos y sociales que lo determinan. El profesor Ferri explica el concepto científico de la predisposición; para aclararlo, recuerda el conocido

caso de los hijos de enfermos que pueden ó no adquirir la enfermedad de sus progenitores.

Entrando al campo de la antropología (y siempre dentro del curso de generalizaciones ya que no es posible abordar su estudio intenso), recuerda el maestro que sobre un total de mil hombres delincuentes, mil soldados, mil locos examinados uno á uno prolijamente, se encuentran muy pocos que reunan en sí, inconfundibles, todos los caracteres típicos del degenerado nato. No basta tener la frente con tal ó cual inclinación, con tal ó cual deformidad, este ú otro detalle fisionómico, para ser un delincuente; pocos son los hombres absolutamente normales y sin embargo la delincuencia no es lo general.

Hay una relación exacta entre la cara y el cráneo. El estudio de la cabeza es altamente interesante, como que ella es la sede de las ideas, esto es, de la vida superior del individuo. La cabeza así, puede ser dividida en dos partes que no son precisamente la frontal y la perifrontal, sino el nuevo cráneo y la base piramidal ó pirámide facial, aquélla es la sede de la vida psíquica, ésta es en los mamíferos, la de la vida de nutrición. En general, cuanto mayor es el camino recorrido por la evolución individual, la pirámide se enangosta, ensanchándose la caja craneana.

El profesor Lombroso antes de su muerte, había deseado emprender un estudio de la psicología del santo y del héroe. Indudablemente, es cosa no fácil el hacerlo, porque no á cada momento se tropieza con un santo, y en cuanto á los que fueron, la naturaleza del asunto varía. No obstante, por su sintomatología general, el santo es un tipo antropológico opuesto por entero al del delincuente. Recuerda la cabeza de San Francisco de Asís pintada por el Giotto. Como rasgos generales en esa cabeza, se puede notar la estrechez de la mandíbula, su insignificancia, bajo la bóveda elevada de su frente; tipo en oposición con el del criminal nato, en que la mandíbula es robusta y el cráneo deprimido, como que al par de su vida psíquica, casi nula, existe poderosa una vida de nutrición que hace pensar en una regresión á la animalidad.

Conjuntamente con las manifestaciones orgánicas ya señaladas por la antropología, existen manifestaciones anatómicas. Se ha llegado á asegurar que en los tipos normales sólo existen tres circunvoluciones frontales, habiendo cuatro en los anormales.

Desgraciadamente en esta materia todo está aún por hacerse, dada la imposibilidad de estudiar el cerebro en los seres vivos.

Influye también, el temperamento individual. La fisonomía refleja las relaciones del hombre con la civilización. El clima, esto es, el ambiente físico, telúrico, presenta su contingente no despreciable de factores. Su influjo es tan marcado, que hasta en la voluntad, esto es en el dominio ya psíquico, se refleja.

El temperamento obra de una manera eficaz en la comisión de un delito como se puede notar en los hombres de cutis blanco y rosado y en los de cutis ligeramente pálido, algo terroso.

La vida es un reflejo de las funciones fisio y bioquímicas de las

células. La salud tiene un influjo poderoso en el estado psíquico del individuo, y si esto ocurre con un hombre normal, ¿qué no ocurrirá con un degenerado?

La disvulnerabilidad ó insensibilidad fisiológica y psíquica, es una de las mejores características del delincuente nato; se puede afirmar que es más delincuente por el modo de sentir que por el modo de obrar. Es la aberración de los sentimientos en una orientación determinada. Mediante el dectrímetro se ha comprobado en todos los casos la insensibilidad fisiológica en tales sujetos; también ella es una característica del salvaje y de los animales inferiores; de la misma manera su potencialidad vital es un rasgo distintivo; todos los cuales no existen en el hombre normal. No solamente carecen de la insensibilidad física, sino también de la moral, mejor dicho de la social.

Desde el punto de vista psíquico el delincuente nato carece de la fuerza inhibitoria de los normales. Estos no conciben el crimen sin estremecerse horrorizados ante la idea de cometerlo; mientras que aquél no siente repugnancia por el delito; y no es que no se dé cuenta, la razón se lo dice; pero sobre el juicio está el instinto y falta en cambio la voluntad que lo controle; es un abúlico. Para él no existe la zoofilia; por el contrario, se complace en martirizar la pobre bestia. Los criminales duermen con apacible tranquilidad, animalmente; la conciencia no les turba porque la vida psíquica no existe. Es por esta misma causa que tampoco conocen el remordimiento. Carecen de sentido social; anteponen todo á sus necesidades orgánicas, son egoistas, voluptuosos, avaros. En cambio, el instinto religioso está en ellos bastante pronunciado. Es conocido el caso de los brigantes tan populares por su fama. Estos delincuentes pasean llenos de medallas y escapularios; y á pesar de eso, cometen crímenes horrendos. Creen en Dios; de él esperan el perdón de sus culpas, si es que tienen culpas. Es que la delincuencia, que depende de todo, con lo que menos tiene que ver, es con los sentimientos religiosos.

En cuanto á las condiciones de inteligencia entre los delincuentes, habiendo de todo, se puede generalizar desde luego, diciendo que por lo común es inferior á la media. Los hay, no obstante, geniales. Recuerda el caso del conocido Holmes en Norte América, que inventa un sistema especial para su uso exclusivo. Consistía, como se recordará, en asegurar individuos en una compañía de pólizas de vida, envenenándolos luego para cobrar el seguro. En esta forma se sostuvo mucho tiempo, haciendo no menos de cuarenta víctimas. A pesar de ello, la inteligencia, en general, entre los delincuentes, denota una evidente inferioridad comparada con la de los normales. El primer rasgo característico, así como en lo moral es la disvulnerabilidad, en lo intelectual es la imprevisión. La falta de fuerza inhibitoria para construir procesos mentales, su impulsividad, le inhabilitan en general, haciéndole por lo común un tipo inferior desde el punto de vista ideológico.

Buscando un remedio á estas aberraciones de la raza se han ideado varios métodos, v. gr., el de la psicodología ó de la auto-

educación de la voluntad, el cual resulta estéril porque el delincuente carece de voluntad normal. Como procedimiento pedagógico solo podría aplicarse á la primera infancia. El Dr. Ferri tiene más fe en la profilaxia social, tales como la protección á la mujer, velando escrupulosamente sobre la maternidad, la persecución del alcoholismo, la reglamentación del trabajo, leyes previsoras que eviten el pauperismo, la supresión de los malos tratamientos, en suma, todo lo que contribuya á dignificar el carácter y procure el ennoblecimiento de la humanidad.

Psicología del delincuente loco. — Es evidente que la importancia de la psicología de esta clase de delincuentes es extraordinaria, si se tiene presente que los códigos penales establecen la irresponsabilidad de los criminales locos. El conocimiento de esta psicología interesa igualmente al defensor, puesto que en las pruebas de la locura está la absolución de su defendido; pero también interesa al acusador público, el fiscal, que es el defensor de la sociedad y debe sostener lo contrario.

Estos sujetos requieren la reclusión en lugares apropiados. Desde el punto de vista científico es evidente que á las distintas clases de delincuentes se les debe alojar en lugares que correspondan á su clasificación psicológica; de tal suerte que el delincuente nato irá á un establecimiento distinto de aquél del delincuente loco.

Estos criminales, estudiados extensamente por Lombroso, presentan caracteres especiales, empezando por su fisonomía. Para estudiarlos es necesario seguir el método de la psicología genética y no el de la descriptiva, lo esencial es saber sistematizar. Tres puntos merecen atención: 1º el momento deliberativo; 2º los motivos psicológicos que los determinan á cometer el delito; 3º su conducta antes de perpetrarlo, durante y después del proceso. En cuanto al primer punto, se deben distinguir dos clases de delincuentes locos: 1º los que antes de cometer el delito hacen pasar la idea criminal por una evolución lenta; 2º los que obran impulsivamente, es decir, inmediatamente que conciben la idea. La diferencia proviene de la contextura antropológica de cada uno. El primero es pasible de la obsesión, de una idea que se radica en su cerebro y de la cual no puede libertarse. Esto es lo que en el lenguaje corriente se denomina idea fija. La idea fija presenta varias formas. Una de ellas es la fobia. Los locos obsesionados pasan por tres períodos: 1º alucinación, 2º ansiedad melancólica y 3º el descubrimiento del enemigo, que es cuando cometen el delito. Cuando se encuentran en este último estado cualquier incidente es suficiente para que consuman el hecho pensado. Puede decirse que en estos delincuentes el delito es una incrustación cerebral. El loco de este tipo tiene conciencia de su locura. El otro tipo, el loco impulsivo, es precisamente aquel cuya locura se calificaba antes con el título de «manía transitoria». Es ésta una concepción atrasada; no existe la manía transitoria, según la clínica moderna. Lo que existe es ese momento vertiginoso, impulsivo.

La gran diferencia entre el delincuente nato y el loco es que el primero comete el delito con motivo y el segundo sin él; tal es la opinión de algunos criminalistas y aceptada por Lombroso; pero esto no es del todo exacto, pues muchas veces es difícil determinar el motivo, aunque sin duda, existe. La ilusión y la alucinación, son dos causas generales que impulsan al delincuente loco. Este mata creyendo que lo hace en legítima defensa; el delirio de las persecuciones es una de las formas más peligrosas de su locura.

La psicología de estos sugetos es muy complicada: en el loco se encuentran rasgos de la psicología del hombre normal, del delincuente nato y del delincuente loco propiamente tal; por eso no es extraño que los médicos difieran fundamentalmente en sus informes sobre tales sugetos.

En cuanto á la conducta, el delincuente loco no toma precauciones para cometer su delito; no tiene cómplices, excepto en dos casos: 1º cuando la locura es epidémica esto es, cuando se desarrolla de una manera general en algún lugar; 2º cuando se trata de locos epilépticos.

En el momento de cometer el delito este delincuente experimenta una agitación extraordinaria; mientras que el delincuente nato permanece tranquilo, salvo el caso en que su vida peligre, en cuya situación es el instinto de conservación el que lo agita, pero no el delito mismo. El loco luego de perpetrar el hecho culpado permanece calmado y hasta satisfecho. Otros caen en un verdadero sueño de postración; es el sueño propio del epiléptico; otros piensan en el suicidio y lo realizan inmediatamente.

Los antecedentes personales son de dos clases: hereditarios é individuales. Los segundos se notan en ciertas características que han podido comprobarse: la vida irregular, el cambio de profesión sin motivos plausibles; la transformación del carácter. Son los tipos más complejos y difíciles del derecho penal. Son sugetos que no deben vivir en la sociedad. Esta no tiene derecho para hacer sufrir á estos delincuentes, irresponsables de sus delitos, y es necesario entonces, la institución de manicomios para asilarlos.

Psicología del delincuente pasional y de ocasión. — El delincuente habitual tiene sus causas en la infancia, abandono y especialmente en el alcoholismo; en virtud de la repetición consuetudinaria del crimen, llega á presentar algunos caracteres del delincuente nato, pero le faltan la insensibilidad moral y orgánica.

El delincuente ocasional es el tipo más frecuente; no obstante, se trata de un hombre casi normal. Su característica fundamental es la debilidad de la voluntad.

Una creencia vulgarizada en ciertas clases sociales es la de que la educación no ejerce influencia alguna sobre los criminales. No la ejercerá sin duda, en los delincuentes natos y locos, pero es preponderante en los pasionales.

La escuela clásica no resolvió el problema de la relación entre el delito y la pasión porque la planteó mal. Lo que debe importarnos en este caso no es el grado ni la intensidad de la pasión,

sino la calidad de la misma. Distingo, dijo, dos clases fundamentales de pasiones: las sociales y las antisociales. Cuando se trata de una aberración social podemos afirmar que se trata de un delincuente ocasional. Esta división fundamental es susceptible de una subdivisión: 1ª pasiones de egoismo antisocial, como el robo, por ejemplo; 2ª pasiones y motivos de egoismo social, como el amor y el honor; 3ª pasiones altruistas, como el amor maternal, la fe religiosa, el fanatismo político, etc. Vulgarmente se dice que el que comete un atentado es un criminal nato, pero la psicología ha comprobado que por regla general es un criminal ocasional que mata por fanatismo político. Los delincuentes ocasionales cometen, generalmente, delitos de sangre. Son muy raros los que realizan delitos contra la propiedad. Este tipo de delincuente reune, como los anteriores, una serie de caracteres que los distingue de los otros. Como regla general, podemos establecer que el delincuente pasional no presenta signos degenerativos. El exceso de sensibilidad moral, es decir, la hiperestesia, es otra característica. Su vida anterior al delito es muy honesta. Su delincuencia no es precoz, pues empieza á delinquir de veinte á veinticinco años. En este tipo de delincuente las mujeres son muy frecuentes, mucho más que en todos los otros tipos. Según las estadísticas, dentro de esta clase, la mujer llega hasta un cincuenta por ciento, mientras que en las otras gira alrededor de 12 á 20 por ciento. Es más obstinada que el hombre; su imaginación, superior á la nuestra, ha inventado formas de delito que llegan casi á la fantasía.

El delincuente ocasional presenta caracteres opuestos al criminal nato; así, posee el sentido social perfectamente desarrollado; es verdaderamente impulsivo; no se oculta para cometer el delito; nunca tiene cómplices. Los emotivos jamás premeditan el crimen. La pasión en su cerebro es un monodeísmo. El criminal pasional realiza el delito por motivos poderosos, el honor ofendido, el amor traicionado; el delincuente nato por motivos fútiles y á veces pueriles. No huye una vez cometido el hecho; se deja tomar por la autoridad y confiesa su delito; luego siente remordimiento y es el único tipo criminal que experimenta este fenómeno. Es que el sentimiento social momentáneamente obscurecido vuelve á hacerse sentir con mayor intensidad. Dentro de este tipo de delincuente existe una figura especial, de gran importancia en nuestros días: el delincuente pasional político. Ante todo, dijo, ¿existe un tipo especial de delincuente político? Yo lo niego en absoluto, agregó. Podrán ser delincuentes locos, natos, ocasionales ó pasionales, que obran por motivos políticos. El delito político presenta dos formas principales: el cometido por el pensamiento y el cometido por la acción, según una vieja clasificación. El primero no es, en mi concepto, un delito. La historia del progreso humano nos dice que las ideas han realizado la gran conquista. Sin embargo, entre estas ideas había unas que destilaban odio contra un régimen, otras religiosas, etc. Pero las ideas deben combatirse con las ideas y no con la violencia. Nadie puede ejercer un monopolio con la verdad.

Psicología del juez y del acusado. —El juez es el llamado á hacer efectivas las garantías establecidas por el derecho penal. Depende de su dictamen la condena ó absolución del acusado.

Existe un principio universalmente aceptado por las legislaciones modernas, según el cual en caso de duda deberá estarse siempre á lo que sea más favorable al procesado; para la aplicación de esta regla, se deberá tener muy en cuenta la clasificación del delincuente. Este principio es completado por otro también general: el juez debe fallar de acuerdo con la ley. Pero tanto el uno como el otro no entran en el campo de la psicología criminal. Esta ciencia se dirige al estudio de las funciones judiciales y sobre todo del hecho criminal cuya interpretación es la misión más ardua del juez. Este tiene tres funciones principales: 1º Adquirir la certeza de que el procesado es autor del delito que se le imputa; 2º graduar la culpabilidad del reo de acuerdo con la ley; 3º aplicación de la pena. Como regla general debe establecerse que cuando no existe la certeza, no debe condenar.

Toda la justicia penal actual se funda en este principio: la proporcionalidad entre la pena y el delito; pero es imposible fijar un criterio seguro para encontrar esta proporcionalidad. El juez no podría juzgar sin el conocimiento de la psicología criminal para establecer la clase de delincuente y según ella condenarle ó tomar las medidas necesarias para su cura moral ó psíquica.

El proceso judicial consta de tres momentos: 1º cuando se toma al criminal; 2º la prueba; 3º la condena ó absolución. La segunda es el alma del procedimiento penal. Es una institución que ha pasado por varias evoluciones, pudiéndose señalar: 1º la faz empírica; 2º religiosa; 3º legal; 4º sentimental; todas estas fases son imperfectas, la que vendrá después, la científica, será la completa y conforme á la lógica. Se debe tener presente que juzgar un hecho criminal es ante todo, un problema técnico; de ahí que el juez del porvenir deberá ser un hombre extensamente preparado.

Inmediatamente de llevado el reo á presencia del juez, se entabla entre ellos un verdadero duelo psicológico; por un lado el primero que niega por temor á una condena y por el otro el el segundo que sirve á los intereses de la sociedad. El error del juez consiste en juzgar al reo conforme á su estado; esta es una gran fuente de equivocaciones; es preciso no hacer caso á las impresiones. A esta tendencia de considerar al acusado de acuerdo con el estado del juez, es á lo que el Dr. Ferri llama automorfismo.

Es una creencia vulgar de que el reo que mejor se defiende es el inocente; pero la psicología ha comprobado que es todo lo contrario. También se dice que el que se emociona es culpable; este es otro error. En contra de estas dos preocupaciones se puede sentar: el procesado inocente se defiende mal; el procesado inocente se emociona.

El profesor Ferri se declara partidario del debate público, de los juzgados unipersonales y aboga por la preparación psicológica y técnica del juez.

Psicología de los testigos. — Según Bentham el testimonio constituye los ojos y los oídos de la justicia; una tercera parte de ella reposa sobre el testimonio, pues es la base del procedimiento penal en los países civilizados.

La escuela clásica estableció un principio casi absoluto para declarar la veracidad del testimonio. Es verdadero decía, cuando hay ciencia y conciencia en quien lo presta; pero desde hace poco tiempo la psicología jurídica ha abierto nuevos horizontes científicos. En 1894 cuando publiqué la «Sociologia Criminale», recuerda el Dr. Ferri, llamé la atención sobre la materia y fué el célebre Alfredo Binet el primero que en 1900 inició el estudio de la psicología experimental del testimonio. Los resultados de sus experiencias se resumen así: una parte de los sugetos no sabía describir los objetos presentados; otra parte lo hacía mal, y el resto los describía agregándole cosas fantásticas por lo que á menudo resultaba un objeto distinto del enseñado.

La psicología del testimonio no es sino una sistematización de observaciones; y como cada individuo observa y sobre todo imagina de manera distinta, resulta que de cuarenta personas, v. gr., que hayan presenciado un mismo hecho, producirán cuarenta declaraciones diferentes. El profesor Claparède en Ginebra ha realizado experiencias muy interesantes, y Weber ha hecho la estadística de los casos más importantes; su conclusión es la siguiente: la declaración prestada por hombres normales y de buena fe se encuentra en esta proporción: 40 % declaran con inexactitud y el resto lo hace de una manera incompleta. ¿Cómo se explica este fenómeno? La psicología que las cosas vistas antes de llegar á la memoria, pasan por estas fases: sensación, percepción y apercepción. Pero la memoria, que según la teoría mecánica no es sino el reavivamiento de los rastros dejados por los recuerdos, puede estar enferma como lo ha demostrado Ribot, en su conocido libro «Las enfermedades de la memoria». La amnesia y la paramnesia son las dos formas más generalizadas, las cuales deberá tener en cuenta el juez, como así mismo dos hechos muy comunes: 1º que al deponer interpretamos nuestras propias sensaciones; 2º creemos como verídico lo que no pasa de ser sino una ilusión de nuestros sentidos. Existen además ciertas enfermedades tales como el histerismo, que impulsan á la mentira. Otros factores que pueden modificar la veracidad de un testimonio son: la hora, el temperamento, la amistad ó animosidad del deponente con el acusado, el tipo mental, la edad, el sexo, la clase social, la profesión, etc.

En cuanto á la verdad del testimonio sienta estas dos reglas: 1ª el testigo más creíble no es el que afirma absolutamente, sino el que más vacila, pues muchas veces el que lo hace de un modo absoluto es un auto-sugestionado; 2ª no obstante la opinión común, la verosimilitud es casi siempre contraria á la verdad. Todo lo que acabamos de manifestar es suficiente para justificar una reforma legislativa; en el porvenir tendrá que establecerse una comisión de peritos para que examine á cada testigo antes de ser llamado á declarar. En nuestros días lo fundamental consiste en

tener jueces preparados en psicología lo que se puede conseguir haciendo obligatorio su estudio en las Universidades.

Porvenir de la justicia penal. — Se puede afirmar como una conclusión sintética que la justicia penal no ha conocido hasta ahora al hombre delincuente; fué recién después de los trabajos de Lombroso que la justicia empezó á preocuparse del sugeto agente del delito. Piensa el Dr. Ferri que no es posible abolir la justicia como pretendían Max Stiner y Nietzsche, y si hoy es una especie de violencia social, debemos tratar de convertirla en una clínica social. Para ello debe procurarse ante todo, la aplicación de la psicología al derecho criminal. Las materias que abarcaría el nuevo plan científico, serían tres: sociología criminal, derecho criminal y política criminal.

Podemos resumir en conclusiones generales nuestro aporte al derecho criminal: 1º Mientras la justicia penal actual obra después del delito, la escuela que pregono para el porvenir evitará los delitos, curando á los delincuentes. Es esta la teoría que llamé de los «substitutivos penales». Esto se encuentra antes y fuera del código penal. En toda reforma debe tenerse muy en cuenta la distinción que yo hice entre criminalidad atávica y evolutiva. Esta norma será una gran guía para el legislador. Criminalidad atávica es la repetición de los crímenes salvajes de antaño; y la evolutiva es la que se hace sentir en los delitos nuevos, como los políticos. Es necesario hacer una distinción radical entre las dos clases de criminalidad. La primera es egoista, mientras la evolutiva, es altruista. Sin embargo, en la actualidad no sólo no hay distinción, sino que se trata peor á los delincuentes políticos ó evolutivos que á los atávicos. El caso más elocuente de la verdad de esta afirmación es el de Rusia, que mantiene la pena de muerte para los delitos políticos. Esto es, indudablemente, una aberración.

2º La justicia penal del porvenir se reducirá, en cuanto á la represión, á estos dos términos: a) Indemnización del daño causado; b) separación del delincuente por tiempo indeterminado. Lo primero se aplicará cuando el delito sea leve. En este caso, dijo, juzgo estúpido llevar á la cárcel á una persona por quince ó veinte días, pues allí recibirá un ejemplo corruptor. Creo, agregó, que el resarcimiento del daño lo efectuará, en el porvenir, el Estado. Esta debe ser necesariamente función del Estado. La víctima del delito debe tener una protección eficaz por parte del mismo. Por eso creo que la institución del «peculio» en la penitenciaría nacional de Buenos Aires es una gran obra. Ese peculio, como sabemos, lo obtienen de su propio trabajo y de él envían una parte á su familia. Pero esta es la excepción; en las cárceles europeas el Estado gasta ingentes sumas para mantener á los delincuentes. Creo que lo lógico es que trabajen, que es de la única manera que podrá operarse su transformación.

El juez del porvenir deberá ocuparse especialmente de dos cosas: 1º si el acusado es el autor material del delito; 2º establecer la

responsabilidad; ésta no existe solo en tres casos: 1° legítima defensa; 2° estado de necesidad; 3° obrar en cumplimiento de la ley. En todos los demás casos el delincuente es responsable.

El juez del futuro deberá ser un hombre preparado en antropología, psicología, estadística, derecho, etc.

Otro de los puntos que deben ser objeto de reformas fundamentales es el régimen carcelario: antes á los locos por el hecho de serlo, se les maltrataba; más tarde se les creyó dignos de lástima, y hoy ya se les utiliza en el trabajo, como en el gran Instituto que en este país dirige Cabred y que considero como la institución más perfecta que en su género existe en el mundo. Esta es la evolución del tratamiento de los locos, lo mismo se debe hacer con los criminales. Finalmente las colonias agrícolas para penados que ya comienzan á establecerse en esta República, vendrán á resolver parte del problema del porvenir de la justicia penal.

El profesor Ferri terminó agradeciendo la hospitalidad científica que la Universidad de La Plata le había dispensado. «Al fin, dijo, mis doctrinas forman parte de esta Universidad, por el espíritu nuevo que la anima. Agradezco también á los jóvenes alumnos la atención que me han prestado. Termino contento, porque creo haber dicho verdad y haber hecho obra buena».

El ilustre profesor fué objeto de una ovación cuando dejó la palabra.

Composición y mecanismo de los sentimientos

(SÍNTESIS)

Iº El matiz tónico se encuentra en todos los fenómenos psíquicos, sean sensaciones, concepciones ó sentimientos; pero deriva siempre de las sensaciones.

2º Esta ubicuidad tonal contribuye á la unidad de la vida afectiva. El sentimiento de la personalidad puede considerarse como la conciencia simultánea de muchos estados tonales.

3º Todos los hechos afectivos tienen correspondientes corpóreos comunes, aunque variables en complejidad y grado según la naturaleza y el carácter positivo ó negativo que aquéllos asumen. Los matices tónicos derivados de esas modificaciones correlativas desempeñan con respecto á la coloración de la emoción total, el mismo oficio que las armónicas de una nota musical con relación al timbre.

4º Los factores de los conocimientos y sentimientos son, con diferencias indiscernibles de cualidad ó cantidad, los mismos para ambas clases de fenómenos. Estas diferencias sólo se caracterizan por variaciones de temperatura afectiva, reacciones, motrices y claridad mental.

5º Los factores generales del sentimiento, según el profesor Külpe, pueden expresarse con la fórmula: $G = f(I, D, E, R) = f[I, D, E, (5, c, a) R (v, m)]$.

6º Explicación y crítica de esta fórmula: Los factores I, D, aunque de relación constante, no pueden ser determinados completamente. El factor I, implica el conocimiento de una ecuación personal ordinaria, sensorial, mental, afectiva y motriz; el factor D, el conocimiento de una ecuación transitoria, particularmente sentimental. El primer factor, comporta el estudio del temperamento y el carácter; el segundo, las modificaciones del espíritu producidas bajo el influjo sordo de la cenestesia orgánica, nerviosa y psíquica. El análisis de ambos factores tienden á darnos, en teoría, el conocimiento objetivo de la personalidad; pero, en la práctica, no ofrece mayores elementos generales de ilustración que el viejo, más siempre prestigioso método de la introspección. Los factores E, R, están mejor determinados que los anteriores: *El factor* E, depende de:

(5), aparato sensorial, así como de su estado desde la periferia al centro;

(c), contenido de la conciencia vital, comprendiendo las imágenes conmemorativas de la excitación;

(a), actos ó funciones, percepciones, imágenes é ideas, asociadas á las imágenes conmemorativas de la excitación, posibles como impresiones.

El factor R, depende de:

(v), reacciones mentales que sólo se traducen en imágenes y conceptos;

(m), reacciones de movimiento.

En esta enumeración no parecen claramente incluídas las reacciones vasculares, respiratorias, secretorias, y, en general viscerales, que siguen á las excitaciones y también posible como refuerzo de la excitación primitiva, ni la influencia que pueden ejercer sobre el fenómeno psíquico en formación, entre otros factores, la tonicidad, la fatiga, las ondas de Traube-Hering y de Mayer, y las asociaciones de las diferentes reacciones.

Designamos estos nuevos factores con la letra (s), é integramos con ella la fórmula de Külpe agregándola á los componentes de R.

7º Observamos, sin embargo, que aquella fórmula no traduce ningún estado concreto de conciencia; para conseguir este fin, convendrá determinar la relación especial, no matemática, existente entre los varios factores allí indicados, con un signo convencional que pueda significar tanto suma, como fusión ó metástasis, y representar al mismo tiempo con otro signo, también convencional, el resultado intelectivo ó tonal del conjunto de los factores. Adoptamos en consecuencia la fórmula: $A = (I, D, E, R)_{t, i} = [I, D, E (5, c, a) R (v, m, s)]^{t, i}$.

8º Puede prevalecer uno ú otro de estos potenciales; si predomina el afectivo, la tonalidad puede intensificarse al punto de suprimir toda representación; si por el contrario, domina el intelectual, el trabajo mental se efectúa sin desgaste ni perturbaciones nerviosas ostensibles.

9º Los potenciales t, i, no son expresión de situaciones afectivas é intelectuales paralelas; estas situaciones no sólo coexisten, sino que se prestan recíproco auxilio: las concepciones orientan y transforman los sentimientos; el placer y el dolor son los incentivos de toda la máquina humana, inclusive del trabajo mental.

10. El efecto de la mezcla de nuevas concepciones con estados de conciencia anteriores puede resumirse así: si desconociendo la causa del placer ó desplacer llegamos á averiguarla, esta nueva idea se agrega á la imagen conmemorativa del estodo anterior, se apropia de su colorido y da lugar á los más variados sentimientos.

11. Todo el mecanismo de la formación de los sentimientos se funda en la transmisibilidad é irradiación de los tonos de las concepciones. Esta irradiación se produce entre las concepciones á través de las sensaciones: $C^o\ S^o\ S^t\ C^t$) ó bien, entre concepciones y sensaciones directamente: $S^o\ C^t\ S^t\ C^o$).

12. En todas las situaciones sentimentales se descubre la influencia de los tonos de las concepciones y de las sensaciones originales.

13. Los sentimientos están compuestos de conceptos y sensaciones. El tono sentimental de los primeros es fugaz y se transforma, rápidamente, al combinarse con los tonos sentimentales de los demás entes psíquicos. El tono de los segundos participa de la estabilidad característica de los órganos sensoriales, y se conserva inconfundible y autónomo durante el transcurso de los intercambios psíquicos. La invariabilidad de las sensaciones y de sus respectivas imágenes persiste en el mundo de los sentimientos mientras los órganos sensoriales conservan su identidad.

G. Rodríguez Etchart.

BIBLIOGRAFÍA

LIBROS

La Argentina y sus amigos. — Discursos de política internacional por el Dr. Joaquín V. González, pág. 320; J. Lajouane y Cía., editores. — Este libro comprende *La reconciliación secular:* homenaje á España y comunión de raza; *La amistad europea:* Italia y la Argentina, el arbitraje general y obligatorio con sus antecedentes y su doctrina; *La amistad de América:* el arbitraje internacional en Sud-América; *La Argentina en su centenario:* el homenaje nacional, el homenaje de la ciencia y política de amistad, fraternidad y justicia; *Anexos:* ley de conmemoración del Centenario, tratado de arbitraje general entre la República Argentina y los Estados Unidos y entre la República Argentina y el Reino de Italia.

El Dr. González trata, con el elevado patriotismo que anima á todos sus actos, la conceptuosidad razonada y pura de todos sus trabajos y la noble afectividad que enardece el fondo de su gran alma cuando piensa en la misión de paz y justicia que el porvenir depara á la Argentina, del acercamiento social, político y económico de éste con los demás países de la tierra y al que ha contribuído, él en primer término, como escritor, como senador de la Nación y como Presidente de la Universidad, ganando, de una manera tal vez inadvertida para la mayor parte de sus conciudadanos porque en lugar de la sangre ha corrido el pensamiento, la batalla de que más puede vanagloriarse un pueblo civilizado, la del cariño de los demás pueblos que trae ondas inacabables de prosperidad y grandeza. Esta política de fraternidad y alisamiento, profundamente sincera, sin asperezas ni rozamientos, ha transformado, en diez años, el alma del país y ha creado un ideal tan humano que las grandes asambleas internacionales de la paz nos lo han reconocido con admiración y aplauso. Esta evolución del sentimiento nacional, esta nueva moral encarnada en el espíritu del país no es obra del acaso ni fruto de una aspiración que debe nacer, sino de un considerable juego de fuerzas y de esfuerzos del que da un concepto acabado el libro del

Dr. González, donde se estudian razas, tendencias, conflictos pasionales, animosidades pequeñas, grandes intereses, móviles patrióticos y móviles humanos, lenguas y costumbres, nacionalidad é internacionalidad, población é inmigración, ambientes geográficos y ambientes domésticos; el concurso del trabajo, de los capitales y de las ideas; la obra viva de la constitución y de los tratados y la obra muerte; la renovación de los sentimientos y la vinculación de las ideas; las nobles animaciones del arte y la consagración superior del amor y el genio en una prosa nutrida, elevada y dulce que halaga con singular deleite el espíritu al sentirse transportado por aquel prodigioso revoloteo de ideas y de palabras jamás entorpecido por una ráfaga ó empequeñecido por una sombra. Difícilmente se habrá escrito un canto más sano, más conceptuoso y más bello, á España y á la comunión hispano-americana como el que contienen las primeras 59 páginas de este libro y pocas veces el dolor habrá inspirado páginas tan elocuentes, tan intensas, tan sentidas y tan viriles como las que dedica á la solidaridad italo-argentina ante la catástrofe de 1908, ni nunca el arbitraje ha tenido adalid más formidable para alcanzar la victoria y convertir, un principio en debate, en sentimiento humano.

El discurso, en los libros del Dr. González, tiene un significado especial, tal vez el legítimo. No es la improvisación vacía y ampulosa ni obedece á la necesidad de buscar el éxito en los efectos fónicos ó la imagen forzada, superficializando la argumentación. Es la exposición vasta y razonada de un tema con acopio extraordinario de erudición y entretejiendo, después de dilucidarlos, todos los argumentos que han de formar la ancha base de la conclusión, sin excluir aquellos que podrían esgrimirse en contra. Esta forma demostrativa resultaría tarea fatigosa si la atención no fuera excitada constantemente por ese arte incomparable de exponer, en que la espontaneidad y la belleza parecen darse la mano.

Investigación sobre el estado de la enseñanza secundaria. (Encuesta del Ministerio Naón). — Impresos en los talleres gráficos de la Penitenciaría Nacional, han salido los tomos I, II, III, IV, V y VI de 450 á 500 págs. cada uno conteniendo parte de los informes escritos por los profesores en respuesta al cuestionario publicado en un número de estos Archivos.

El primer tomo ofrece particular interés por cuanto, además de un extenso prólogo explicativo del rector del Colegio Nacional de la Capital señor Enrique de Vedia, sintetiza las opiniones en cuadros y extractos tan hábilmente hechos que permiten al lector darse cuenta con rapidez de lo que los profesores piensan acerca de los puntos consultados. Los resultados de esta enquête, contra lo que se conjeturaba, han sido óptimos y si el gobierno toma en cuenta las conclusiones que se consignan como votos de la mayoría, un futuro de positivos éxitos para la enseñanza secundaria no es dudoso. De los cómputos resulta que el profesorado de los colegios, considera necesario: 1º Para el ingreso, certificado de 6º grado ó examen equivalente. 2º Reducir el plan de estudios vigente contra otros

tantos votos por el plan vigente con algunas modificaciones. 3º La implantación del curso de Moral. 4º El programa analítico, pero, muchos, que esta sea obra del Colegio y no del Ministerio. 5º Nombrar catedráticos ó diplomados en institutos especiales para el profesorado. 6º El examen escrito y oral para la promoción. 7º Considerar que la enseñanza secundaria debe preparar para la lucha por la vida. 8º Que es complementaria de la primaria y preparatoria de la universitaria. 9º Que no se necesitan institutos especiales para preparar para la enseñanza superior. 10. Que debe desarrollar en seis años, si bien el número de votos excede poco á los que se declaran por cinco (257 contra 231). 11. Que es conveniente que el estado asegure la enseñanza secundaria de la mujer en establecimientos especiales. En lo concerniente á métodos, no hay votos centrados. Y acerca de este punto, obra del detalle, del carácter particular de cada ramo y del desarrollo de cada lección que recurre conforme á los momentos, á todas las formas, no podía, la opinión, manifestarse de otra manera, pues, el método emplace de la verdadera enseñanza y tal vez, el único aspecto que justifica al profesional, no puede, como las otras cuestiones, ser resuelto por una fórmula, que por indeterminada, conduciría á los mayores dislates en la práctica. Esta encuesta, á pesar de sus vacíos, es el mayor esfuerzo que se haya hecho hasta ahora, en sentido de resolver los problemas de la enseñanza por el único camino inobjetable y autorizado, porque es el de la consulta al personal. — V. M.

Los gauchos judíos, por Alberto GERCHUNOFF; págs. 177. J. Sesé, editor, La Plata. — Tiene los encantos de una vida vivida en la juventud, preñada, en consecuencia, de objetividades, de sensaciones, de sentimientos, de conceptos incubados en el cariño á la raza tenaz, laboriosa y desdichada por su sagrado respeto á la tradición. Oh, esta sencillez conmovedora del afecto á la sangre y á las costumbres milenarias, que el autor disimula en las bellezas de esa prosa que es una pintura sin más juego que el de los colores fundamentales, bien la trasluce, cuando al dedicarla al barón Hirsch, dice «fué suyo el primer pan que comí en tierras de América y en homenaje de sencilla gratitud, pongo su nombre al frente de este libro». Lo que ha escrito M. Leguizamón como prólogo, es incontestablemente, lo que se siente al leer este libro lleno de color, lleno de verdad, fresco, henchido de aromas y sabor argentino, no obstante la psicología exótica de los personajes de la colonia Ragil, en la que el autor resume al judío en nuestras pampas á cuya vida, por fin se adapta, adoptando primero los métodos de trabajo, luego los de vivir, por fin los de pensar, confundiendo sus actividades con las actividades variadas y complejas del país. Este libro lleno de novedades por lo íntimo de la vida que describe, es una profunda enseñanza y un documento histórico de indecible valor, puesto que, incorporada una respetable masa de hebreos á la formación étnica de nuestro país, para que el hombre de ciencia pueda explicarse un día fenómenos determinados de la psicología del pueblo argentino, será necesario recurrir á los estratos, donde los he-

chos actuales tienen su explicación evidente. El libro de forma descriptiva y narrativa, trata estos asuntos, que constituyen un estudio sociológico de los judíos en la Argentina: génesis, el surco, leche fresca, la lluvia, la siesta, la trilla, la huerta perdida, el cantar de los cantares, las lamentaciones, el episodio de Meiryam, el boyero, la muerte del nabí, la lechuza, las bodas de Camacho, las visitas, las brujas, divorcio, el poeta, la revolución, la triste del lugar, el viejo colono, el himno. — M.

Derecho penal argentino, por el doctor Rodolfo RIVAROLA, págs. 621, G. Mendesky editor, Buenos Aires.—Ciertos libros para que sean útiles y prácticos, tienen que ser la resultante de una vida. Ese es el caso de la obra que acaba de publicar el doctor Rodolfo Rivarola, en un volumen de más de seiscientas páginas. El autor conoce el derecho penal en sus diversas manifestaciones, sabe lo que es la ley escrita y aplicada. Ha empezado por ver desde la secretaría de un juzgado, cómo se mueve el complicado mecanismo judicial, para interpretar más tarde los artículos de nuestros códigos en su carácter de juez del crimen, de fiscal de cámara y de abogado. Ha enseñado en los institutos científicos del país, es autor de importantes libros y de reformas que la desidia de nuestros congresos deja dormir en las carpetas de las comisiones.

Debe ser seguramente por la experiencia y las condiciones eximias del autor, que el libro que nos ocupa, sale del molde común á que nos tiene habituados el superficialismo de los que escriben sobre derecho penal entre nosotros. Vió la luz pública hace tiempo una obra calificada de notable por Lombroso, que no la había leído seguramente ó que ignoraba que casi todos los datos relativos á la delincuencia argentina, eran á base imaginativa. El doctor Rivarola ha estudiado con criterio propio y con buen caudal de ciencia y experiencia, las grandes cuestiones sociales de derecho penal, que tan de cerca nos afectan por más que las tengamos abandonadas por creerlas de poco momento.

Llama la atención que los libros del doctor Rivarola sean poco estudiados en nuestros diarios y revistas, al revés de lo que sucede en el extranjero. El doctor José Irureta Goyena, profesor de Derecho penal en la facultad de derecho de la República del Uruguay, ha hecho crítica encomiástica de la fecunda labor de nuestro jurisconsulto y juicios análogos se han emitido por Edmundo Billey, Scipio Sighele, Gerónimo Vita y otros.

En el libro en cuestión, el doctor Rivarola empieza por hacer una síntesis admirable de los orígenes y formación del derecho penal argentino, estudiando la influencia que tuvo la revolución de 1810 en nuestra legislación y analizando con criterio seguro, las evoluciones sociales que nos atañen. El misoneísmo de nuestra sociedad, en materias jurídicas, que ha obstaculizado muchas reformas, es un fenómeno que se pone de manifiesto en las páginas que nos ocupa. Quizá se deba á la parte que correspondió á los abogados en el movimiento de Mayo y á su acción en la vida pública argentina. Se me ocurre que cuando dejen de gobernar

los abogados, el derecho va á aproximarse á la realidad, poniéndose en contacto con la vida moderna que está muy lejos de los textos de Justiniano.....

Tiene razón sobrada el doctor Rivarola cuando hablando de sus proyectos pone de manifiesto la incapacidad de los congresos para dictar códigos, que forzosamente tienen que ser el producto de la labor intensa del jurisconsulto capaz de recoger é interpretar las aspiraciones y el pensamiento de un pueblo para darles formas científicas y duraderas. Los congresos, y sobre todo los congresos nuestros, solo han dictado buenos códigos cuando los han sancionado á libro cerrado. No deben olvidar la frase del viejo Horacio: ¡lo que no puedas hermosear no toques!

La íntima relación existente entre las formas de gobierno y la justicia primitiva notada por Faustino Helié y otros, la estudia el doctor Rivarola en un capítulo que merece meditarse, y, con razón, sostiene que los principios reconocidos en la carta fundamental, quedarían convertidos en letra muerta si no los vivifica la sanción de las leyes penales. Los encargados de administrar justicia deberían rendir, antes de ser nombrados, un examen de lógica, de derecho constitucional y hasta si se quiere, de procedimiento.

Con argumentos ilevantables sostiene el autor, la conveniencia de uniformar la legislación penal de la república, de tal manera que toda ella figure en el código respectivo, sin perjuicio de que su aplicación corresponda á los tribunales ordinarios ó federales, de acuerdo con las leyes que reglamentan las jurisdicciones. Hemos de llegar á eso, como hemos de llegar á establecer la justicia única de origen nacional en todo el país, si es que deseamos que se cumplan las promesas del preámbulo de la constitución.

Y si la justicia debe ser nacional, con mayor razón deben serlo las cárceles. Un hecho bastaría para demostrar la verdad de esta conclusión: la provincia de Buenos Aires, la más poblada y rica de la República, carece de un mediano sistema carcelario y probablemente no lo tendrá por mucho tiempo.

Se preocupa en su libro el doctor Rivarola, de un punto al cual doy capital importancia; es el relativo á la estadística criminal, precioso instrumento de investigación sin el cual no es posible crear la sociología criminal *argentina*. Necesitamos conocer las leyes á que obedece el aumento ó disminución de la delincuencia para poder buscar el remedio y adoptar las medidas que impongan las circunstancias.

En lo que se refiere á la implantación del juicio por jurados, estoy de acuerdo con el maestro en que tardará muchos años aún; pero disiento en los fundamentos que él da: alguna vez he de tratar esta cuestión con la latitud que se merece.

La culpa, la tentativa, las penas en general, las penas en particular, las atenuantes y agravantes, son cuestiones estudiadas en el libro del doctor Rivarola, con un gran acopio de doctrinas y con un notable método y claridad de exposición.

La condenación condicional es uno de los capítulos que más útiles pueden ser al legislador cuando éste llegue á preocuparse

de los grandes problemas sociales que tan intensamente se estudian en las viejas sociedades europeas. El autor se hace cargo de las ventajas é inconvenientes que existen para la aplicación de de la condena condicional en la República Argentina y las utiliza con clarísimo criterio. A nosotros también nos ha preocupado la cuestión habiendo llegado á conclusiones análogas consignadas en un informe presentado á la cámara de diputados de la provincia.

El doctor Rodolfo Rivarola al dedicar su hermoso libro á la nación argentina en su primer centenario, ha demostrado no solamente que es un hijo amante de sus glorias, en la paz, en el trabajo y en el orden, sino también lo que ya sabíamos que es un publicista maduro para las especulaciones superiores y que honra á la patria ante el alto pensamiento europeo. — TOMÁS JOFRÉ.

Curso de Moral Cívica y Política, por el doctor A. M. EZQUER, pgs. 372, Lajouane y Cía., ed.; es el que el autor ha dictado en el aula durante el año escolar de 1909 como catedrático de la materia en el Colegio Nacional de Mercedes. La larga actuación del doctor Ezquer en la vida pública, primero como juez, luego como político en la que fué siempre un timbre de distinción su probidad y su carácter para no consentir el menosprecio hacia los mandatos de la Constitución, le han dado suficiente experiencia para que el libro que hoy publica y su enseñanza, no fueran un árido comentario de los artículos de la carta orgánica, sin calor y sin convicciones, que serían los primeros motivos de una obra estéril. Hay por eso, sinceridad cuando dice que ha sido escrito con espíritu patriótico y con un deseo intenso de contribuir á robustecer el sentimiento de la nacionalidad y de la sana aspiración en las jóvenes generaciones que pasan por las aulas, tratando de que hagan de la virtud cívica un ferviente culto y del amor sincero hacia la patria, por su grandeza y poderío, un ideal.

El libro se ajusta al programa oficial; pero desarrolla cada concepto según un criterio personal y conforme á la historia del país que toma como fuente ejemplar de las exigencias nacionales y de los grandes principios de la moral humana basados en las virtudes privadas del ciudadano y en las instituciones orgánicas. A esto agrégase el estudio de los derechos, garantías y obligaciones. El libro está escrito en un lenguaje claro y concreto como conviene á jóvenes poco disciplinados para abordar análisis abstractos. Este libro ofrece, por su simplicidad y su argumentación, méritos pedagógicos de que carecen otros análogos con esto, además, que el autor le ha consagrado la virtud vívida de su sinceridad y sus convicciones que habrá hecho de su cátedra, por el ejemplo de sí mismo, un acicate de dignidad y nobles estímulos.—M.

Constitución de la conciencia, por el doctor C. RODRÍGUEZ ETCHART. —(Comunicación presentada al Congreso Científico Internacional Americano).—La conciencia ha presentado amplio campo á las especulaciones metafísicas. Es á raíz de los progresos de la psico-fisiología que hoy se encara desde otro punto de vista el pro-

blema de la conciencia. En este terreno, el A., después de analizar los procesos de la esfera subconsciente, se remonta á la esfera psíquica superior. La extraordinaria complejidad de los elementos nerviosos del telencéfalo, dice, da una medida del inmenso capital de energías allí contenidas bajo la forma de disposiciones orgánicas y psicológicas. La estructura y constitución anatómica de los elementos nerviosos, su disposición en plexos sostenidos por la neuroglia, su aproximación por medio de las fibras de asociación y proyección, por las prolongaciones dendríticas y cilindro axiles de los neurones y aun por las fibrillas que penetran en todo, demuestran la complicada solidaridad que existe entre ellos: este conjunto obrando armónicamente, da una idea de la constitución anatómica de la conciencia. Recuerda el A. que en la masa encefálica se producen fenómenos físico-químicos, dilataciones y restricciones de naturaleza probablemente celular, y los principios que rigen estos fenómenos en el campo de fijación de los sentidos, (cuyo funcionalismo nadie duda) son los mismos que rigen en el campo de fijación de la conciencia. Hay, pues, una constante correspondencia entre lo físico y lo moral. Por estas y otras consideraciones, se ve que la concepción del doctor Etchart es distinta de la Wundt, James, Ribot y demás psicólogos contemporáneos. La conciencia no es un agregado, un epifenómeno de los estados; es por el contrario, un fenómeno de igual naturaleza á los de la luz y el sonido, de los que únicamente se distingue por el medio en que se manifiesta y la cualidad de las ondas vibrátiles. No admite la subdivisión en orgánica, afectiva é intelectual de Ribot; tampoco cre que la conciencia es un nombre colectivo ó una palabra abstracta; piensa que es un estado genérico permanente, efecto de fuerzas y en sí misma fuerza; una facultad que amplificada ó restringida según las circunstancias, nos da cuenta de lo que somos, de lo que hacemos y de lo que sentimos; es en un sentido más genérico, nuestra propia personalidad.—J. del C. M.

La educación primaria obligatoria, por Darío E. SALAS. — Conferencia leída el 29 de Junio de 1910 en el Salón Central de la Universidad de Chile. En un folleto de 27 páginas el A. ha desarrollado los siguientes puntos: La necesidad de la educación para el individuo, para la sociedad y para la democracia. La educación primaria en Chile. El proyecto de educación primaria obligatoria. Las objeciones y refutación. SALAS ha encarado el asunto con altura y con no escasa novedad apartándose de las rutas tan trilladas por la fatigosa pedagogía de otros tiempos. Los dos primeros puntos sirven de fundamento al proyecto de instrucción primaria obligatoria que él defiende con patriótico entusiasmo como lo demuestran en la refutación á cada una de las objeciones formuladas al proyecto. No se ha basado en argumentos teóricos sino que partiendo de la base de que en Chile existe un 62.8 °/o de analfabetos lo que significa más de la tercera parte de los niños de siete á doce años que no saben leer y en la comparación con otros países (entre los cuales figura el nuestro con un porcentaje que hace honor al sentimiento nacional), llega por una serie de consideraciones lógicas á la nece-

sidad de convertir en ley una aspiración que merece el aplauso unánime de los pensadores que en la vecina República se afanan por el progreso de la instrucción primaria.—J. del C. M.

Estadística Escolar de la República de Cuba.—Año de 1908 á 1909. Informe del Jefe del Negociado de Estadística y Revista. —Acompaña á este informe un círculo en colores, como expresión gráfica de los niños enumerados en 1906 y de la matrícula y asistencia á las escuelas públicas en 1908 y 1909. El número de alumnos matriculados en dichas escuelas durante el curso de 1908 á 1909 fué de 196.122, ó sea un 58.27 °/o del total de la población escolar que, según el censo de 1906, asciende á 336.524. La provincia que tuvo mayor tanto por ciento de matriculados con relación á su propia población escolar es la Habana con 71.78 y le sigue Matanzas con 66.75, luego Santa Clara con 58.52; en último término está Oriente con 44.21 °/o. El número de aulas que funcionaron fué de 3699 lo que da un promedio de 50 alumnos por aula, lo que es en verdad excesivo. Bajo otra relación se establece que existía en 1907 un aula por cada 553 habitantes.

El promedio general de asistencia es de 50.52 °/o. La edad escolar en Cuba es de 6 á 18 años. En una proporción doble más un 8 °/o asistieron los blancos con relación á los de color. El costo por alumno matriculado ascendió á $ 14.75 y á 29.20 por alumno asistente. El número de maestros empleados durante el mencionado año de 1908 á 1909 fué de 3,737 de los cuales 3460 son blancos y 277 de color; hombres 1165 y mujeres 2572. El gasto total de la instrucción primaria fué de 3.013,204 $. Todos estos datos acusan el progreso de de la instrucción primaria que cada año se acentúa en la República de Cuba.

Así fué Tántalo, por Rómulo D. CARBIA.—129 pág. La Editorial Argentina. Buenos Aires 1910.—La psicología ha comprobado que llega un momento en la evolución psíquica en que el sistema parece estar cargado de flúido néurico que se manifiesta particularmente en las reacciones emotivas y que por un fenómeno que llamaríamos mecánico, la descarga del mismo debe producirse. Es en estas circunstancias que se siente la necesidad de dar formas al pensamiento que se agita en el cerebro. El A. de esta obra pasa tal vez por este período. Leyéndola, se siente la impresión de una mente batalladora, de un corazón altivo; pero no se crea que es pura sentimentalidad; en sus páginas, que denuncian una erudición poco común, se observa el pensador que reflexiona con serenidad y trata de penetrar profundamente en los problemas de la vida. Es una de las pocas obras que en medio de nuestra activa existencia invitan á detenernos un momento para meditar sobre las cosas humanas y prepara el espíritu á las elaboraciones de un algo superior.—J. del C. M.

Síntesis filosófica de la Revolución de Mayo. Estudio presentado al Segundo Congreso Científico Internacional Americano, por el Dr. Juan C. JARA. — Considera á la historia como una vasta

ciencia de correlación que busca la sistematización de los hechos que registran los anales de cada pueblo, mediante las leyes sociológicas que presiden el desenvolvimiento humano. Tal es la idea fundamental que domina en la obra. Para comprobarla, ha tomado como motivo la Revolución Argentina que considera como una de las más trascendentales que se conocen en la historia política de la humanidad. Claro es que para llegar á la conclusión anotada, ha tenido que colocarse en puntos de vista diferentes y de ahí que la obra aparece como si careciera de unidad. Por de contado que el señor JARA no dice cosas nuevas seguramente; pero el mérito de su esfuerzo, que por ese solo hecho sería digno de todo encomio, está en haber hecho un llamamiento á los que estudian y enseñan, á que piensen con serenidad y hondamente sobre los acontecimientos de la historia patria é infieran de ellos los principios que rigen su desarrollo.

El fin principal del A., según lo manifiesta en las primeras páginas de su obra, es presentar nuevos puntos de vista para un desarrollo más amplio de nuestra revolución y más digno de la ciencia histórica. Piensa que en la evolución política argentina ha cumplido ya su papel el gobierno convulsionario de la fuerza, para dar paso al gobierno de la idea. Sostiene que se debe simplificar y á la vez hacer más intensivo el estudio de nuestra vida nacional, mediante la aplicación de las leyes sociológicas que presiden el desenvolvimiento humano.

Uno de los puntos que estudia con detenimiento son las causas étnicas, topográficas, filogenéticas y tradicionales que han caracterizado y caracterizan á nuestra historia. Recuerda que en sociología no es la acción exclusiva de un hombre, ni de un círculo, las que producen las revoluciones y los cambios fundamentales en la humanidad; ellos reconocen siempre, como causas eficientes, factores que vienen elaborándose lentamente en el alma de los pueblos para aparecer en momentos oportunos. Lo mismo sucede en la historia donde, por otra parte, prevalece de un modo decisivo la acción de la colectividad sobre la del individuo, los cuales desempeñan su papel cuando son fieles intérpretes de las aspiraciones colectivas. Tratando de hermanar las ciencias biológicas con las sociales y basándose en otro orden de consideraciones, el A. sienta este principio derivado de la doctrina comtiana: «La evolución ontogénica de cada individuo y de cada pueblo reproduce, en síntesis, las modalidades filogénicas de las especies desaparecidas y de los pueblos que nos han precedido en la historia de la civilización».

El mismo desarrollo de la obra y como refuerzo á sus argumentos, han impulsado á JARA á estudiar puntos como los siguientes: Orígenes de la historia y sus fuentes más autorizadas; su concepto á través de las edades antiguas, media, moderna y contemporánea; su espíritu, importancia, contenido y carácter de la historia actual; necesidad de considerar la crónica como simple auxiliar de la historia y de ensayar un sistema más adecuado al espíritu de la época.

En cuanto á la Argentina, el A. no cita sino los hechos más sa-

lientes porque la presentación de esta obra implica un nuevo desarrollo y una nueva interpretación de nuestra revolución. Tal es en síntesis el libro del Dr. JARA, libro que se caracteriza por su originalidad y por haber encarado sistemáticamente y con espíritu sereno el estudio filosófico de la Revolución Argentina.

Comment se conduire dans la vie, por el Dr. TOULOUSE, pág. 280, Hachette, ed., París. — Está tan en uso entre los escritores de fama, resolver los problemas de la vida por fórmulas tan abstrusas como utópicas, que este libro, basado, sobre el buen sentido común y los principios de la sana ciencia, es una revelación más que una curiosidad. Hay tal acopio de ideas, su filosofía es tan elevada y tan simple á la vez, que su lectura bien podría constituir una especie de devocionario de aquellos que consideran á su conducta algo más que un accidente de la vida. Ciencia de la educación, no es posible resumir lo que ya es, en sí, pura esencia, denso y sin desperdicio; se ha dicho que este libro es la continuación de *Comment former un spirit;* mas nos parece que excede mucho en importancia al primero, por la proyección del concepto, la amplitud del ideal, el desarrollo del tema y su valor ético que lo hace universal, á pesar de la modestia con que se presenta. Ningún libro se ha escrito en los últimos años, más elevado, más noble, con propósitos más sanos y destinado á mayor difusión que el que acaba de publicar el ilustre médico de Villejuif. — M.

Estudios Históricos, por el Dr. Luis M. TORRES; introducción al catálogo razonado de la Sección Lenguas Americanas, por B. Mitre; ps. 41. — Este trabajo del estudioso jefe del Archivo, explica el plan de la obra que acaba de darse á luz y, con gala de una vasta erudición, ocúpase del material que perteneció al general Mitre y de lo que realizara el ilustre americano en su Catálogo razonado de la sección de lenguas aborígenes; con este motivo el señor Torres, ahonda y correlaciona la obra de los americanistas, dando una prueba admirable de su versación sobre asunto tan disperso y bien poco difundido y clasificado.

Anales de Psicología, ps. 351; Etchapareborda, ed., Buenos Aires. — Este volumen, publicado bajo la dirección del Dr. Ingegnieros, contiene los temas que se trataron en la Sociedad Psicológica de Buenos Aires durante su primer año de existencia, 1909. Representa una contribución valiosa al estudio de las ciencias del espíritu, con trabajos de investigación y alta especulación filosófica, precedidos de una extensa y conceptuosa introducción del Dr. Ingegnieros acerca de la *Psicología Biológica* (ps. 25). Ocúpanse F. de Veyga de *La enseñanza de la Psicología,* (ps. 16); Víctor Mercante de *El fotismo cromático de las palabras* (ps. 100); Rodríguez Etchart, de *La duración de los sentimientos como de las sens. es mayor que la de sus respec. excitantes* (p. 7); R. Senet, de la *Teoría de la atención* (ps. 30); Rodríguez Etchart, de *La fe religiosa* y *su enseñanza* (ps. 25); H. G. Piñero, de *La psicosis familiar comuni-*

cada (ps. 15); J. Ingegnieros, de *La Pseudo discromatopsia por amnesia verbal* (12 ps.); N. Roveda, *de las papilas tactiles del apend. dig. del elefante* (ps. 10); R. Senet, de *Los ascendientes del hombre* (ps. 7); Cl. Onelli, *Anécdotas de psicología zoológica* (ps. 43). Como apéndice, el Dr. Ingegnieros publica *Datos sobre la psicología en la República Argentina* y *Estatutos de la Sociedad que no pueden componerla sino cuarenta miembros.*

Calender of the University of Michigan (1909-1910); un volumen 582 ps. — Esta vasta república universitaria comprende observatorio, biblioteca, museos, laboratorios, hospitales, facultades de literatura, ciencias y artes; facultades de ingeniería, de medicina, de derecho, escuela de odontología, escuela de homeopatía, escuela de farmacia, colegio y escuela graduada. El *Calender* se ocupa de las relaciones de la universidad con el estado, de la organización de la universidad, de su consejo, de la cultura moral y religiosa, de la educación física, de las asociaciones organizadas para la enseñanza de la oratoria, de la cultura de la mujer, de la organización comparada á la de otras universidades, de la disciplina, de las relaciones de los estudiantes con las autoridades civiles, de la organización y reglamento de cada escuela ó facultad, de las ligas, de las asociaciones de los estudiantes para uniones corales (cultura musical), para estudios filológicos, para representaciones dramáticas, etc. La educación y la enseñanza bajo todos sus aspectos en todas las ramificaciones del conocimiento humano, especializado. Además, en capítulo aparte, ocúpase circunstanciadamente de las donaciones recibidas por la universidad durante el año: casas, tierras y dinero. El total de alumnos ha sido de 5527, de los que 2449 corresponden á literatura, ciencia y artes. — M.

Plan de estudios y programas sintéticos y analíticos, para las escuelas primarias de la Capital, escritos por los prof. Ernesto A. Bavio y Angel Graffigna, por encargo del Consejo Nacional de Educación. — Hay, en estos programas, un concepto orgánico que, fuerza es reconocer, eminentemente didáctico é inspirado en el sano propósito de dar á la acción individual del maestro toda la amplitud á que le da derecho su preparación profesional, restringida generalmente, por reglamentos y circulares de un espíritu inconcebible y solo disculpable por el desconocimiento de los principios de la enseñanza, de la práctica de la enseñanza y de la capacidad del que dirige una escuela ó un grado, por los que inconsulta y precipitadamente han legislado. De aquí un elemento desvalorizado moralmente, con un lamentable desprecio hacia una carrera mortificada más que otra cualquiera. Estos planes tienden á que el maestro reasuma la confianza en sí mismo de otrora y se sienta dignificado por una amplia intervención en sus propios asuntos, como que para ello es el único autorizado y sea realidad lo que tanto se proclama en libros, sobre enseñanza, publicados en Europa y Estados Unidos. No es posible hablar de apostolado si el maestro ha de ser un ejecutor hasta de órdenes respecto á la manera de conducirse en los recreos, los

alumnos por una parte; por otra, el concepto de la enseñanza primaria que sirve de principio á estos programas, se ajusta indiscutiblemente á las leyes del desarrollo mental y á los fines que hemos sostenido más de una vez, nosostros mismos, en esta revista y en la cátedra, un concepto educativo, un concepto de capacidad, un concepto de gobierno propio, no con las proyecciones de una libertad desordenada y caprichosa, sino robustecedora de la individuación útil al hombre.

Entre las características de este plan, deben figurar en primera línea por su valor pedagógico, la manera de considerar y tratar los ramos de enseñanza en los dos períodos en que se divide la escuela primaria. En el período infantil (1º, 2º y 3er grados) predomina la enseñanza oral y la objetivación, la importancia de los hechos particulares y concretos. En el período superior (4º, 5º y 6º grados) la enseñanza asume un carácter sistemático y regular, distribuída en cursos muy compendiados, dando, á medida que el trabajo avanza, mayor importancia á las materias de estudio; esto es, mayor importancia á los hechos generales, y al mismo tiempo aplicaciones del caudal adquirido en el período anterior. El alumno tiene ya algún dominio de la lectura, de la escritura, del lenguaje, etc., y de utilizar estos conocimientos. Quiere decir que la enseñanza oral poco á poco disminuye, reemplazada por la cooperación activa del educando; pues éste no aprende á estudiar hasta tanto no se le haya enseñado á estudiar, y el fin supremo de la escuela es prepararlo para ser capaz, cuando salga de ella, de estudiar con provecho por sí mismo. En tal virtud, la Comisión considera que, entre las buenas obras del maestro, la mejor y la que más influye en el porvenir del alumno, es la de enseñarle cómo ha de estudiar, ó bien habituarlo á que aprenda por esfuerzo propio; porque lo aprendido de este modo es lo único que vale y perdura.

En la preparación del Plan, se ha puesto el mayor cuidado y en: 1º Elección y disposición de los ramos de estudio. 2º Coordinación y correlación de los estudios.

La *elección de las materias* que forman el Plan de Estudios, responde, dicen los A., á estos principios:

1º La educación ha de ajustarse á las leyes que rigen la naturaleza humana.

2º La educación debe tener en cuenta el desenvolvimiento físico y mental de los alumnos.

3º La educación debe ser graduada y completa.

4º La educación ha de preparar al hombre para la vida social, con un ideal moral de orden elevado.

La disposición de las materias se refiere al orden y dependencia que deben guardar unas con otras.

En virtud de esta operación, se clasifican en grupos los diversos ramos del Plan, según sus afinidades, para ser tratados en la tarea diaria de la enseñanza.

De esta suerte, todos los ramos que estudian la Naturaleza, — base fundamental del Plan de Estudios, — están agrupados en familia, por

así decirlo: la familia de los *estudios reales;* así llamados, porque suministran directamente el conocimiento real, que viene á ser como la substancia de que ha de nutrirse el espíritu.

Un segundo grupo se hace con los ramos que sirven como medios de expresión, por la relación que guardan unos con otros, constituyendo el grupo ó familia de los *estudios formales;* porque, como su nombre lo indica, proporcionan la forma para expresar ó exteriorizar los conocimientos.

Por razones semejantes, se construye un tercer grupo con la Aritmética y Geometría.

Al rededor de la Historia Patria, como punto céntrico, se combinan asuntos de los ramos que concurren á cultivar y robustecer el sentimiento de amor á la patria, sin organizar un *grupo* como el de las tres familias anteriores.

Esta manera de agrupar los ramos de estudios por sus afinidades íntimas, facilita la solución de un asunto que, en la práctica, suele resultar engorroso: la distribución horaria. En efecto: de las cuatro horas diarias que se ha asignado á cada turno escolar, tiempo muy insuficiente para los grados superiores, se ve naturalmente desde ya la manera de resolver la referida dificultad, asignando una hora para cada grupo ó familia de estudios.

Con la combinación de los ramos que concurren á cultivar y robustecer el sentimiento de amor á la Patria (teniendo á la historia nacional como núcleo, se realiza prácticamente dentro de la escuela la nueva y orgánica orientación que acaba de serle trazada por el Consejo.

La Comisión opina que son necesarios, hoy por hoy, dos juegos de programas: el primero, completamente sintético; el segundo, de molde sintético también, pero con cierto grado de desarrollo.

No se ha llegado á los programas llamados analíticos, por dos razones, dice la Comisión: la 1ª porque la instrucción primaria, pedagógicamente hablando, no consiente el detalle, y la 2ª, porque es prudente dejar un margen de elasticidad á fin de no descartar la intervención del director y de los maestros de grado para el detalle que corresponde.

De esta suerte, el detalle ó desarrollo del programa de cada curso, hecho por el director de cada escuela en colaboración con el maestro de grado respectivo, tendrá necesariamente que resultar un programa adecuado y en armonía con el desarrollo mental y el grado de comprensión de los alumnos.

Teniendo en cuenta las dificultades peculiares de la instrucción se ha adoptado para todos los grados la división del año escolar en dos términos de cuatro meses y medio cada uno. Este arreglo tiene relación con la manera propia de distribuir la instrucción, con los métodos empleados y con el sistema de promociones.

Examinando la clasificación actual de las escuelas, la Comisión encuentra que las denominaciones: «Escuela Graduada», «Escuela Superior», «Escuela Elemental», son vagas y no precisan el concepto que se proponen determinar; pues la «Escuela Infantil» y la «Elemental» son tan *graduadas* como la «Superior», y son graduadas desde que tienen grados.

En consecuencia, la escuela que abarque los límites de dicha enseñanza, es *escuela primaria* y se divide en:

Respetando las prescripciones de la Ley, y con el propósito de evitar toda perturbación y de conformar el nuevo tipo de escuelas con el actual orden administrativo y reglamentario, se propone la siguiente clasificación y denominación de las escuelas:

a) *Escuelas de 1ª categoría,* que serán las actuales *superiores.*

b) *Escuelas de 2ª categoría,* correspondientes á las que hoy se llaman *elementales.*

c) *Escuelas de 3ª categoría,* ó sea las actuales llamadas *infantiles.*

Los A. comprenden, bajo el título de conocimiento de la Naturaleza lo que antes era ejercicio intuitivo. La nueva denominación, en cierto modo, es más simpática y tan propia como la otra, en cuanto que ésta designaba el objeto, la otra el sujeto. El plan sin embargo, olvida la educación sistemática de los sentidos, tarea de los primeros grados. No es posible conocer con éxito la Naturaleza, es decir, *observarla,* si los sentidos no han adquirido la capacidad de apreciar diferencias. La didáctica no es la misma para un caso que para el otro. Como cultivo de la observación y categorías de fenómenos, el plan es más completo que cuantos se han ocupado de este punto en nuestro país, hasta ahora, rompe con el odioso sistema de las *lecciones de cosas* reducidas á la explicación de veinte ó treinta láminas de animales y plantas conocidas. El espíritu de la enseñanza está indicado por el desarrollo de varias lecciones impresas á continuación de cada programa. Del cuarto grado adelante, el estudio de la naturaleza es sistemático, es decir, clasificado en ramas obedeciendo á un concepto perfectamente definido respecto á las aptitudes mentales del alumno y á la finalidad de la enseñanza, si bien el detalle de los programas, no siempre obedece al espíritu de la asignatura y al método de la ciencia, por lo que el plan de los tres últimos grados es susceptible de objeciones que no pueden hacerse al de los tres primeros. La Zoología ha substituído hace algún tiempo la clasificación de Cuvier por otras más modernas y la forma de estudio de aquél por la de los ejemplares tipos, que estaría, en consonancia con la práctica establecida por el plan, para los primeros grados. Observaciones de más ó menos valor podrían hacerse á los de Lectura, de Idioma, de Física y de Química, ya que la comisión ha dispuesto, lo que es de todo punto laudable, acentuar más que el conocimiento, el método para transmitirlo. El plan, porque la ley escolar establece la edad de seis años para el ingreso, crea un período preparatorio «cuya duración dependerá de las circunstanciales sociales de los niños» que, con mucho acierto, salva los inconvenientes de forzar el desarrollo mental con aprendizajes que, como los de la lectura que señalan al comienzo de la instrucción primaria, en la generalidad de los casos, no pueden realizarse con éxito y sin exponerse á la fatiga y al tedio, sino después de los siete años. Se establece la correlación; aunque en los métodos modernos, es indiscutible, hay, sin embargo, quienes hacen de cada materia una enseñanza aislada; tal ocurre, por ejemplo, con ramas tan afines como la lectura, el idio-

ma y la ortografía; de suerte que á la Historia no se la considera como una ejercitación principal del lenguaje y la lectura, y así otras asignaturas. Hay, pues, en estos programas un robusto pensamiento pedagógico de orden general más que particular, destinado, si se lo penetra suficientemente, á elevar el espíritu de la enseñanza, á estadíos de una fructificación más abundante y sazonada, que está por sobre sus defectos, desde que el maestro goza por este mismo plan, de libertad de acción «el detalle solo incumbe al director de la escuela en colaboración con sus maestros» disposición del más alto valor didáctico. — V. M.

REVISTAS

La imprecisión del lenguaje en los alumnos, por H. LORENT; en *La Revue Psychologique,* Nº 2, Junio de 1910. Un asunto de palpitante interés, que la Sociedad de Pedotecnia de Charleroi ha puesto á estudio en los años de 1909 y 1910, es la imprecisión del lenguaje en los alumnos. Los miembros han constatado que cinco ciencias deben tenerse en cuenta para resolver la cuestión. La naturaleza y la causa de los defectos estudiados, servirán para buscar los medios de enmendar esos defectos. En este artículo se comentan las conclusiones á que han arribado los miembros de la mencionada sociedad. Es bueno advertir que, las observaciones han sido hechas en niños de edad escolar primaria, que poseen el francés, siendo el wallon el dialecto usual. La imprecisión del lenguaje en los alumnos se manifiesta como sigue:

a) Por el empleo de un término más general en lugar de uno menos general.

b) Por la confusión entre términos igualmente generales en que la compresión tiene algún punto común ó análogo.

Ejemplos: *a)* «He aquí *el hombre* que viene á trabajar la tabla», ó «he aquí *el obrero* que viene á trabajar la tabla», en vez de «he aquí *el carpintero* que trabaja la tabla»; «el perro *grita*», por «el perro *ladra*». *b)* El término *molosse* siendo aplicado á un perro sin explicación suficiente para el niño, él lo aplica á un cachorro si las percepciones de los dos perros lo impresionan de la misma manera.

El niño merced á su imaginación fresca y viva, percibe por analogía juicios tan particulares que un adulto difícilmente percibiría. Ejemplo: un niño de tres años ve por primera vez en el invierno, un pedazo de agua helada y entonces dice «tengo vidrio».

Una causa de la imprecisión del lenguaje hablado y escrito de los alumnos parece ser una idea viciosa de las ideas generales y un empleo prematuro de los términos que ellos usan.

Otras veces la imprecisión del lenguaje en el niño estriba en el empleo de un término que representa una idea que no es claramente concebida y delineada por su mente y es llevado á emplear

ese término, cuando esa misma parte de la idea es de nuevo concebida, unas veces aisladamente, otras asociada á elementos que en él despiertan el mismo interés. Se aclara esto con el ejemplo que sigue: un niño se ha encontrado en casa de un herrero y ha visto *forjar* un hierro; el mismo niño es conducido á casa de un carpintero que trabaja una tabla; en ambas circunstancias le han impresionado vivamente las transformaciones sucesivas de la barra de hierro y de la tabla y poco se ha cuidado de los útiles empleados en esas operaciones; entonces el niño dirá: «yo he visto *forjar* una tabla» ó sino podrá decir, «en la casa del herrero he visto *forjar* una tabla», ó bien «en la casa del herrero he visto *hacer* una tabla», la expresión imprecisa revela el mismo proceso mental. Al azar de las circunstancias cotidianas, ó por imitación del lenguaje usado en el medio en que se vive, el niño indica siempre ideas generales antes de comprenderlas. Y la educación primaria le corresponde corregir estos defectos. ¿Pero no tiene ella una parte de la responsabilidad en los defectos que pretende corregir?

¿No son transmitidos en el curso de la enseñanza elemental, términos que respondiendo á conceptos científicos muy vastos son presentados al niño sin intermediario? El aprendizaje elemental de la Gramática vá á suministrarnos ejemplos. Se trata de dar idea de complemento determinativo del nombre á niños de grado medio (8 años). Por supuesto, no se empezará con la definición, pero sí por el medio de reconocer ese complemento. Para ello se ponen al niño, ejemplos como estos: *la casa de mi padre, el vino de Borgoña, un libro de dos francos,* etc. En el análisis (gramatical) cuando se trata de hacer simplemente la separación del complemento, causa gran asombro ver que sin mayor esfuerzo y por procedimiento práctico, el niño aisla el complemento. El descuido del profesor de Gramática de no indicar en el análisis la relación que siempre existe entre el nombre y el complemento, llevan fatalmente al alumno á hacer el trabajo mecánico y á producir la confusión cuando se trate de los demás complementos de gramática. Convendría pues interrogar al niño por qué las palabras: *de mi padre, de Borgoña, de dos francos*, etc., son los complementos determinativos de los nombres *casa, vino* y *libro* respectivamente. Si esto se aconseja al tratar del complemento determinativo, con más razón se hará en los complementos circunstanciales, por ser el término *circunstancial* de gran generalidad y que no puede emplearse sin pasar por una etapa, es decir, sin hacer conocer bien el nombre de *circunstancia*. Por ej.: *Ir á París,* las palabras *á París,* es un complemento que indica el objeto de la acción de *ir*. *Mirar hacia el cielo,* el complemento *hacia el cielo* indica la dirección de la acción de *mirar*, etc.

Pasemos de la gramática á las demás ciencias.

Es muy común observar en los manuales escritos sobre animales y plantas, que de las nociones más generales, se desciende rápidamente á las particulares, sin que las primeras hayan sido objeto de un trabajo de generalización detenido. Si invadimos el terreno de las demás ciencias, pongamos por caso la Historia, se observará lo mis-

mo. Los manuales escritos sobre esta asignatura están llenos de términos vagos y las explicaciones de los fenómenos históricos, hechas en una forma imprecisa. En resumen, podremos decir, que si bien la escuela se lamenta y pone mucho de su parte para combatir la imprecisión del lenguaje en los niños, ella hasta cierto punto, según acabamos de ver, contribuye á mantenerlo y agravarlo. *Los términos generales son en el lenguaje, modificados por los complementos que restringen la expresión. El niño que por primera vez ha empleado un término con un cierto complemento titubea en emplearlo con un nuevo complemento si no reconoce la idea concreta expresada en la 1ª circunstancia. La lectura explicada contribuye á hacer desaparecer esta vacilación.*

Tomemos nuevamente á nuestro niño que ha visto forjar un atizador y al que hemos dado y hecho emplear la expresión: «forjar un atizador», llamando la atención sobre el objeto forjado y no sobre los útiles empleados para ello. Si ese niño vé á un herrero ocupado en forjar una herradura, como la palabra forjar ha ido asociada únicamente al término «atizador» el niño titubeará en la expresión «forjar una herradura». La idea compleja «forjar un atizador» aparece como simple al niño tanto como el acto «forjar» y el resultado «atizador» no han sido disociados. La lectura multiplica las ocasiones de presentar al niño los términos conocidos en asociaciones diferentes percibidas por él; da oportunidad para aproximar el sentido propio y figurado de un término, tarea que reposa en una disociación de ideas y de este modo ensancha el estrecho campo de la experiencia infantil.

Del punto de vista práctico es ventajoso distinguir muchos grados en la generalidad de las ideas. Las ideas generales de primer grado se apoyan sobre los datos inmediatos de la intuición sensible; las ideas generales de segundo grado se forman por medio de las ideas generales del primer grado y de los datos intuitivos.

Ejemplo: la idea «perro» es una idea general de primer grado, pero la idea «animal» es de un grado más elevado. Del mismo modo la idea «confeccionar» (un vestido) es por relación, de un grado menos elevado que la idea «hacer». El poder «central» es una noción más elevada en generalidad que la de rey, emperador, presidente de la República, etc. Esto responde á una clasificación de extensión creciente ó de comprensión decreciente en lógica.

Hace falta tener en cuenta en el orden de los ejercicios escolares, la generalidad más ó menos grande de las nociones presentadas. El conocimiento de una idea y del término que la explique es el resultado de un juicio inductivo. Por lo tanto no debe dejarse, por negligencia, á un lado, elementos que hacen falta á la corrección del juicio inductivo. Entendido que nos referimos á los elementos necesarios, á los superfluos debemos desecharlos así: inútil hacer observar á un niño para dar la idea «ave», todos los caracteres zoológicos de la clase de las aves; nos basta dar los caracteres más sobresalientes, aquellos que son percibidos y están á la altura de la experiencia del niño. No hay que confundir el conocimiento de la lengua con el conocimiento de todas las ciencias.

Las ideas generales de primer grado no pueden ser correctamente formadas sino por intuiciones sensibles integrales suficientemente repetidas.

Se llama intuición sensible integral á los conocimientos ó verdades que llegan al espíritu sin previo razonamiento gracias al concurso prestado por los sentidos en la percepción de un sér ó de un acto.

La idea «perro» no será precisa en el niño ni el término «perro» será empleado por él con precisión; si tiene la percepción de muchos seres distintos á los cuales este término se aplica (percepción de forma y de color por la vista, de sonidos por el oído, largo y rudeza de pelage por el tacto) y si él no ha constatado sus caracteres explicados por el término «perro».

Es dañoso ensayar al niño en formar ideas generales de un grado cualquiera si las ideas generales del grado inferior no son muy netas ni muy numerosas. Las ideas generales de grado inferior deben constituir la base para la transmisión de las ideas generales de orden más elevado. Es necesario que el niño tenga un conocimiento claro de la gallina, del pichón y de otros pájaros conocidos por él; para que la idea «ave» sea concebida bien y conservada largo tiempo en el espíritu. Así también, para que el niño se dé perfecta cuenta de la idea abstracta «virtud» hace falta que tenga nociones y sepa apreciar ciertos actos en que él ha sido autor ó testigo y aplique el nombre que corresponda á ellos. De este modo se facilitará la comprensión del término virtud. Tanto en el niño como en el hombre, el fundamento de la vida psíquica consciente es la percepción; ésta es la base, el punto de partida de la vida intelectual, de la afectiva y de los demás actos. Por eso, para realizar una buena construcción mental hay que remontarnos á la percepción.

Como medio práctico de la formación de las ideas generales es necesario recomendar:

a) Las lecciones de cosas con intuición sensible y mental integral.

b) Los recitados detallados de actos complejos realizados ú observados por el niño.

Las lecciones de cosas, en la práctica escolar, sirven para dar el conocimiento de las ideas representadas por *nombres* y no por verbos. Los recitados de actos realizados ú observados por el niño cambiarán el rumbo de la antigua enseñanza, ellos se dirigirán al conocimiento preciso de los verbos.

Cualquier ejercicio tiene su valor para educar el espíritu de observación; ofrece al niño la ocasión de utilizar su vocabulario, de emplear cada verbo con oportunidad y precisión; al mismo tiempo, dá al maestro ocasión de llenar ciertas lagunas y corregir el vocabulario infantil.

Como medios de controlar y de fijar la corrección de las ideas generales y el buen uso de los términos que los expliquen, es necesario recomendar:

a) Los ejercicios de elocución y de redacción teniendo por objeto la expresión de experiencias sensorias integrales ó de imágenes sensoriales integrales.

b) Los ejercicios de explicación de textos consistentes en hacer explicar todo el contenido sensible de los textos ó de las palabras de estas frases. Un medio de obligar al niño á emplear con precisión el vocabulario que le hemos formado, es haciéndole escribir todo lo que ha sentido, palpado y gustado en la percepción de un acto elegido en el círculo de su experiencia, sea la inmediata, sea la pasada. Un autor refiere una acción ó describe uno ó un grupo de objetos, conforme á su punto de vista y utilizando para ello, palabras que son del dominio de todos. Cada palabra, expresada por el autor en un trozo literario, evoca ó despierta una sensación como si se estuviera cerca de los objetos descriptos; las nociones que se asocian á estas palabras, las expresiones sentidas no pueden ser sxpresadas sino en un lenguaje preciso y de necesidad para imponerse al niño. — M. BELTRÁN.

La Algesimetría, hechos y opiniones por H. PIÉRON; *Revue de Psychiatrie et de Psychologie Expérimentale,* Nº 4. Abril, 1910.— Entre las medidas sensoriales, la de las sensaciones de dolor es particularmente delicada. No es posible provocar prácticamente un dolor cutáneo, sin que vaya acompañado y en todo caso, precedido de una sensación diferente: sensación de contacto ó presión, si se trata de una apretadura ó un pinchazo; sensación de temperatura, si á una quemadura se refiere; porque la trasmisión de las impresiones dolorosas es más lenta que la de las demás impresiones cutáneas. Cuando dos sensaciones coexisten, la apreciación del momento en que una de ellas aparece ó desaparece, es dificultosa. La sensibilidad térmica debe ser explorada, no por medio de cuerpos sólidos, fríos ó calientes, sino por medio de líquidos, que en contacto con la piel, no son percibidos en el caso de tener su misma temperatura. Del mismo modo que se tiene esa precaución para investigar las sensaciones térmicas, las dolorosas necesitan de otras, tanto más importantes, cuanto que su investigación ofrece mayores dificultades.

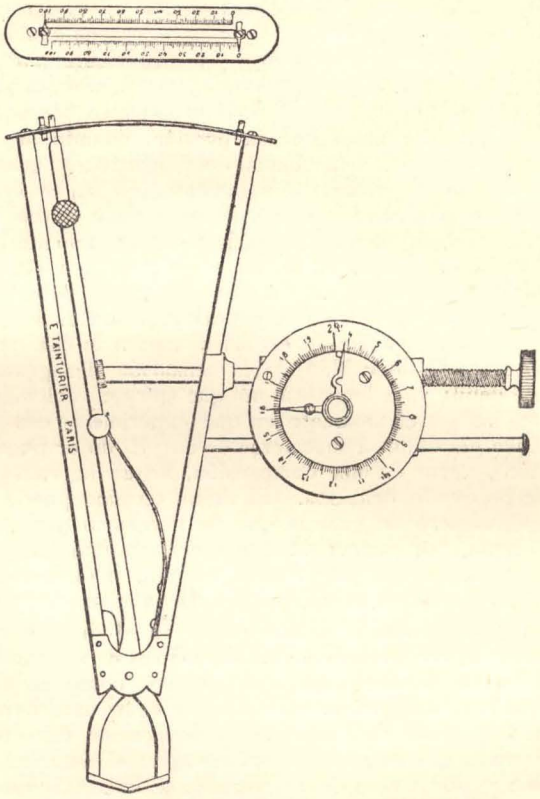
El dolor debe provocarse por medio de superficies de aplicación infinitesimales. Cuando la superficie de contacto es muy pequeña el dolor será provocado por un excitante de una intensidad inferior al umbral de la sensibilidad á la presión; á medida que la superficie aumenta, los dos umbrales (el del dolor y el de la presión) evolucionan diferentemente; el último con menos rapidez que el primero. El valor de una presión ejercida sobre la piel, será igual al peso del cuerpo, dividido por la superficie de aplicación; y este valor queda constante como unidad de superficie. Así, 10 centigramos sobre una superficie de 1 cm.^{2}, equivalen á 1 cg. sobre 1 mm.^{2}, ó á 3 g. sobre 10 cm^2. Esto, en lo que se refiere á las sensaciones dolorosas, pero no á las de presión, en las que el valor útil de la presión corresponde al peso, dividido solamente por el contorno de la superficie; de manera, que á medida que la superficie aumenta, el valor útil disminuye, mucho más lentamente que en el caso de las sensaciones dolorosas. Si se supone una superficie circular, con un contorno de 1mm., el valor útil de la presión será para el dolor, llaman-

do x al peso, $\frac{x}{\pi r^2} = \frac{x}{3\text{mmc.}, 14}$; y para la presión, $\frac{x}{r} = x$. (Se tendrá x y $^1/_3$ x.) Si el contorno es de 10 mm., obtendremos para el dolor, $\frac{x}{\pi r^2} = \frac{x}{314 \text{ mmc.}}$ y para la presión $\frac{x}{r} = \frac{x}{10}$. (Se obtendrá $^1/_{10}$ x y $^1/_{300}$ de x). El valor útil de la presión es tres veces más pequeño en el 1er caso, y 300 veces en el 2o. Si el umbral del dolor es 10 veces más pequeño que el de presión, una excitación suficiente para despertar el dolor podrá ser insuficiente para dar una sensación de presión, en el caso primero; peor en el segundo, seguramente que la sensación de presión será la primera que se presente.

El dolor se produce antes que la presión, cuando la superficie encargada de producirlo, tiene 1 mm. de diámetro; y cuando llega á tener un décimo de milímetro solamente, el orden se invierte. Prácticamente, se producirá la sensación de presión antes que la de dolor; pero no deben sacarse superficies excesivamente pequeñas que dificultan la experimentación, no ofreciendo con seguridad un punto sensible de la superficie cutánea. Además, debe evitarse la influencia que en el sugeto puede producir, ya un exceso de pusilanimidad, ya una afectación de estoicismo, para lo cual se le inspirará confianza en la intensidad de la sensación desagradable, que será siempre débil; y se le pedirá nó que sufra el dolor, sino que simplemente indique el momento en que experimente esa tendencia tan espontánea del dolor, á sustraerse de él. El dolor puede ser térmico, eléctrico, efecto de una compresión, según la causa ó mejor dicho el cuerpo que lo ocasiona. El dolor térmico puede ser avaluado por el número de grados que es necesario para elevar un volumen de agua, por encima de la temperatura cutánea de un dedo del sugeto, hasta que éste juzgue desagradable mantenerlo en dicha agua. La medida del dolor eléctrico tiene muchas complicaciones.

La algesimetría procede, sobre todo, con el empleo de excitaciones de presión, sea por pequeñas superficies de aplicación, como la que provoca un pinchazo; sea, con grandes, como en el caso de una compresión. El algesímetro de Cherón se ha usado en estas investigaciones. Consta de una aguja colocada en una especie de estuche, de modo que su punta no sobresalga; el estuche se aplica sobre la piel; y por medio de un tornillo, se hace salir poco á poco el extremo de la aguja, mientras un cuadrante graduado en décimos de milímetro, indica la longitud de la parte saliente, en el momento de aparición de la sensación dolorosa. Este método no puede dar resultados muy precisos, y por lo tanto, satisfactorios; porque, según esté la piel, flácida ó tersa, el mismo estuche formará en ella una depresión más ó menos grande, que no podrá descontarse por ser distinta en cada caso, y que influirá, perjudicando la exactitud de la experiencia, en la longitud que la aguja tendrá, al producirse el dolor. Mucho más preciso es el método de Mac-Donald, que emplea un esfigmómetro de Bloch, terminado por una superficie de dimensiones variables, nunca muy grande, un círculo de 3 mm. de diámetro por ejemplo. Se ejerce presión sobre la piel, que se

aprieta sobre un plano rígido subcutáneo, sobre un hueso: en la región frontal, en la cabeza, sobre los dedos, sobre la tibia, etc. Esa presión se ejerce hasta que el sugeto acusa la impresión dolorosa, y en ese momento se lee, en gramos, el valor de la presión. El inconveniente de este método está en que no permite explorar todas las regiones cutáneas; por ejemplo, es evidente su imposible aplicación en la



región abdominal. El mismo procedimiento pero basado en la compresión de un pliegue cutáneo, entre dos superficies rígidas, ha sido utilizado por M. Toulouse y por el autor, en la construcción del algoestesiómetro. Este aparato consiste en un compás de dos brazos; uno móvil, puede ser comprimido por un resorte, con una fuerza progresivamente creciente; y para facilitar el reglage de la fuerza de presión, el aparato está provisto de un tornillo ad-hoc.

Se usa del modo siguiente (1): Se toma un pliegue cutáneo en-

(1) Se hallará una técnica detallada de la algesimetría en la 2ª edición, actualmente en prensa, de la «Technique de la Psychologie Expèrimentale».

tre el pulgar y el índice, y se inserta entre los dos brazos del aparato, de manera que la línea de los brazos sea paralela al pliegue cutáneo, y esté á una distancia constante de su parte superior. Por medio del resorte, se imprime movimiento al brazo móvil, que comprime la piel, mientras un cuadrante indica cuándo el sugeto acusa impresión dolorosa. En ese momento una aguja marca la compresión y la fuerza ejercida; y la separación de los dos brazos da en décimos de milímetros, el estrechamiento de los tejidos, bajo la influencia de la compresión correspondiente al umbral de la sensibilidad álgica.

Este aparato parece responder mejor al objeto de la algesimetría; y añade el autor, que según investigaciones personales, en el dorso de la mano, el umbral del dolor corresponde, en general, al apretamiento producido por una fuerza compresiva de 800 á 900 gramos. — CARMEN SALGADO.

Psicofisiología de la curiosidad, por José INGEGNIEROS en *Archivos de Criminología*, Julio de 1910. — La adaptación del hombre á la naturaleza es el resultado de su inclinación á conocer la verdad que le rodea. La ciencia es hija de la curiosidad y puede decirse que no debiera recibir el nombre de tal, hasta no haber satisfecho nuestras curiosidades acerca de su naturaleza. En toda actividad humana hay un principio sentimental, y en la ciencia también lo hay, y nace en el hombre por un deseo: la curiosidad.

Un sér sin curiosidad sería incapaz de vivir. Dice James que la curiosidad y el miedo provocan dos emociones antagónicas pero que ambas pueden ser provocadas por el mismo objeto exterior.

En los animales que se encuentran en presencia de un objeto nuevo, se presentan alternativas de miedo y curiosidad; siempre que los objetos pudieran ser útiles no debieran desaparecer; pero como pueden ser nocivos el animal siempre está en guardia.

La base de toda curiosidad humana está en la novedad de los objetos, aunque no sepamos si son buenos ó nocivos.

Para Descartes la curiosidad es un deseo, para Malebranche una inclinación; pero ninguno de los dos profundiza su génesis. Darwin, Romanes, Spencer, Ribot, James, etc., la consideran un instinto, una inclinación (Garnier Boucher), tendencia (Hoffding) ó sentimientos derivados de ellos, (Mercier). Si tomamos la vida como una adaptación al medio, las funciones psíquicas regulan la vida de acuerdo con el medio que nos revela nuestros sentidos. Ahora para poder adaptarse al medio se produce la necesidad orgánica de conocer, de ahí el origen biológico de la curiosidad. La experiencia la proporcionan los sentidos por el conocimiento del medio y la curiosidad puede llevarnos á un error y llegar hasta la ilusión y á la alucinación. Un mayor conocimiento en la vida de la realidad, facilita la lucha por la vida. La tendencia intelectual ó curiosidad se manifiesta heridataria ó innata, dirigida para la mejor investigación de la realidad extendiendo el campo á la experiencia individual, cada cosa que solicita nuestra atención puede ser objeto de nuestra curiosidad. La curiosidad se nos presenta como una necesidad compleja de todo el

organismo subordinada á modificaciones orgánicas definidas; es un estado de actividad especial que influye sobre todo nuestro sér. Sus grados y aspectos son variables de individuo á individuo. Una vez producida por los sentimientos, la tendencia ó instinto ha encontrado las condiciones propias para realizarse y asume caracteres volitivos, de acción y en muchos casos puede convertirse en una pasión intelectual.

Respecto al origen y función biológica de la curiosidad, la experiencia de los sentidos es la base del conocimiento de la realidad.

Hay dos clases principales de curiosidad: una, que es el concepto vulgar que la considera como una instabilidad mental ó un vicio moral, y la otra que constituye en su forma superior la curiosidad intelectual. Ambas se diferencian en su función y dignidad. Una no es sino el deseo de saber las mil frivolidades que ocurren en el día, ó conocer los asuntos agenos, y la otra la tendencia á averiguar el origen científico de las cosas, á llenar las lagunas de nuestro espíritu; en ambos casos el fondo común es la necesidad de aplicar nuestro espíritu al conocimiento de las cosas, pero ha sido diferente la actividad; la gran curiosidad destruye á la pequeña y ésta es un estigma de inferioridad intelectual. Mientras una no es sino resultado de la frivolidad la otra es la tendencia á alcanzar un mayor desarrollo del espíritu. En un principio se produce la reacción del organismo hacia la novedad de lo que nos rodea, y esta reacción es utilitaria, y esta utilidad en unos casos es directa ó inmediata y en otras indirecta ó mediata, lo que ha dado motivo á que se diga que hay una curiosidad utilitaria y otra desinteresada sin tener en cuenta que el interés es solo indirecto.

La Rochefoucauld considera que «hay varias clases de curiosidad; una interesada que nos lleva á aprender lo que pueda sernos útil y otra de orgullo que viene del deseo de saber lo que otros ignoran». Y amplia así su concepto: «La curiosidad no es como se cree, un simple amor de la novedad; hay una interesada, que nos instiga á conocer las cosas para prevalernos de ellas, y hay otra de orgullo que nos induce á ponernos sobre los que ignoran las cosas y debajo de los que las saben. La psicología de la curiosidad suele involucrarse en el estudio de la atención y sobre su patología sólo tenemos observaciones incidentales. Patrizi menciona que en todos los seres vistos en los diferentes acontecimientos de la vida se observan las fases evolutivas de la curiosidad á través de las especies, razas é individuos desde las formas más simples hasta las más complejas. Si se observan los movimientos y actitudes en los diversos individuos que se producen en la curiosidad, encontramos, que pueden ser medidos como la atención, fatiga, esfuerzo, etc.; así tendríamos la fisiología de la curiosidad.

Puede presentarse el caso de conocer solo el mecanismo psicológico de la curiosidad; en un caso la curiosidad de la dama que siente la necesidad de tocar la tela que observa en una tienda; otro la curiosidad de los espíritus afectivos que buscan en los diarios el desenlace de algún drama pasional; y por último la curiosidad del gaucho que cruza la pampa en una noche de luna cantando una

triste vidalita, mientras su espíritu pregunta el origen de las estrellas, el límite del horizonte que ante sus ojos se extiende, para qué sirve, quien lo hizo y por qué el hombre lo contempla sin descifrarlo; ésta es ya una curiosidad intelectual. Tenemos entonces, así: 1º la evolución; 2º la fisiología; 3º la psicología.

Si aceptamos una psicología genética para la curiosidad, la vemos aparecer desde los albores de la evolución biológica.

Ya en los vertebrados de orden relativamente inferior, se observa que cualquier objeto desconocido puede excitar su curiosidad y la atención se facilita por el acercamiento al objeto y su exploración con las superficies tactiles, nariz, labios. El conocimiento por el tacto tan difundido en la serie animal, es una manifestación de la curiosidad aplicada al conocimiento de las cosas. Ribot pregunta si el hombre primitivo es ó no curioso. Spencer alega numerosos hechos para establecer su escasa curiosidad por lo que lo rodeaba; solo existe en su forma inferior. El hombre inculto lo mismo que el salvaje, solo es capaz de curiosidades inferiores, de aquellas que sirven directamente á sus necesidades inmediatas. En el imbécil solo encontramos la caricatura de la curiosidad intelectual. En el niño la curiosidad aparece con los mismos caracteres que la del primitivo, inculto y deficiente.

El niño no curioso no es inteligente; más tarde el niño inteligente se vuelve travieso, llega hasta buscar los peligros en que se balancean la curiosidad y el miedo.

En un período ulterior complica su curiosidad, hasta que poco á poco la experiencia lo va poniendo en contacto con la realidad. El niño debe ser curioso; cuanto más curioso más educable. Suele atribuirse á las mujeres esa curiosidad inferior propias de las eventualidades deficientes ó en formación. El hecho solo es exacto á medias y es el resultado de una actividad mental mediana, no dirigida en nigún sentido útil exenta de trabajos y á punto de quedar las manos y las lenguas limpias. La curiosidad tiene innumerables graduaciones como la vida: desde el animal que palpa y husmea hasta la genialidad de Aristóteles ó Baccon que anhelan conocer y comprender toda la realidad que se presenta á su experiencia.

Cuando hay una exaltación de las funciones vitales, se produce un aumento de curiosidad, mientras que los estados depresivos, apagan la curiosidad y estorban la inteligencia. Una enfermedad disminuye la curiosidad del enfermo, y con la vejez, que el organismo va perdiendo su agudez sensitiva y sus tendencias motrices, se se manifiesta una atonía de la curiosidad y se llega á un desinterés por la vida misma. Por eso ha observado algún filósofo que la muerte pavorosa para un sér sano y joven, va siendo cada vez menos temida mientras avanzamos en la madurez y la senectud, ó cuando una larga enfermedad disminuye nuestra curiosidad y nuestro interés por la existencia; la cara de la muerte es menos fea cuando nos aproximamos lentamente hasta verla de cerca.

La curiosidad presenta muchas formas psicológicas, tantas como los objetos mismos que pueden presentarse á nuestro alrededor.

La curiosidad asume caracteres diversos, según los móviles que

los orientan y los métodos con que se aplica. Unas veces la curiosidad es puramente sensorial, otras para satisfacer una curiosidad sentimental, y por último puede ser una curiosidad intelectual.

Toda forma de curiosidad podría reducirse primitivamente, á una curiosidad sensorial. Las curiosidades afectivas ó emotivadas pueden clasificarse como lo hace Patrizi sobre la base de los sentimientos: curiosidad egoísta y altruísta, curiosidad de los sentimientos familiares, curiosidad patriótica, social, moral, religiosa y estética. En todas las formas primitivas la curiosidad es un instrumento utilitario de selección y de lucha por la vida. Pero cuando las condiciones de la existencia se modifican entonces se produce la curiosidad intelectual, la que debe estimular, como base de toda cultura individual y colectiva, la necesidad de educar los sentimientos intelectuales.

La curiosidad y los sentimientos deben educarse y no dejarse abandonados á las inclinaciones. La curiosidad no encarrilada es un peligro para los espíritus mediocres. La coordinación sistemática de la curiosidad puede permitir conclusiones importantes aún á espíritus modestos. Pero no hay que exagerar, «colocad la curiosidad unilateral de ciertos genios en un cerebro modesto y tendréis una ridícula limitación de horizonte, una especie de monocoleccionismo, una verdadera obsesión de lo minucioso ó insignificante. Por otra parte, suponed que la curiosidad poliédrica de un Leonardo ó de un Goethe esté en un espíritu mediocre, y resultará una parodia, una mentira errante é inconsecuente».

La educación de la curiosidad intelectual es una necesidad en un país como el nuestro. Si un extranjero ilustrado preguntara á muchos transeuntes quien es Ameghino ó Almafuerte, no le manifestarían sino un gesto de sorpresa pues el sabio y el poeta son poco conocidos fuera de los círculos intelectuales. Hay puede decirse, una despreocupación por las cosas de la inteligencia y para destruir esto es necesario educar y alentar el alto afán de conocer que se traduce por la curiosidad intelectual, especialmente en las generaciones que se inician en la vida. Nuestra época asiste á un vasto florecimiento de esas inclinaciones científicas y artísticas en todos los grandes centros de la civilización moderna.

La curiosidad de la emoción física y la curiosidad de la emoción intelectual dependen de predisposiciones orgánicas. Sugerir el culto de la energía muscular significa desenvolver la curiosidad de sentimientos atávicos; sugerir el placer de las cosas intelectuales equivale á organizar la curiosidad propia de sentimientos evolutivos. La curiosidad intelectual ofrece al individuo placeres tan intensos como la actividad muscular y brinda goces más hondos y permanentes que los de ésta. Se ha dicho que la pasión de la verdad ó la belleza, solo difiere de la pasión del cazador ó del conquistador, por su objeto, por su materia. Para el sabio y el artista descubrir una verdad ó crear una forma bella son como para aquéllos cobrar una pieza ó hacer un botín. La educación de los sentimientos intelectuales debe ser prudentemente dirigida para que la actividad del individuo no equivoque los medios ni olvide los fines.

La educación de los sentimientos intelectuales debe evitar las exageraciones obsesivas ó excluyentes, procurando que la curiosidad intensamente aplicada al mundo que nos rodea sea el instrumento eficaz de una vida intensa y armónica. — C. SÁNCHEZ BOADO.

«**Recherches sur la théorie des valeurs**», en *Revue Philosophique,* N° 6, 1910, por FONSEGRIVE. — I. Establece M. Fonsegrive que toda «teoría de los valores debe examinar estas clases de juicios: juicios de valor económico, de valor estético, de valor intelectual, de valor moral, de valor religioso, de valor sensible; ver luego, si además de estas seis clases hay otras, si son irreductibles entre sí, y si puede haber hoy una escala de valores, y modo de formarla. Aparentemente además de los seis géneros de valores establecidos, hay mucho otros. ¿Quién no ha oído hablar de valor guerrero, por ejemplo?

De este punto de vista habrían tantos valores, como ciencias, técnicas ó profesiones diferentes. Pero estos valores no están casi establecidos, comparados y medidos sino por los hechos de que son la consecuencia. El valor guerrero se mide por las victorias de los generales y de las tropas, ó sino por la victoria, por las probabilidades de victoria que han resultado de las buenas disposiciones tomadas por los jefes, su tenacidad, el coraje, la resistencia del soldado. Pero estas cosas forman un conjunto de hechos medibles, de cantidades susceptibles de ser expresadas con cifras. Y en el fondo tendrán valor económico, estético, moral, pero no guerrero, propiamente dicho. Y lo mismo sucede con los valores profesionales, técnicos, etc.

II. Entre los valores ya especificados hay uno que principalmente merece este nombre. El valor económico es universalmente reconocido como tal.

Estudiémosle: un saco de trigo vale 8 $; un par de zapatos vale 12 $. He aquí dos juicios de valor económico. Su atributo es un nombre concreto que expresa: 1º una cantidad aritmética; 2º el tipo de objetos que sirve de unidad al nombre. La calidad de esta unidad depende del sistema mercantil. Desde que nos servimos de la moneda, el juicio de valor tiene como enunciado constante de su atributo la unidad monetaria. No hay valor social que no pueda avaluarse en dinero, y que no acabe por hacerlo. Los medios materiales que poseemos para obtener lo que deseamos, para procurar el placer y evitar la pena, son las riquezas. Todo pues se paga. Todo valor social es reducible á valor comercial.

Esto tiene su explicación, y antes de protestar menester es reflexionar. Para que un hombre pueda adquirir un bien que desea, tiene dos medios: ó producirlo por sí propio ó recibirlo de otras manos. En muchos casos, la mayoría, no podemos hacer lo primero; nos queda el segundo medio. Pero no hay sino tres formas de trasmisión de la propiedad: la rapiña ó conquista, el comercio ó el don. En el 1er caso hay una fuerza brutal, física que triunfa de otra inferior; en el 2º hay un acuerdo entre dos personas, que aparecen iguales las dos: es el régimen del contrato. En la tercera el acuer-

do de las dos voluntades existe, pero las dos no están á la misma altura. Uno, el que hace el don, es superior ; el otro, el que recibe es inferior. Es evidente que el sistema del contrato es preferible. El comercio es una lucha donde al fin de las cuentas, la razón triunfa de los deseos, la vida de los auxiliares de la vida. El que mejor domina sus deseos es el maestro de los otros y les impone su ley. El comercio vale más que la conquista y la rapiña, porque la vida vale más que un deseo, porque el fin vale más que los medios y la razón más que todo.

III. Los valores económicos ó riquezas tienen por objeto la satisfacción de los deseos, ó es lo mismo, la producción de los placeres, la disminución ó supresión de las penas. Placeres y penas constituyen los valores sensibles. Estos valores son la condición de los valores económicos. Todo lo que es agradable vale por eso mismo; sino es el valor mismo, no existe jamás sin que el objeto que lo produce, lo represente. Hay dos clases de placeres: los que vienen de la sensación y los que acompañan á nuestros sentimientos. Hay dos especies de dolores: los sensibles y los morales. De aquí dos especies de valores sensibles: positivos y negativos. Valen las sensaciones ó los sentimientos que llevan consigo un placer; no valen las sensaciones y sentimientos que traen en sí un sufrimiento. Sensaciones y sentimientos parecen tener pues, mayor valor cuanto mayor es el placer que producen y menor cuanto mayor es el dolor.

IV. Los valores estéticos constituyen una clase ó parte de los valores sentimentales. Como todos ellos no son percibidos sino junto con una sensación, y en objetos singulares, concretos, la alegría que en nosotros produce la belleza, es de una tal naturaleza, que no solamente nos parece existir, sino que nos parece necesario hacerla conocer por los demás; la belleza vale para nosotros y debe tener á nuestro juicio un valor igual para los demás. Nuestras emociones estéticas se doblan por la socialización. Determinemos si nos es posible, lo que hace el valor estético de un objeto ó de un sentimiento. Los epitetos hermoso, bello, elegante, sublime, gracioso, expresan un valor estético positivo; feo, grosero, deforme, pretencioso, grotesco, expresan un valor negativo. ¿Qué es lo que caracteriza á estos valores, haciéndolos positivos ó negativos? Observando las emociones que en nosotros producen los objetos bellos ó desagradables, veremos que todos los valores estéticos corresponden á un acrecimiento, todos los no valores á una disminución de vitalidad interna. Lo bello exalta, lo ridículo deprime.

Todo valor produce un placer de cierto orden, todo no valor produce una pena. Decir en qué consisten precisamente esta alegría y esta pena, sería decir exactamente lo que es sentimiento estético. Decirlo llevaría demasiado lejos.

El Arte es el que produce la belleza. Las obras de arte pueden ver cambiar su valor estético con los tiempos y las civilizaciones; pero las grandes y puras bellezas son las que resisten al cambio de hábitos, de costumbres y reinan tranquilas y serenas sobre el alma humana; valores reconocidos, ideas sublimes que revelan á los hom-

bres su valor secreto, lo que ellos pueden aspirar y lo que pueden valer.

V. Hay un valor de conocimiento, un valor de verdad. Hay proposiciones que valen y otras que no valen nada. Las que valen se llaman verdaderas, y las que no, falsas. Podemos fundar todo el problema del conocimiento en la función del valor. Todas las ideas tienen un valor que varía con el grado de valor que contienen. Una hipótesis es menos valiosa que un axioma y que una teoría. — FOSSATTI.

Idea general de la obra realizada en el instituto para estudio del niño en Clark University por G. STANLEY y HALL; *The Pedagogical Seminary,* vol. XXII. Nº 2, Junio de 1910. Hasta la organización de este Instituto en 1909 no había en ninguna parte del mundo una institución destinada á coleccionar, difundir y acrecentar los conocimientos científicos de la niñez.

I. La primera tarea es la de coleccionar todas las obras escritas sobre este asunto. A estos fines la biblioteca de esta institución ha impreso una copiosa bibliografía que incluye trabajos dedicados al estudio de los diferentes aspectos de la educación de los niños. En dos años se han pasado unas 753 notas y estadísticas de todas las instituciones del estado, amén de las instituciones de huérfanos, delincuentes, vagabundos, etc.

II. Generación. — La condición primordial y más lógica es tener niños y tenerlos bien educados. El estudio de la disminución de los nacimientos, investigación de la causa; el suicidio de la raza; casamientos tardíos; desatención de la crianza y educación de los niños y la enorme mortalidad como consecuencia de todos estos desórdenes.

III. Salud y enfermedades. — Higiene de la habitación de los niños, de la casa de la escuela. Estudio de la edad más peligrosa para el desarrollo y contagio de todas las enfermedades de la niñez; el problema de calefacción, iluminación, ventilación y aereación de la escuela, inspección médico-escolar, colección de aparatos higiénicos en el museo para uso de los niños, á fin de que se familiaricen con su uso y aplicaciones.

IV. Niños anormales. — Sólo existe uno por ciento en esta escuela. Las escuelas de imbéciles, sordos, educación de los ciegos está muy difundida.

V. Crimen. — Estudio de las estadísticas recientes de delincuencia prematura, problemas de detención y enjuiciamiento, instituciones correccionales y su organización, régimen y educación en dichas escuelas. Este departamento comprende además, cursos de Ética aplicada y moral práctica.

VI. Vicio. — Sobre este asunto las estadísticas registran graves desviaciones sexuales y aberraciones de la niñez y de la juventud. El mundo entero se preocupa hoy día de este asunto y el campo de acción es muy vasto é interesante desde el punto de vista psicológico y de importancia vital para la perpetuación de la raza.

VII. Linguística del niño. — Se han hecho cuidadosas observa-

ciones sobre el desarrollo del lenguaje del niño que parece ser suyo propio formado de los términos que adquiere en el ambiente en que actúa. El aumento de vocabulario, evolución de cada una de las partes de la oración, desarrollo del poder de pronunciación de los sonidos y palabras, importancia psicológica del aprendizaje de las lenguas extrangeras sean clásicas ó modernas.

VIII. Antropología y Sociología. — Estudio detenido del crecimiento, altura, peso y otras dimensiones de los miembros, el cerebro, etc., influencia del clima, estación, el país y la ciudad, etc.

IX. Didáctica experimental. — Se han hecho investigaciones especiales para diferenciar entre la mayor ó menor eficacia de los diferentes métodos de lectura. Otras investigaciones con igual éxito se han obtenido sobre métodos de escritura psico-fisiológica, aritmética elemental y geografía.

X. Educación industrial del niño. — Inglaterra está pasando actualmente por una era importante en la historia de la educación industrial. La mayoría de los niños dejan la escuela después de cursar 5º y 6º grado, es decir, en el período de mayor plasticidad muscular sin cultivar sus aptitudes manuales. Esto es causa de que muchos niños caen presa de todos los peligros que trae aparejados la inacción. Este asunto se ha tenido muy en cuenta en este instituto y se han hecho algunos ensayos en contra de este mal.

XI. Educación moral y religiosa. — Existen tantas divisiones en la religión que sería necesario fundar una casa donde todas estas divisiones fueran estudiadas comparativamente. Este instituto ha entendido la naturaleza moral de la enseñanza en sus varias etapas y cómo el niño reacciona bajo la influencia de la religión. Estudiar y solucionar, hasta qué punto es la religión necesaria ó puede ser dispensada con la enseñanza de la moral, cómo deben enseñarse ambas ramas en la escuela, la pedagogía de la Biblia.

XII. Museo pedagógico. — El doctor Andrews ha mostrado la influencia de estos museos en Europa y cómo podrían instalarse estos museos, — aparatos ilustrativos sin los cuales un laboratorio ó una escuela es un cuerpo sin alma.

De estos diferentes departamentos, seis están ya instalados y en funcionamiento. Los propósitos de esta obra son los siguientes:

a) Dar cursos de conferencias en cada uno de los ramos arriba mencionados.

b) El Problema que aquí se trata de solucionar es el de coordinar la obra científica de la psicología experimental, con las fuentes de la buena educación del niño.

c) Al presente la principal obra de esta institución consiste en trazar las generalidades de la historia de cada una de las clases sociales y hallar la mejor solución para ayudar á cada una de ellas en el camino de la lucha por la vida. — MARIA GALDÓS.

Método del doctor Decroly y de Mlle. Degaud para la enseñanza de la lectura por D. E. JARDÍN, *Boletín de la Institución libre de Enseñanza*, Nº 602, Mayo. El doctor Decroly y Mlle. De-

gaud han hecho una serie de rigurosos experimentos entre varias categorías de alumnos y especialmente anormales y han llegado á las conclusiones de que es mucho más fácil aprender y retener una frase, sea simple ó concreta que un vocablo, una sílaba ó una letra. De ahí la dirección central de su método: el estudio de la lectura debe empezar necesariamente por la representación completa de una idea. Este procedimiento implica la intervención del principio fundamental de los métodos analíticos; pero en el fondo no es más que un método á marcha sintética llevado hasta sus últimas consecuencias. Los autores no se han conformado con los resultados obtenidos en sus experimentos sino que su método tiene una amplia teoría. Desde dos puntos de vista difunden un nuevo método: desde el punto de vista puramente psicológico y desde el pedagógico ó didáctico.

La lectura tal como se entiende ordinariamente, necesita la intervención de dos funciones distintas: la función visual y la función motriz del lenguaje sin contar las facultades de orden superior que son indispensables para la debida comprensión de la lectura. En la enseñanza de la lectura la imagen visual juega el papel más predominante; sin embargo, los métodos actuales olvidan este hecho al poner en juego de un modo primordial los centros auditivos. Se sabe que la función visual es una de las que aparece más clara y prematuramente en el orden de las funciones perceptivas. Preyer y Pérez afirman que á los 6 meses es ya posible el recuerdo visual de una imagen bastante compleja; pero la divergencia aparece cuando se trata de precisar, cuando se perciben dos sonidos entre sí. Demmer asegura que entre 100 niños de tres á tres años y medio solo dos son capaces de distinguir la voz de sus padres entre las de otras personas.

La vista proporciona nociones más numerosas y sobre todo más precisas que el oído. El sentido de la vista después del sentido muscular y cutáneo es el más objetivo de todos y el que permite el número más considerable de adquisiciones mentales. Si la lectura necesita la intervención de los centros visuales, si éstos se desarrollan prematuramente, proporcionan nociones más importantes, numerosas y precisas que los centros auditivos, parece lógico recurrir para la enseñanza de la lectura á los procedimientos visuales pues los fonéticos solo sirven de base á la representación gráfica. Al lado de estas nociones puramente psicológicas, los autores del nuevo método proponen las de índole pedagógicas. Una de las grandes reglas prácticas de enseñanza es ir de lo simple á lo compuesto, de lo concreto á lo abstracto; pero este principio no es bien interpretado en sus aplicaciones escolares. Por ejemplo, en la lectura se cree estar de acuerdo con este principio partiendo de las letras que se consideran los elementos más simples para llegar al todo que representa el vocablo. Si se observan los procesos de percepción, se ve que el espíritu procede de opuesta manera; cuando nos acordamos de un edificio, por ejemplo, lo primero que se nos aparece es la imagen del conjunto y gradualmente después sus características y particularidades. El len-

guaje en cuanto es expresión de ambos procesos corrobora este aserto al demostrarnos que la frase precede al vocablo ó que el vocablo tiene el valor expresivo de una frase.

La observación del lenguaje del niño así como el de los salvajes, ha demostrado que la mayoría de las palabras simples de que se vale son expresión incompleta de una idea. Así «papá» significa según los casos; papá viene, papá hará esto, etc. Se ha observado que mientras las palabras ordinarias son las mismas entre el lenguaje del niño y del adulto, en cambio los verbos que son el elemento esencial del lenguaje es el doble. La frase escrita. El perro de Juan es muchísimo más precisa, concreta que la sílaba *pe* ó la letra *r*.

Proceder por frases completas es seguir la marcha natural del fenómeno perceptivo y adoptar la enseñanza á las líneas generales del desenvolvimiento mental de la raza. El Dr. Decroly y Mlle. Degaud, vienen aplicando con resultados inmejorables el método de que son autores en el Instituto de Enseñanza especial que ambos dirigen en Bruselas. Han llevado á cabo una serie de investigaciones acerca de la memoria visual entre sugetos normales y anormales, los cuales les han permitido poner en evidencia que la lectura puede aprenderse sin el previo conocimiento de las letras del alfabeto. De los experimentos realizados con un grupo de alumnos de la escuela frœbeliana, resulta que las frases sencillas é imperativas compuestas de tres ó cuatro vocablos son reconocidas y recordadas muchísimo mejor que las palabras aisladas ó letras.

Resultados semejantes han obtenido con un grupo de alumnos de diferentes capacidad mental (normales, sordos y anormales).

Veamos ahora este método como se aplica en la práctica.

El material didáctico se compone de una serie de cartones de 25 cm. de largo por 32 cm. de ancho, en los que se hallan dibujadas escenas relativas á la vida infantil; cada uno de estos cartones se halla dividido en 4 compartimentos en los que figura uno de los aludidos dibujos que guardan relación entre sí de manera de formar una historieta completa. Debajo de cada dibujo hay escrita una frase sencilla á guisa de comentario.

Este es el material destinado á los alumnos. El profesor posee cartones análogos; pero además tiene á su disposición otros carteles en los que solo se hallan escritas las frases comentarios. El primer ejercicio es puramente visual; el maestro presenta a la clase sucesivamente los cartones de las series y los alumnos deben reconocerlo de entre sus propios carteles. El ejercicio siguiente es también visual, el maestro pide al alumno que le entregue el cartón que posea la imagen correspondiente, mostrando tan sólo la frase comentario. El tercero es de carácter visual más abstracto: el profesor repite con los carteles comentarios lo que en el ejercicio primero había hecho con los carteles imágenes. El ejercicio siguiente tiene un marcado carácter auditivo. El maestro pronuncia las frases expresadas en los comentarios y el alumno le presenta los carteles imágenes. El último es un ejercicio visual y motor

del lenguaje; los alumnos leen realmente los carteles comentarios comparándolos con los carteles imágenes.

Hecho ésto el número necesario de veces para asegurar la asociación, se procede á los ejercicios ordinarios de la pizarra.

Una vez que los alumnos han distinguido ciertas frases por su estructura externa y que un mismo signo gráfico expresa la misma idea en frases de diferente significación y que se ha encontrado con los monosílabos él, la, los, su, de, lleguen espontáneamente á descomponer las frases en vocablos y letras. En esto consiste la prueba.

Dicho método ha dado resultados satisfactorios y es sorprendente especialmente por la rapidez de la enseñanza. — E. ALTUBE.

Traumatismo y transtornos mentales, por el Dr. BOURILHET; *Archives internationales de Neurologie.* Agosto 1910. — Entre las causas de la locura, el traumatismo ha sido admitido en todos los tiempos, dado que un trauma reviste siempre alguna gravedad y que los pacientes de alienados buscan siempre una causa exterior á sus transtornos mentales. Los alienistas modernos también lo admiten. Pinel, Dupuztieu, que describe el delirio de los traumatizados, Louzer Villermay que estudia sus amnesias, Esquirol que hace observar que sus efectos pueden manifestarse algunos años después; Bayle que lo denomina factor etiológico de la locura y de la parálisis general; Lasegue que lo considera como una causa ocasional en los predispuestos y enfermedades mentales. Según una estadística de Schlager sobre 500 alienados en 49 la locura había sido el resultado de un sacudimiento del cerebro.

Calureil en 1859 señala el traumatismo entre los antecedentes de sus enfermos, especialmente traumatismo en la infancia. Los golpes en la cabeza, dice Marcé, son punto de partida de la locura, de enfermedades de los huesos del cráneo, de inflamaciones del oído interno, delirio nervioso en forma maniaca, etc., etc., enfermedades que llevan progresivamente á la demencia. F. Shae ha llamado «locura traumática á los casos determinados por insolación ó violencia sobre el cráneo, de sus síntomas característicos y termina diciendo que mueren víctimas de accidentes cerebrales. Duret en 1878 distingue los accidentes que tienen por causa un traumatismo cerebral en primitivos como ser: contusión, compresión y conmoción; secundarios si aparecen al segundo ó tercer día, meningitis, etc.; y terciarios si se manifiestan después de meses, años, etc. Asam en 1881 estudió especialmente las amnesias traumáticas y los accesos de delirio transitorio. Vallón afirma en 1882 que los traumatismos del cráneo con ó sin herida pueden producir la parálisis general, fuera de toda predisposición, pero no tiene una forma particular que permita reconocer su origen. Rouillard en 1885 estudiando las amnesias traumáticas asegura que pueden tener por causa un traumatismo sobre otra región distinta de la cabeza, la estrangulación y la submersión pueden determinar la amnesia y ésta última la hiperamnesia. Larrivé en 1898 asegura que los transtornos traumáticos son funcionales, puramente dinámicos.

En Italia, Angiolella admite la locura y la epilepsia traumática (1903). Joffroy, refiriéndose á la parálisis general, dice: que el traumatismo es el lazo etiológico que une la sífilis á esta afección, y sin el cual no se desenvolvería. Mendel (1907-1908) en su trabajo de conjunto, sostiene que el traumatismo puede dar lugar á un locus minoris resistentiæ, que la parálisis general no puede ser el resultado de un simple accidente y que la epilepsia por el contrario, puede ser puramente traumática.

ANATOMÍA PATOLÓGICA Y PATOGÉNICA. — Entre las lesiones debidas á los traumatismos del sistema nervioso ó craneanos, unos son bien conocidos, como las fracturas de la base y de la bóveda, derrames sanguíneo-meninges, destrucción más ó menos completa de una circunvolución ó de toda una región del encéfalo, los accidentes infecciosos que la siguen, meningitis, encefalitis, etc. y por último otros más alejados, como adherencias meningeas, osteotitis de la durámater, reblandecimiento cerebral, etc. que se han comprobado en la autopsia.

La mayor parte de esas lesiones por lo mismo que son circunscriptas, explican los transtornos localizados, monoplegia ó afasia por ejemplo; pero son insuficientes en la mayor parte de los casos para determinar transtornos mentales. Viollet cita las lesiones nerviosas que siguen á la conmoción cerebral: atrofia varicosa, degeneración pseudo hipertrófica del cuerpo celular, etc. Estas lesiones se deben ya á la acción directa del traumatismo ó á los transtornos vasculares que le siguen.

Por otra parte las lesiones nerviosas por los transtornos que llevan al funcionamiento de ciertos órganos dan lugar á fenómenos de auto-intoxicación que á su vez obran sobre el cerebro.

Para los traumatismos que lesionan otras regiones del organismo la interpretación es más compleja, si son seguidos de psicosis. En muchos casos no hay sino una simple coincidencia, en otros casos intervienen la infección, una intoxicación, alcoholismo, etc., además el choque moral obra sobre los predispuestos, las preocupaciones de todo orden y la lucha por la vida crean un estado mental denominado *sinistrosis* por el profesor Brissaud. Y es probable que un gran descalabro periférico, la pérdida de un miembro por ejemplo, rompiendo el equilibrio del sistema nervioso, baste para producir transtornos psíquicos. — F. RODRÍGUEZ.

Anales de Instrucción Primaria. Año VII, tomo VII. Montevideo, 1910. — Es imposible resumir en pocas líneas y menos dar una idea exacta de este grueso volumen (824 págs.) que tanto honra á la República vecina. Hombres de talento contribuyen á esta obra, con trabajos en los cuales se revela serenidad de criterio, preparación docente, tales como Pérez, Becerro de Bengoa, Gratwohl, Rogé, Sánchez, etc. Sus indicaciones son útiles y de aplicación inmediata en la práctica pedagógica. Contiene la conferencia del profesor Altamira en el Ateneo; la de los maestros de Montevideo; artículos diversos relacionados con la metodología, educación, legislación, historia, geografía, traducciones, documentos oficiales y una extensa sección bibliográfica.

Notas gramaticales y lexicográficas sobre los verbos terminados en ear, por Juan B. SELVA. *Revista de la Universidad de Buenos Aires,* t. XIII y XIV, Mayo y Junio de 1910. — El A. muy entendido en estas materias, ha publicado ya varios artículos tendientes á hacer conocer una serie de errores lexicográficos en los cuales caen á menudo los mismos que se precian de poseer bien el castellano y á purificar el idioma de barbarismos que afean su armoniosa sonoridad. El presente trabajo que como los anteriores, está ilustrado con citas de autoridades, hablistas y escritores, se refiere á los verbos terminados en *ear.* Selva se cuida poco de la rigidez de la Academia, sin dejar de respetar sus juicios, claro está; pero su ricaje, su abundante cosecha en los literatos de mayor prestigio y especialmente en la índole del idioma. Atinadas son sus observaciones y bien valdría que los estudiosos las leyeran para que corrijan el castellano que anda tan mal trecho con tales corruptelas.

La hipófisis de la rana, por B. HOUSSAY. *Revista de la Universidad de Buenos Aires,* Nos 63 y 64, Mayo y Junio de 1910. — Este asunto ha sido objeto de prolijos estudios, entre otros por Boteano, Coselli, Cyon, Goglio, etc. El Dr. Houssay, tratando de comprobar los datos obtenidos por estos autores, ha realizado una serie de experiencias cuyos resultados expone en el presente trabajo, ilustrado con varias micro-fotografías, esquemas y gráficas que realzan su mérito. Se ocupa de la anatomía, la estructura microscópica, embriología de la técnica de la hipófisis. Sus conclusiones son las siguientes: 1º La hipófisis es en la rana un órgano indispensable para la existencia. 2º Su ablación total produce la muerte independientemente del traumatismo operatorio. 3º El ingerto previo de hipófisis prolonga la supervivencia de las ranas hipofisectomizadas. 4º La estructura histológica demuestra dos tipos celulares con evidente diferenciación: 1º células con granulación acidófilas y con secreción grasa; 2º células basófilas. 5º La fatiga se produce más pronto en las ranas hipofisectomizadas; el extracto de hipófisis de rana restaura el músculo, permitiéndole trabajar aún. 6º El extracto hipofisario contiene sustancias que aumentan la presión arterial y que acrecientan la energía sistólica cardíaca. 7º La hipofisectomía no disminuye la excitabilidad de los centros del vago.

Revista del Centro Estudiantes de Ingeniería, Nos 95 y 96, Mayo y Junio de 1910, Buenos Aires. — Dividida en secciones que comprenden: temas generales, crónicas, técnico-científicas, apuntes y bibliografía, es una de las revistas científicas más serias y bien presentadas; sus artículos son interesantes y responden perfectamente á sus fines. La primera entrega se ocupa de los festejos universitarios en el Centenario, del ferrocarril Trasandino, de las analogías en física, de la aplicación del método gráfico en el arte del cálculo y de cómo se provee de agua potable á la ciudad de Buenos Aires. La segunda, del 2º Congreso de Estudiantes Americanos,

sus trabajos preparatorios; de los festejos universitarios del Centenario en La Plata; construcción de puentes; canales y ferrocarriles; los grandes aviadores; Bibliografía.

Publicaciones de las Revistas

L'Encéphale. — Nº 8, Agosto de 1910. *Trastornos físicos en la enfermedad del sueño* (continuación y fin), por Gustavo MARTÍN Y RINGENBACH. — *El tratamiento del mal epiléptico por la punción lumbar,* por P. CASTÍN. — Bibliografía. — Análisis: Anatomía, Fisiología y Psicología.

L'Informateur des Aliénistes et des Neurologistes. — Nº 7, Julio de 1910. — Una fotografía del Dr. Peters. — Sociedad Suiza de Neurología: Sesiones de Abril y Mayo de 1910. — Sociedad de Neurología de París: Sesión de Junio de 1910. — Sociedad Clínica de Medicina Mental: Sesión de Junio. — Sociedad de Hipnología y de Psicología: Sesión de Junio. — Bibliografía.

Archives Internationales de Neurologie. — Año 32, Agosto de 1910. — *Aberraciones sexuales,* Dr. HAVELLOCK ELLIS. — *Contribución al estudio* de la función iriniana en los paralíticos generales, A. RODIOT y P. PANSIER. — *Traumatismo y trastornos mentales,* Dr. BOURILHET. — Revista de sociedades. — Análisis bibliográficos. — Varias.

Revue Neurologique. — Año 18º, Nº 14, Julio de 1910. — *Contribución á la anatomía* y la patogenia de agenesia del cuerpo calloso, por LASALLE-ARCHAMBAUT. — *Mielitis dorso-lumbar en el curso de una blenorragia reciente,* por D. OLMER. — Análisis: Neurología, Psiquiatría y Terapéutica. — Sesiones de la Sociedad de Neurología.

Bulletin de l'Institut Général Psychologique. — Año 10º, Nº 2, Mayo-Junio de 1910. — Documentos referentes á la Asamblea General de 22 de Diciembre de 1909. — Conferencias. — Trabajos de las Secciones. — Psicología zoológica.

Revue de Psychiatrie et de Psychologie Expérimentale. — Serie 6ª, Tomo XIV, Nº 6. Junio-París, 1910. — Revista crítica *Del carácter epilèptico,* por el Dr. SERGE SOUKHANOFF. — *Cartas de Suiza,* por Ch. LADAME. — *Estados melancólicos con ideas de persecución;* origen tuberculoso, autopsias, por M. H. DAMAYE. — *Delirio á base de interpretaciones delirantes* en un demente paranoideo, por M. DUCOSTE. — Bibliografía. — Noticias.

Archives d'Anthropologie Criminelle. — Tomo XXV, Nº 200, Agosto de 1910. — *La teoría lombrosiana* y la evolución de la

antropología criminal, por el Dr. VERVAECK. — Notas y observaciones médico-legales. — Revista crítica. — Bibliografía. — Noticias.

Revue Pédagogique. — Nº 6, Junio de 1910. — *Berthelot en su vida pública y privada*, L. POINCARÉ. — *La enseñanza de los adultos en Inglaterra*, Mauricio ROGER. — *Legislación de los establecimientos especiales* para los niños retardados, Luis GOBROU. — Bibliografía.

Boletín de la Instrucción Pública. — Año II, Tomo VI, Nº 17, Julio de 1910. Buenos Aires. — *América en las Cortes de Cádiz*, Rafael M. de LABRA. — *Los métodos y la enseñanza*, Dr. F. MENÉNDEZ PRIETO, — *La instrucción pública en Polonia*, Sofía CASANOVA LUTOSLAWSKA. — *La educación común en Buenos Aires*, Pablo A. PIZZURNO. — *El Observatorio Nacional* de la República Argentina, C. D. PERRINE. — Estadística. — Informaciones. — Bibliografía.

Revue Internationale de l'Enseignement. — Año 3º, Vol. 57, Nº 7. París, Julio de 1910. — *Algunas observaciones sobre la enseñanza en Francia en 1803 y 1804, según un libro reciente*, por F. PICAVET. — *La enseñanza comercial superior*, un extenso artículo en el que han colaborado estudiando los diversos puntos relacionados con el tópico general: J. Feilbogen, Sauvoire-Jourdan, Leveillé, A. Lefas y J. d'Auriac. — Extensa Bibliografía tanto de Francia como del extranjero.

El Monitor de la Educación Común. — Nº 449, Mayo de 1910, Buenos Aires. — *El Centenario y los analfabetos*, Dr. O. MAGNASCO. — *La enseñanza de la religión*, C. RICCI. — *La educación y la disciplina social*, C. O. BUNGE. — *La educación durante el período colonial*, Rómulo D. CARBÓ. — *Didáctica. La inspección*, L. LUGONES. — *Criolla*, A. GHIRALDO. — *Estudio de la Historia Nacional* en la enseñanza primaria y secundaria, B. OLAECHEA Y ALCORTA. — *Las buenas ideas. Cómo suplir la falta de maestros*, Reyes M. SALINAS. — *La enseñanza de la música en las escuelas comunes*, M. A. BARRENECHEA. — *La mujer y su función social*, Alfredo LOMBARDI. — Notas. — Bibliografía. — Sección Administrativa.

La Enseñanza Normal. — Tomo II, Nº 11, Julio de 1909, Méjico. — *Historia de la enseñanza intuitiva*, prof. Leopoldo KIEL. — *De lo empírico á lo racional*, por A. CASTELLANOS, — *La educación entre los aztecos*, por A. VICARTE. — *Enseñanza de la Historia*, por F. D. NIEDERMEYER. — *Comenius*, por J. A. GARCÍA. — *La educación física* como medio de prevenir la neurastenia, por G. SAVINO.

La Instrucción Primaria. — Año VIII, Nº 10, Junio de 1910, Habana. — Informes. — Documentos oficiales. — Resoluciones. — Datos estadísticos. — Bibliografía.

Revista de la Asociación de Maestros. — Año I, Nº 2, Agosto de 1910, General Pico (Pampa Central). — Bien impresa, ilustrada, material seleccionado; acusa pues, un gran adelanto. — *La Provincia de la Pampa,* Dr. Juan B. ZUBIAUR. — *Pueblo y Maestro,* M. ARANCIBIA. — *Misterios de la generación,* Carlos N. VERGARA. — *Sarmiento y el Centenario,* L. Y. RODRÍGUEZ. — *Los niños débiles y la escuela,* Dr. E. GRAPPO. — *Educación moral,* Raquel C. de GALÍNDEZ. — Sección paralos niños. — Varias.

Revista de Instrucción Primaria. — Año XXIX, Nº 576, Mayo y Junio de 1910, Santiago de Chile. — *Extensión Universitaria,* discurso del señor Ministro de Instrucción Pública. — *Memoria sobre la marcha de la Escuela Normal de Copiapó,* Rómulo PEÑA. — *La educación primaria obligatoria,* Darío E. SALAS. — *Himno á la Patria,* Samuel A. LILLO. — Conferencias pedagógicas. — Varias.

La Educación costarricense. — Año 1 Nº 7. — Heredia. — Costa Rica. — *Nociones de Psicología,* C. GAGINI. — *La lectura en el 1er grado.* J. R. MEOÑO. — *Los dictados ortográficos.* — *Los grandes educadores de la humanidad,* J. F. MEZA. — Instituto *Pedagógico Centro - americano.* — Sección científica. — Bibliografía. — Informaciones.

La Escuela Nueva. — Año I, Nº 1. — Septiembre de 1910. — Buenos Aires. — Dirigida por el experimentado maestro señor José J. BERUTTI, es un nuevo órgano que se incorpora á la prensa pedagógica del país. — Entre otros artículos contiene los siguientes: *La educación común en Buenos Aires,* Pablo A. PIZURNO. — *La educación moral argentina,* W. TELLO. — *Mi renuncia,* José J. BERUTTI. — *Al maestro,* J. A. BOERO. — Varios artículos de la Redacción. — Sociedades populares de educación. — Variedades. — Bibliografía. — Sueltos.

Journal de Psychologie. — Año VII. — Nº 2. — Marzo y Abril de 1910. — París. — *La excitación psíquica de las glándulas salivales,* J. P. PAWLOW. — *Los orígenes de la psico-fisiología: Cabanis,* G. POYER. — *Delirio de interpretación y contagio mental,* doctor BENON. — Comptes-rendus: Psicología Normal y Patológica.

Anales de la Sociedad Científica Argentina. — Tomo LXIX. — Entrega IV. — Abril de 1910. — Memoria anual correspondiente al 37º período. — *Diccionario de chilenismo,* Santiago E. BARABINO. — Bibliografía.

Revista de la Instrucción Pública de Colombia. — Febrero de 1910. — Nº 2. — Bogotá. — Sección Oficial: Resoluciones, notas y decretos. — *Cultivo y preparación del lino.* — *Apicultura nacional.* — Notas. — Conceptos. — Datos meteorológicos.

Anales de la Universidad de Chile. — Tomo 126. — Año 68º. — Enero y Febrero de 1910. — Boletín de Instrucción Pública. — *La*

lectura y *el método en el estudio,* M. SALAS MARCHANT.— *Estudios de biología vegetal,* Federico JOHOW.— *Las monedas usadas* por los indios de América al tiempo de su descubrimiento, etc., J. T. MEDINA.— *Los juegos olímpicos,* Joaquín CABEZAS.— Observaciones del gran cometa de Enero de 1910, en Santiago de Chile, J. W. RISTEMPART.— *Costumbres* y *creencias araucanas,* E. R. RODRÍGUEZ.

Revista Jurídica.— Año II.— Nº 14.—Mayo de 1910.—Bogotá. — *Ojeada sobre los límites entre Colombia* y el Perú, L. MEDINA.— *Estudio sobre la Constitución* cundinamarquesa de 1811 por T. E. TASCÓN.— Notas bibliográficas.

Boletín de la Universidad de Santa Fe.— Tomo II.—Entrega V.— Junio de 1910.— *Los nuevos horizontes de la ciencia en el Derecho Internacional,* P. FIORI.— *El derecho de abogar en la mujer,* doctor Rodolfo MORENO (hijo).— *Apuntes de jurisprudencia sobre la aviación,* doctor Mario D'AMELLO.— Jurisprudencia.

Revista del Centro Estudiantes de Derecho.— Nº 16.— Mayo y Junio de 1910.— Buenos Aires.— *Comentarios patrióticos,* E. ALONSO CRIADO.— Fiestas del Centenario.— *Memoria del Centro.* —C. de TEZANOS PINTO.— *Primeros principios de sociología criminal.*— Lisandro SEGOVIA.— *El secreto del sumario.*— Jorge ARGERICH.— *El factor jurídico nacional.*— Luis MÉNDEZ CALZADA.— Bibliografía.

Anales de la Universidad de Montevideo.— Tomo XIX.— Entrega I.— Nº 84.— 1910.— Un grueso volumen de más de 500 páginas que contiene estos tres trabajos fundamentales: *Moral para intelectuales* (conferencias de clase) por el doctor Carlos VAZ FERREIRA.— *De las nulidades en genral,* Tésis por el doctor Juan J. AMÉZAGA.— *El pragmatismo,* (Lecciones de clase) por el doctor C. VAZ FERREIRA.

Renacimiento.— Año II, Nº 1.— Junio, Julio y Agosto de 1910. —Buenos Aires.— *La Psicología de la Filosofía Científica.*— José INGEGNIEROS.— *Los derechos reconocidos á la ancianidad.*— A. M. USAIN.— *El gran tráfico argentino.*— E. ACEVEDO DIAZ (hijo).— *Intercambio temporario de profesores* y *alumnos,* G. F. TOBAL.— Huéspedes ilustres: Clemenceau y Ferri, F. C. GONZÁLEZ.— Bibliografía.

Revista del Centro Estudiantes de Ingeniería.— Nº 97, Julio de 1910.— *Enciclopedismo* y *especialización* en la enseñanza de ingeniería, Enrique BUTTY.— Crónicas.— Temas técnicos, científicos. — Bibliografía.

Revue Universitaire.— Nº 7, Julio de 1910.— *La enseñanza de las lenguas vivas en el segundo ciclo,* E. HAVELAQUE.— *Notas sobre el movimiento pedagógico* en el Extranjero, G. DELOBEL.— *Las Uni-*

versidades de niñas en América, P. REQUIÉ.— *El deber de historia,* Pierre DELATRE.— Correspondencia.— Bibliografía.— Notas y documentos.

Revue Scientifique.— Julio de 1910.— París.— *Principios de educación física* y de Higiene Escolar, A. BROCA.— *El culto de los astros en las leyendas de Francia,* M. SCHANDEL.— Notas y actualidades.— Sesión de la Academia de Ciencias de París.— Crónica Bibliográfica.

Revue Philosophique.— Nº 8, Agosto de 1910.— París.— *La función de la filosofía en la ciencia positiva,* F. MAUGÉ.— *El curso de nuestras ideas,* A. JOUSSAIN.— *La propagación de las ideas.*— El problema, M. MILLOUD.— Análisis y Comptes-Rendus.

VARIAS

Homenaje á Alberdi. — El lunes 29 de Agosto realizóse en el aula magna de la Universidad, una sesión conmemorando el centenario del nacimiento de este gran pensador argentino, orgulloso y tímido á la vez, que ejerciera tanta influencia en los momentos más decisivos de la organización nacional. Después de las palabras del Presidente de la Universidad explicando el significado del acto pronunció un sentido y sólido discurso el Dr. Rodríguez Etchart refiriendo las obras de Alberdi y analizándolas con la penetración y dominio que lo caracteriza. Al Dr. Rodríguez Etchart, siguió el Dr. Viteri Lafronte, delegado del Ecuador, exponiendo la legislación de su país desde la época incásica, con acopio de erudición y elocuencia. El retrato de Alberdi ocupa un lugar preferente en una de las salas de la Universidad.

Conferencias del señor A. Carbó. — Incorporado el distinguido educacionista y hombre público al cuerpo de profesores del Colegio Nacional de la Universidad, ha comenzado, por encargo de las autoridades superiores, un curso de conferencias acerca del espíritu de los diversos grados de la educación, considerando especialmente, su aspecto moral y su aspecto social con aquel colorido y aquella intensidad provenientes de la convicción y del dominio de la palabra y del concepto.

Conferencias y audiciones musicales. — El Director de la Sección Pedagógica ha instituído en el Colegio Secundario de Señoritas el curso de cultura musical, para los alumnos de 3º, 4º y 5º año, consistente en conferencias ilustradas con la ejecución de trozos ó períodos musicales en el piano ó en el violín ó cantados. La primera serie, á cargo del señor Mercante, trató de las formas musicales, de las correspondencias musicales, literarias, plásticas, de-

corativas é ideativas para los efectos; de las situaciones, de la descripción, de los elementos objetivos y subjetivos, de la música figurativa, de los motivos, del valor estético del timbre, de la intensidad, de los tonos menores, de las quintas, etc., analizando la factura musical y literaria de *Otello,* de *Mefistófeles,* del poema sinfónico *Africa* de Saint Saëns, del *Peer Gynt* de Grieg, oídos por parte y luego, á guisa de recapitulación, en conjunto. La ejecución musical estuvo á cargo del profesor J. V. Caselli y Víctor Mercante (hijo).

La enseñanza de la música, así, en nuestros colegios se presenta bajo otro aspecto, más amplio y educativo que aquel reducido al canto de coros. El señor Mercante persigue, además, el propósito de formar en el alumno, un criterio interpretativo de la forma musical.

Paolo Mantegazza. — Falleció á la edad de 79 años, el escritor y antropólogo Paolo Mantegazza, nacido en Monza en 1831. Fué uno de los intelectuales italianos más fecundos, tanto en ciencia como en literatura. Autor de numerosos libros, propagó en todos ellos sus ideas de confortante optimismo.

Sus obras científicas se apartan de la aridez habitual con que suelen tratarse tales tópicos y los temas más arduos le inspiraron páginas de estilo amable y elegante hasta el punto de que algunos críticos lo han comparado con De Amicis. En efecto, su libro «Testa», escrito después de «Cuore», no es sino un tratado didáctico escrito en forma de relatos y con el propósito de llevar á la educación infantil el espíritu moderno de energía y de fuerza. Quizá no reuna las cualidades literarias del gran escritor de los niños, pero es necesario reconocer que de Amicis y Mantegazza representan una evolución en la literatura italiana aunque este último en un grado menor.

La labor científica es abundantísima; ella ha sido reseñada cuando se celebró su jubileo, en mayo de 1901, con motivo de su 40 aniversario como profesor de la Universidad de Pavía. Son suficientemente conocidas sus obras de fisiología y de antropología para explicarlas ahora. Basta decir que Mantegazza es uno de los sabios que llegó á mayor popularidad.

El ilustre extinto viajó mucho, habiendo residido entre nosotros y como se recuerda, contrajo enlace en la provincia de Salta con una señorita argentina. Al regresar á Italia en 1858 fué nombrado profesor de patología general en la Universidad citada y fundó allí el primer laboratorio de patología experimental. Pocos años después abandonó dicha cátedra aceptando la de antropología en el Instituto Superior de Florencia, donde fundó la Sociedad Antropológica y el Archivo de Antropología. Desde esa época data su labor de trabajador infatigable, diseminada en libros, conferencias, artículos y como lo hace notar Angelo De Gubernatis, Italia debe á su esfuerzo continuo gran parte de su progreso en materia de higiene y de profilaxis.

Con su estilo sencillo y claro, ameno y aún risueño en el desarrollo de los temas — y nunca le ocuparon los asuntos triviales

ó vulgares — parecía complacerse en disimular su propia ciencia, que distaba mucho de ser superficial ni sumaria, y obtuvo con sus obras efectos que no siempre alcanzan los que en un empeño loable por difundir en la humanidad conocimientos útiles á la salud moral y física, no tienen en cuenta los obstáculos que á la asimilación de aquéllos oponen la ignorancia ó el miedo que inspira lo profundo y grave en la gran mayoría de los hombres.

Mantegazza vulgarizó, hizo ciencia democrática y democráticamente; no se encerró en las torres de marfil; contribuyó á la gran obra de aproximación entre la sabiduría y la humildad. En concepto de muchos, ese fué su delito, esa fué una prueba de su inferioridad, pero no amedrentaron tales juicios á quien los motivaba.

Vulgarizando, no se atesora mucho para el ideal que se persigue, ni se aleja la distancia que de ese ideal prepara al estudioso; pero, en cambio, se obtiene, para este mismo, la colaboración y el concurso inapreciables del respeto y de los alientos unánimes. Nuestra época, que es la de las vulgarizaciones, ha visto por eso crecer y crecer sin términos los prestigios de la ciencia, llamada ya por los poetas «el nuevo ídolo», el nuevo culto universal.

Sabio popular, que hizo el análisis del mal con valerosa sonrisa, indicando con eso sólo que el consuelo está en saber. Mantegazza enseñó al propio tiempo la utilidad de la resignación á no saberlo todo, sino relativameute. Su obra fué buena para las cabezas, no fué dañina ni perversa para los corazones. La humanidad deberá tenerlo en cuenta, recordándolo como á un buen amigo.

William James era actualmente, el representante más notable de la filosofia anglo-sajona. Era profesor en la Universidad de Harward.

Se distinguió primero como psicólogo por una teoría de las emociones que formuló más ó menos al mismo tiempo que el dinamarqués Lange y que es conocida con el nombre de teoría de James Lange. Consiste en admitir que las emociones no son otra cosa que los sentimientos de los cambios orgánicos, provocados por las reacciones periféricas de las percepciones. Conmoverse, es sentir esos cambios tal como se producen. En otros términos, no nos ruborizamos porque tenemos vergüenza, ni temblamos porque tenemos miedo; es menester alterar los términos de la relación: tenemos vergüenza porque nos ruborizamos; tenemos miedo porque temblamos.

El temperamento filosófico de W. James, la curiosidad que sentía por los grandes problemas, le movieron pronto á salir del círculo de las aplicaciones especiales de psicología. Pero en este orden más extenso, continuó siendo esencialmente psicólogo, sintiendo profundamente la complejidad de la vida mental y todo lo que lleva en sí de obscuro é inapreciable. La religión es el más importante de esos hechos individuales y sociales, cuya explicación requiere una psicología

más dúctil, más sutil y más amplia que la de las escuelas intelectualistas. La de James se adapta á maravilla á ese problema. En dos obras célebres: «Las variedades de la experiencia religiosa», y «La voluntad de creencia», se esfuerza por justificar la fe ante la ciencia en contra del positivismo. El sentimiento religioso es un hecho de experiencia, de una experiencia inexplicable cuyos efectos se manifiestan con asombroso vigor y se proyectan sobre toda la vida del hombre verdaderamente animado por él. Ese sentimiento no puede ser descripto, porque, visto del exterior, aparece desnaturalizado. Pero, para el sujeto, es único; tiene una originalidad, una riqueza y una plenitud singulares: de él no puede hablar sino el que lo ha experimentado. La eficacia de la religión desde el punto de vista moral, social y aún fisiológico, no es dudosa. La religión, es pues, útil, y, en ciertos casos, nada puede reemplazarla. Por esa realidad y ese poder generador de actividades bienhechoras y superiores, la religión es verdadera, como es verdadera la existencia de todo lo que vive.

La oposición entre la religión y la ciencia, es, por otra parte, artificial. Si se hace consistir la religión en una modalidad individual de estado de alma y de voluntad; si se abandona lo que, en la religión es asunto de instituciones, ritos y dogmas y no es, según James, en modo alguno esencial, no hay ya dificultad para admitir que su desarrollo pueda armonizarse con el desarrollo de la inteligencia y que, como esta última, procede de nuestra energía más íntima. Así, nada justifica la opinión que asimila el sentimiento religioso á una simple supervivencia del pasado, destinada á desaparecer.

Esta filosofía de la religión tiene visible su marca de origen protestante. Se le ha objetado, no sin razón, que descuida demasiado el aspecto social, y se puede repetir una observación de Boutroux á su respecto: «Si el sentimiento es el alma de la religión, las creencias y las instituciones son el cuerpo; y no hay vida en este mundo, sino para las almas unidas á cuerpos».

Más tarde, William James estudia las cuestiones teóricas de filosofía general, con la franqueza é independencia que había mostrado en sus otros escritos. Con un filósofo inglés, Schiller, es el padrino de la doctrina hoy más popular en los países anglo-sajones, y conocida con el nombre de «Pragmatismo». El pragmatismo es menos una solución que un programa de acción. Es una manera de considerar las teorías explicativas como instrumentos de trabajo y no como respuestas definitivas ó enigmas. Toda idea que nos conduce felizmente de una parte á otra de nuestra experiencia, lo que encadena las cosas de una manera satisfactoria que nos permite obrar con seguridad, sencillez y economía de esfuerzo, es verdadera en esa medida y hasta ese punto; es verdadera instrumentalmente. La verdad no es para nosotros, sino un nombre colectivo de diversos procedimientos de verificación, igual que la salud, la riqueza y la fuerza, son nombres para otros procesos vitales. Considerada así, toda verdad es relativa á la acción: es verdadero todo pensamiento que vence, que «da buen interés», concepción netamente intelectualista. Nació en un país cuya aris-

tocracia proviene del comercio y de la industria y juzga al sabio desde el punto de vista del «businesman».

Gracias á su ingenio, á la riqueza de su inspiración, á su retórica familiar y atrayente, William James renovó, en realidad, el viejo utilitarismo y el escepticismo de Pitágoras. Se puso á la cabeza de una corriente de lasitud y de descontento respecto á las filosofías demasiado bienhechas, que, pretendiendo explicarlo todo ó unificarlo todo, no dejaban en sus construcciones rendijas saludables por donde pudiera soplar el viento del infinito.

Esas reacciones son, pues, útiles; pero sólo en la medida en que nos obligan á perfeccionar y profundizar nuestra reflexión. Su éxito demuestra además, cómo los sofismas más gastados, muchas veces refutados, recobran vigor y atractivo cuando son rejuvenecidos por un hombre de gran talento como era William James. — L. WEBER.

Pupitre argentino. Invención de los señores Antonio E. DÍAZ y José CANTIÉ, directores de la Escuela Normal Mixta de Maestros y de la Industrial de la Nación, respectivamente. — El Pupitre Argentino se compone de la mesa y del asiento, sostenidos por una columna de hierro, que puede fijarse en el piso mediante seis tornillos que inmovilizan su base circular. Tanto el asiento como el escritorio pueden bajar y subir independientemente, á voluntad y girar horizontalmente ó dar al segundo la inclinación que sea necesaria, quedando después de cualquier graduación, en condiciones de seguridad y estabilidad que puede recibir la comparación con los bancos de tablilla y asiento fijos. Esto ofrece la ventaja de que puede graduarse exactamente á la estatura del alumno, sentado ó parado y sobre todo á la relación del tronco con las piernas, de modo que responde á la primera necesidad que hay que atender: la anatomía, fisiología é higiene individual del educando. El escritorio y el asiento son plegadizos. El primero puede elevarse desde 60 centímetros, adecuado á la estatura de un niño, de primer grado, hasta la altura de 1 metro 20 centímetros, que sería suficiente para usarlo parado un adulto. Del mismo modo, el asiento puede elevarse desde 10 centímetros del piso hasta 50, altura que sobrepasa la del asiento de las sillas, en general. El escritorio puede acomodarse para usarse como atril de música y para tablero de dibujo. En caso de necesidad, para fiestas ó conferencias escolares, el asiento, independiente de la mesa, puede servir de butaca, para personas de cualquier edad.

Con este pupitre se suprimirían los distintos números de los sistemas en uso. Tener pupitres del que se ofrece, es tener sillas para actos públicos de una escuela. Su simplificación implica una facilidad suma para la limpieza é higiene de las aulas y del mueble en sí. Puede fabricárselo íntegramente en el país, á precio reducido, que según la opinión de algunos técnicos, no puede exceder de 12 pesos moneda nacional, en industria privada. El trabajo de armar el mueble y atornillarlo en el piso, es sumamente sencillo y rápido.

Si el dictamen de la Comisión de Inspectores de ese Ministerio,

dicen los inventores, es favorable ó si V. E. dispusiese un ensayo práctico del pupitre y de las mesas, en algunos institutos del país, con resultados satisfactorios que indujeran á V. E. á adoptarlos, venimos á ofrecerlos gratuitamente, á fin de que V. E. los utilice en la forma y cantidad que considere conveniente, ya para el ensayo ó ya para su adopción definitiva, dejando á salvo nuestros derechos de propietarios para la venta de la patente de invención ó explotación del sistema de cualquiera de ellos.

El «Pupitre Argentino» influirá en el mejoramiento de la didáctica nacional, como contribuyó el pupitre norteamericano á mejorar las condiciones de las salas de estudio.

La Comisión de Inspectores, compuesta de los señores Dr. Samuel de Madrid, ingeniero y doctor en ciencias, Ignacio Aztiria y Pascual Guaglianone, elevó su dictamen al ministro aconsejando la construcción del pupitre con las modificaciones de detalle aceptadas por los inventores.

Posteriormente, el mueble fué presentado al señor ministro doctor Naón, quien después de observar detenidamente las diversas aplicaciones del mismo, de usarlo sentado y de pie, expresó con toda franqueza sus felicitaciones, ofreciendo al director señor Díaz, la donación de 350 pupitres del modelo, para uso de la Escuela Normal Mixta de 25 de Mayo, lo que será una realidad dentro de breve plazo. Con fecha 5 de Abril del corriente año, fué expedida por la oficina respectiva la patente nacional de invención, anotada bajo el número 7209. Bajo la dirección del señor José Cantié se efectuaron los trabajos de fundición del modelo perfeccionado, cuya obra definitiva está en la Sección Material Escolar de la Exposición Internacional de Higiene.

No tardará en conocerse el veredicto del jurado de dicha sección, después del cual será llevado el «Pupitre Argentino» á los talleres de la Penitenciaría Nacional para que se construyan los 350 ejemplares prometidos para ensayo y uso de la Escuela Normal Mixta de 25 de Mayo.

La importante casa Curt Berger de Buenos Aires, ha dirigido á los inventores del Pupitre Argentino, una carta en que manifiesta su deseo de adquirir la propiedad del invento ó la formación de una sociedad con los mismos para realizar su explotación comercial.

Sus inventores anhelan, ante todo, que el mueble sirva para el país, aunque por el momento no les rindiera una ganancia pecuniaria. Así como la República Argentina, de importadora de trigo, de azúcar y de animales de raza, se ha convertido en exportadora de estos productos, genuinamente argentinos, día llegará en que ella podrá exportar pupitres genuinamente argentinos también.

Ordenanza sobre exámenes en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sección Pedagógica. — Agrégase á la Ordenanza de 6 de Agosto de 1906, las siguientes disposiciones:

1º Los profesores encomendarán trabajos escritos ú orales á los alumnos durante el curso del año. Los alumnos estarán obligados á dar cumplimicnto á tales órdenes dentro del término que el Profesor

fijare en cada caso. Los alumnos que no presentaren sus trabajos dentro del término perderán su inscripción en el curso respectivo.

2º Los temas á que se refiere el Art. 2º Inc. *b* de la Ordenanza citada serán comunicados por los profesores al Decano en cualquier tiempo antes del 1º de Septiembre de cada año. El Profesor designará uno ó más temas según lo estime conveniente. El Decano dará cuenta al Consejo Académico en la primera sesión que éste celebre después de esta fecha, del cumplimiento que los profesores hubieren dado á esta disposición.

3º Á indicación de cualquiera de los profesores que hubieren examinado el trabajo escrito de un alumno, el Decano podrá disponer que éste comparezca ante una Comisión examinadora nombrada por él, para ser interrogado sobre el tema del trabajo escrito y cualquier otro de la misma materia. Las dos clasificaciones del trabajo escrito serán sustituidas por las del examen oral en este caso. El resultado de este examen no obstará á lo dispuesto en la misma Ordenanza sobre exámenes orales.—26 de Agosto de 1910.

Ordenanza sobre faltas graves de los alumnos:

Art. 1º Son faltas graves por las cuales se incurrirá en suspensión por dos años y, en caso de reincidencia, con expulsión de la Facultad:

a) Presentar como propio un trabajo escrito total ó parcialmente ajeno. *b)* Preparar un trabajo escrito para que sea presentado por otro, ó parte de un trabajo escrito de otro. *c)* Cualquier engaño ó fraude para inducir en error sobre comprobación de asistencia, sea en beneficio propio ó de otro alumno.

Art. 2º Fíjese esta Ordenanza permanentemente en las galerías de la Facultad.—2 de Mayo de 1910. —R. RIVAROLA, Decano.

BIBLIOTECA NACIONAL
DE MAESTROS

Publicaciones recientes de los profesores de la Universidad y sobre enseñanza

J. V. González. — *La Argentina y sus amigos,* ps. 320; Lajouane y Cía., ed. Buenos Aires.

R. Rivarola. — *Derecho Penal Argentino,* ps. 651; G. Mendesky, ed. Buenos Aires.

L. M. Torres. — *Estudios Históricos,* introd. al catálogo razonado de la sec. lenguas amer., por B. Mitre.

J. N. Matienzo. — *El Gobierno Representativo Federal* en la Rep. Argentina, ps. 465; Coni Hnos., ed.

A. Posada. — *Evolución legislativa del régimen local en España,* ps. 504; V. Suárez, ed., Madrid.

J. Ingegnieros. — *Anales de Psicología,* ps. 353; trabajos de la Sociedad de Psicología durante el año de 1909. Etchepareborda, ed., Buenos Aires.

Alberto B. Martínez. — *Censo General de Educación,* tres volúmenes de 444, 343 y 702 ps. respectivamente y dos albums, levantado el 23 de Mayo de 1909. Ofic. Meteor. Arg., ed.

W. A. Salinas. — *El Magisterio Argentino y su organización,* ps. 238; Cabaut y Cía., ed. Buenos Aires.

M. E. Río. — *La Universidad Nacional de Córdoba,* informe destinado á los miembros de la 4ª conferencia panamericana y escrito con autorización del H. Consejo Superior, ps. 187; F. Dominici, ed. Córdoba.

— *La Universidad Nacional de Buenos Aires,* publicación conteniendo la historia y su organización actual (1821-1910), ps. 356; Tragant, ed.

L. Lugones. — *Prometeo,* vol. II de Las Limaduras de Hephaestos; ps. 428. Ed. del autor.

C. N. de Educación. — *Plan de estudios y programas sintéticos y analíticos* para las escuelas prim. de la capital; ps. 112.

F. J. Jenschke. — *Metodología Especial de la Gimnasia,* ps. 329; Soc. impr. y litog. Universo; Santiago de Chile.

Abel J. Pérez. — *Memoria de la Instrucción Primaria* correspondiente á 1908 de la R. O. del Uruguay; 2 vol. ps. 328 y 350.

C. Sala y A. Condomí Alcorta. — Censo General de La Plata con mapas y numerosas láminas; ps. 780, 1910.

INDICE DEL TOMO VII

Páginas

— Difusión de trabajos científicos históricos y literarios, Dr. J. V. González 2
— Teoría de la Instrucción Especial, Juan E. Lozano..... 11
— Teoría de la Enseñanza Secundaria, Francisco Legarra..... 22
— Educación refleja, Víctor M. Delfino..... 47
— Educación natural, Angela M. Calderoni..... 54
— La Educación debe ser: Social, Homogénea y Unica?, Edelmiro Calvo.. 74
— Principios fundamentales del método, Alberto J. Picco..... 81
— Bases científicas de la Educación física, Orfelia Vásquez..... 103
— La Experimentación—Sus teorías, Rufina de los Angeles Brandam 112
— La sugestión de ideales en la Educación moral, María Teresa Cuello 126
— Ideales que debe infundir la enseñanza primaria argentina, A. Abeledo 135
— Principios del método formulados por Spencer, María del Rosario Morón 148
— La enseñanza pública hasta 1810, Dr. J. V. González 213
— De 1810 á 1910, V. Mercante..... 223
— La recepción del Profesor Adolfo Posada en la Universidad—Discursos de los Drs. González, Rivarola y Delfino..... 231
— Disposición de los laboratorios de Química y la enseñanza de esta asignatura en el Colegio Nacional de La Plata, Eutimio D'Ovidio. 242
— La higiene dentaria escolar, P. Torrent..... 248
— Higiene escolar: reglamento, Eloísa Diaz..... 265
— La imaginación creadora en el niño, Alfredo D. Calcagno..... 272
— Ideales de la Educación en el Pueblo Argentino, Teófilo Isnardi. 286
— Proporciones verticales, Alberto J. Picco..... 299
— Tests para investigaciones psicopedagógicas, V. M..... 323
— Congreso Científico Internacional Americano.—Sección Ciencias Psicológicas..... 381
— Unidad y Organización de la Ciencia, R. Rivarola..... 384
— El estudio de la Psicología, H. G. Piñero..... 391
— Valor de la Psicoestadística, Víctor Mercante..... 396
— El Quijote didáctico, J. Alfredo Ferreira..... 402
— Conferencias del Dr. Adolfo Posada, de Ciencia Política..... 436
— Enrique Ferri. En la Universidad de La Plata..... 450
— Composición y mecanismo de los sentimientos, C. Rodríguez Etchart 463

BIBLIOGRAFÍA

LIBROS

Política espiritual, Dr. Joaquín V. González, pág. 158. — *La transformación del Estado*, L. Duguit, pág. 159.—*Las obsesiones y los impulsos*, N. Pitres y E. Regis, pág. 159.—*L'Italia e l'América Meridionale*, Enrique Ferri, pág. 160. — *Nosotros los jóvenes*, Hans Wegener, pág. 160. — *Observaciones varias en el Refractor Ecuatorial, Henry Gautier* Dr. Francisco Porro Di Somenzi, pág. 161. — *Calendario astronómico*, para el año 1910, Fortunato Devoto, pág. 161. — *L'Evolution de la Mémoire*, Henri Piéron, pág. 161. — *La Filosofía de Nietzsche*, E. Lichtemberg, pág. 162. — *Plan de Estudios y Programas* para las escuelas primarias de la Capital, pág. 162. — *Censo de la Población Escolar* de la Provincia de Buenos Aires, pág. 163. — *La transformación del Estado*, L. Duguit, pág. 163. — *Aide Mémoire de Psichologie expérimentale et de Pédologie*, J. Yoteiko, pág. 163. — *Una nueva especie de Tapir y L'Avant Première dentition dans le Tapir*, F. Ameghino, pág. 164. — *Palabras de Pelea*, Alcídes Grecca, pág. 164. — *Flores del Averno*, Fausto Burgos, pág. 164. — *Las viejas razas argentinas*, Drs. F. T. Outes y Bruch, pág. 165.—*La Nación*, pág. 327. — *Historia de la Instrucción Primaria en la República Argentina* (1810-1910), pág. 328. — *La Educación en los Territorios y Colonias Federales*, Raúl B. Díaz, pág. 328. — *L'Evolution de la Mémoire*, Henri Piéron, pág. 329. — *De la Méthode dans les Sciences*, pág. 332. — *Bases psicofisiológicas y Pedagógicas para los comienzos de la educación intelectual*, Gerardo Rodríguez García, pág. 332. — *Les dégénérescences auditives*, A. Marie, pág. 334. — *El alma de tu hijo*, H. Lhotzhy, pág. 335. — *Sarmiento*, W. A. Salinas. — *Traité International de Psichologie Pathologique*, Buchterew, Blouston, Grasset, Lugaro, Magnan, Piles, Raymond y Ziechen, pág. 336. — *Rééducation Phisique et Psychique*, H. Lavrand, pág. 336. — *La mortalidad infantil en la Provincia de Buenos Aires*, Dr. Justo V. Garat, pág. 337. — *El Pragmatismo*, C. Alberini, pág. 337. — *Derecho y legislación procesal*, Dr. Salvador de la Colina, pág. 337. — *Evolución legislativa del Régimen Local en España*, Adolfo Posada, pág. 340. — *Elementos de Cosmografía*, Alfredo D. Isaurralde y Santiago Maradona, pág. 341. — « *Urquiza y la casa del acuerdo* », Martiniano Leguizamón, pág. 341. — *La Argentina y sus amigos*, Dr. J. V. González, pág. 466. — *Investigación sobre el estado de lo enseñanza secundaria*, (Encuesta del Ministerio Naón, pág. 467. — *Los guachos judíos*, Alberto Gerchunoff, pág. 468. — *Derecho penal argentino*, Rodolfo Rivarola, pág. 469. — *Curso de Moral Cívica y Política*, Dr. A. M. Ezquer, pág. 471. — *Constitución de la Conciencia*, Dr. C. Rodríguez Etchart, pág. 471. — *La Educación Primaria Obligatoria*, Darío E. Salas, pág. 472. — *Estadística Escolar de la República de Cuba*, pág. 473. — *Así fué Tántalo*, Rómulo D. Carbia, pág. 473. — *Síntesis filosófica de la Revolución de Mayo*, Dr. Juan C. Jara, pág. 473. — *Comment se conduire dans la vie*, Dr. Toulouse. pág. 475. — *Estudios Históricos*, Dr. Luis M. Torres, pág. 475. — *Anales de Psicología*, pág. 475. — *Calender of the University of Michigan*, pág. 476. — *Plan de estudios y programas sintéticos y analíticos*, Profesores Ernesto A. Bavio y Angel Graffigna.

REVISTAS

Cuarto Congreso Internacional de Psicología, pág. 165. — *Introducción á la metodología de la psicología pedagógica*, Sta. Yoteyko, pág. 166.— *Clasificación de los niños desordenados y en particular de los desordenados escolares*, Dr. O. Decroly, pág. 167.—*La significación de los tropismos en Psicología*, Jacques Lœb, pág. 167.—*La orientación á la distancia*, Thauhauziés, pág. 170.—*Información sobre la terminología psicológica*, Claparède, pág. 171.—*La Universidad y la vida*, Dr. Antonio Dellepiani, pág. 173.— *Les protistes devant la psichologie comparée*, M. E. Faure Fremiet, pág. 174. —*Patología de las funciones psicosexuales*, Dr. José Ingegnieros, pág. 175. —*Contributo alla metodica per lo studio dell'attenzione molteplice*, página 176. — *Los instintos en el niño*, R. Senet, pág. 177. — *La música y los niños*, Clemente B. Greppi, pág. 179. — *De la préparation pedagogique des professeurs des langues modernes*, Alfred Moulet, pág. 180. — *L'enseignement de la morale dans les lycées des jeunes filles*, M. Lévêque, página 181. — *Educational Progress in the Argentine Republic and Chile*, L. S. Rowe, pág. 181. — *Les problèmes et la Méthode de la psichologie objetive*, W. Bachterew, pág. 182. — Publicaciones de las Revistas, página 183. — *Casos de temblor agudo en la infancia*, Reginal Miller, pág. 342. — *La disprasia experimental*, G. C. Ferrari, pág. 343. — *El vocabulario de un niño de tres años*, Guy Montrose Whipple, pág. 345. — *La Loi Biogénetique et l'Education*, M. Ferrière, pág. 348. — *Esquisse d'une science pédagogique*, L. Cellérier, pág. 351. — *Pour l'organisation de l'enseignement de l'Histoire et de la Géographie*, G. Morizet, pág. 354.—*Le Congrès international des proffeseurs de Langues vivantes*, Ch. Clermont, página 356. — *El mecanismo cerebral*, pág. 359. — *Qu'est-ce que les enfants dessinent*, M. D. Katzakoff, pág. 362. — « *Reattivi De Sanctis* » *per la misura dell insuficienza mentale*, pág. 363. — Publicaciones de las Revistas, pág. 365. — *La imprecisión del lenguaje en los alumnos*, pág. 480, H. Lorent. — *La Algesimetría*, H. Piéron, pág. 484. — *Psicofisiología de la curiosidad*, J. Ingegnieros, pág. 487. — « *Recherches sur la théorie des valeurs* », Fonsegrive. pág. 491. — *Idea general de la obra realizada en el instituto para estudio del niño*, G. Stanley y Hall, pág. 493. — *Método del Doctor Decroly y de Mlle. Degaud* para la enseñanza de la lectura, D. E. Jardin, pág. 494. — *Traumatismo y trastornos mentales*, Dr. Bourilhet, pág. 497. — *Anales de Instrucción Primaria*, pág. 498. — *Notas gramaticales y lexicográficas sobre los verbos terminados en ear*, Juan B. Silva, pág. 499. — *La hipófisis de la rana*, B. Houssay, pág. 499. — *Revista del Centro Estudiantes de Ingeniería*, pág. 499. — Publicaciones de las Revistas, pág. 500.

VARIAS

El Internado del Colegio Nacional de La Plata, inaugurado en Marzo . 191
Nota del Rector de la Universidad de Oviedo al Presidente de la Universidad de La Plata 195
Señor Adolfo Posada 197
Doctor Enrique Herrero Ducloux 197
Enrique Ferri 199
José Sergi 200
Universidad de Tucumán 200
Doctor Rodolfo Rivarola 201

Escuela Normal Superior de la Capital 201
Monografías presentadas para la promoción en cursos de la Sección Pedagógica 207
Sección Pedagógica—Clasificaciones definitivas de los cursos de 1909. 210
Sociedad de Psicología 374
Doctor Henry Vallée 376
Congresos internacionales de Pedología 378
Visita de Delegados 379
Dr. Alejandro Alvarez 380
Facultad de Agronomía y Veterinaria 380
E. Ferri 380
Homenaje á Alberdi 504
Conferencias del Sr. A. Carbó 504
Conferencias y audiciones musicales 504
Paolo Mantegazza 505
William James 506
Pupitre Argentino 508
Ordenanzas sobre exámenes, en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sección Pedagógica 509