

EL ESPÍRITU NUEVO EN LA EDUCACIÓN ESPAÑOLA

POR

ELOY LUIS ANDRÉ

UN INFORME Y UN VOTO PARTICULAR
SOBRE EL INSTITUTO-ESCUELA

REFORMAS URGENTES EN LA SEGUNDA
ENSEÑANZA



MADRID

SUCESORES DE RIVADENEYRA (S. A.)

Paseo de San Vicente, núm. 20.

1926

PRECIO: 1,50 PESETAS

57A0

OS / 109 / 20

EL ESPÍRITU NUEVO
EN LA EDUCACIÓN
ESPAÑOLA

DE LOY LUIS ANDRÉ

EL ESPÍRITU NUEVO
EN LA EDUCACIÓN ESPAÑOLA



BFAFi
162 (Bis)

T39/20

EN LA EDUCACION ESPAÑOLA
EL ESPÍRITU NUEVO

T39/20

EL ESPÍRITU NUEVO EN LA EDUCACIÓN ESPAÑOLA

POR

ELOY LUIS ANDRÉ

UN INFORME Y UN VOTO PARTICULAR
SOBRE EL INSTITUTO-ESCUELA

REFORMAS URGENTES EN LA SEGUNDA
ENSEÑANZA



MADRID

SUCESORES DE RIVADENEYRA (S. A.)

Paseo de San Vicente, núm. 20.

1926

EL ESPÍRITU NUEVO
EN LA EDUCACIÓN
ESPAÑOLA

ANDRÉS BELL

Es propiedad del autor.
Queda hecho el depósito que exige la Ley.

IMPRESO EN MADRID EN LA imprenta de D. ANTONIO DE LOS RÍOS, calle de San Mateo, 12.



LIBRERÍA DE LA UNIVERSIDAD DE MADRID
CALLE DE SAN VICENTE, 12
1879

LA PROTESTA DEL INSTITUTO DE TOLEDO CONTRA EL ESTABLECI- MIENTO DEL INSTITUTO-ESCUELA

EXCMO. SR. MINISTRO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA.

El Claustro de Catedráticos y Profesores del Instituto de Toledo, previo estudio severo y detenido del Real decreto de 10 de mayo último, creando en Madrid un Instituto-Escuela, aplaudiendo la iniciativa, el propósito y la finalidad de V. E., protesta con los mayores respetos contra la forma de llevarlo a cabo, fundamentando la protesta en el estudio científico y pedagógico de la exposición de motivos y en la crítica detallada del articulado de dicho Real decreto.

Al mismo tiempo eleva a V. E. un plan general de las reformas más urgentes de la segunda enseñanza y el modo más viable a su parecer para llevarlas a cabo.

Toledo, junio 11 de 1918.

EL CLAUSTRO DE CATEDRÁTICOS Y PROFESORES.

Ponente: ELOY LUIS ANDRÉ.



EXAMEN DE LA EXPOSICION DE MOTIVOS Y DEL ARTICULADO DEL REAL DECRETO

A) La Exposición de motivos.

Estamos desde luego conformes con la necesidad de cambiar de método en toda reforma de enseñanza; pero para ser consecuentes en el cambio hace falta, además, lograr la completa identificación del personal docente actual con el pensamiento del reformador, para lo cual el Estado no debe negarle medios primero, para tacharle de incapaz después. En todo cuerpo docente hay personal que no es susceptible de adaptación a las reformas, personal adaptable y personal en formación. Por lo tanto, el nuevo Centro docente que se instaure, para llevar a cabo la reforma de la segunda enseñanza, no debe nacer frente a los Institutos, sino surgir de ellos para integrarse con ellos. Por eso queremos que se establezca el nuevo Centro docente, no como secuela de la Universidad o apéndice de la Junta de Pensiones, sino como Instituto nacional, para la enseñanza normal de los adolescentes y para la formación y reforma de su profesorado. Méjico, la Argentina y Chile nos dan en esto la pauta.

Protesta el señor ministro contra el *uniformismo*.

Nosotros, como profesores, tenemos que defenderlo, sin repugnar la *variedad*, lo cual no es lo mismo que defender la *unicidad* de Centros docentes de segunda enseñanza.

Precisamente la misión del Estado docente es normalizar, dirigir y organizar tipos uniformes de educación, respetando la variedad y la originalidad de la iniciativa privada para toda reforma. Hacia la uniformidad o por lo menos hacia la equivalencia de valores culturales se encauzan las reformas introducidas en el *Gimnasio alemán* y en la *Escuela real*, colocados, primero, frente a frente y en pugna; y hoy, tendiendo a convivir armónicamente, elaborando un ideal común de cultura. El Estado, como poder docente, no puede declarar en bancarrota el *uniformismo*, que es un progreso y un resultado logrado por la estatificación de la enseñanza.

Estamos conformes con el señor ministro en la necesidad de una reforma profunda y radical de las instituciones educativas de la adolescencia española; y hemos de aplaudir el noble propósito del Sr. Alba, cuando no se contenta con satisfacer las demandas de la opinión, sino que aspira a herir en su entraña el problema, desdeñando los éxitos fáciles del rotativo y las duras y enconadas críticas de los intereses que lesiona. Una reforma completa no debe contentarse con cambiar el plan de estudios; ha de procurar también atender a la relegación, reforma y formación del personal docente, del *maestro*, que es el punto cardinal de los verdaderos cambios, los cuales, para ser viables, han de ser fruto del ambiente y han de adaptarse a él para que la escuela, flor y fragancia de la vida, sea también se-

milla de vida; y ambas, vida social y escuela colaboradora de un mismo ideal, personal, nacional y humano.

La historia de los planes de segunda enseñanza en España no confirma la aserción del señor ministro de que aquélla “haya aguardado tanto tiempo sin acoger los sistemas modernos, corrientes en todos los países”. Antes al contrario, las reformas de los planes de enseñanza, aunque de un modo rezagado, reflejaron la conjunción más bien disyuntiva que copulativa de la realidad nacional y de las influencias extranjeras. Cuando en todos los países se ha declarado en bancarrota el *utraquismo*, el *enciclopedismo*, en España no sólo impera, sino que sigue teniendo defensores. Algunos de nuestros elementos directores defienden en libros, en folletos y en mítines la *bifurcación*, que puede ser *trifurcación* o *polifurcación*. Y la primera autoridad en estas materias, el que fué catedrático de Pedagogía de la Universidad de Berlín, Federico Paulsen, se opone resueltamente a ella. Esta vacilación en las clases directoras respecto al problema, lo que denota es la ignorancia del problema. En Alemania existen actualmente seis tipos de Institutos, de establecimientos docentes de segunda enseñanza. El número de materias que se estudia no pasa de doce. En todos ellos se estudian las mismas materias; pero el *pensum* es distinto en cada una. Hay *uniformidad* de cultura; pero no *unicidad* de valores culturales, como sucede con el *utraquismo*, ni el arte combinatorio cultural, que persiguen los defensores de la *bifurcación*. Siguiendo a Stanley Hall, Baldwin, Meumann y otros grandes investigadores de la psicología de la adolescencia, el sistema adecuado sería el *genético*, que consiste en proporcionar al desarrollo psicofisioló-

gico del adolescente su instrucción, su educación y los métodos de asimilación y desarrollo personal.

Por eso, a nuestro modo de ver, el Estado docente no puede adoptar una posición vacilante respecto a su orientación en las reformas educativas. La *experiencia* del profesorado actual y el *saber* del reformador han de colaborar decisivamente, unánimemente, resueltamente, a una obra común, maduramente trazada y discutida, pero rápida y vigorosamente ejecutada, porque la juventud no es un conejillo de Indias, para experimentar con ella *in anima vili*.

El Sr. Alba cree resolver el problema con una fórmula: 1.º, grado máximo de libertad docente; 2.º, constitución de un centro nuevo para las nuevas iniciativas.

A nuestro modo de ver aquí está el peligro, porque la libertad se va haciendo cada vez más sobria a medida que tiene un profundo lastre de conocimiento.

La libertad de ensayar pueden intentarla el Instituto francés, la Escuela alemana, el Colegio de Chamartín, el de El Escorial, el de San Fernando, las Escuelas del Ave María y otras instituciones educativas debidas a la iniciativa libre. Pero si el Estado ha de tener un poder, una función y una misión docente, no puede menos de definirla primero y de ensayarla, sin titubear, después. Y en esto no puede haber libertad. Porque toda libertad es, en último término, conciencia de necesidad, por la cual, a medida que más y mejor se conoce al *alumno* y los *ideales educativos* de la época en que se vive, la educación ha de darse siempre como una *constante* en función de aquellas dos variables.

Pero si no es posible la libertad de hacer ensayos con nuestra adolescencia, sino adaptaciones de las posibili-

dades educativas a la realidad nacional, es absolutamente necesaria la autonomía docente del organismo que se instaure, para llevar a cabo la reforma del personal educativo y de los métodos de enseñanza.

Por eso, colocar el nuevo centro docente bajo una tutela tácita es incapacitarle para obrar con libertad. Y por muy grandes que sean las garantías que la Junta de Pensiones tenga para la investigación, son tácitas también para la educación de los adolescentes, que sólo conociendo con ellos se conocen.

Además, en dicha Junta no hay ningún catedrático de Instituto. Y la misión de la Universidad no es formar profesionales, sino forjar la ciencia y la personalidad y educar para la investigación científica. Pero ¿puede un investigador, por el hecho de serlo, adquirir patente de maestro de la adolescencia, sin más ni más? Por eso el *Instituto Nacional de Educación de la Adolescencia* ha de gozar de autonomía intrínseca, sin tutela de ningún género, por grandes, elevadas y nobles que éstas sean.

Este Centro docente de Toledo no desconoce la labor de la Residencia de Estudiantes que el señor ministro nos ofrece como modelo y como base para orientar la reforma.

La Residencia de Estudiantes, en sus tres grupos, universitario, secundario femenino y secundario de niños, es una institución genuinamente extranjera, transplantada a España, sin tener en cuenta los precedentes de la tradición. El tipo a que quiere responder es a las Escuelas Superiores americanas y al Colegio americano. Los alumnos que frecuentaron este internado exótico en el año 1915 apenas llegaban a doscientos. El grupo de

adolescentes de ambos sexos no pasaba de cincuenta y cinco. Las finalidades a que responde la Residencia son múltiples: preparación para las carreras especiales, preparación para ingresar en las escuelas secundarias del extranjero, preparación para la cultura general enciclopédica, etc., etc. Con lo indicado basta para comprender: 1.º, que un Centro como la Residencia, que responde a fines tan diversos, no puede ser el más adecuado para escogerse como Instituto experimental de estudios de segunda enseñanza; 2.º, que un Centro donde se establezca el régimen del internado no puede responder a la finalidad de nuestras instituciones docentes oficiales y de sus similares las europeas (a excepción de las francesas, inglesas y norteamericanas), donde se rechaza el internado; 3.º, que un Centro que cuenta con tan escaso número de alumnos, reclutados todos entre determinados elementos de una clase social acomodada, no puede experimentar, con todos los sujetos que la adolescencia española debe proporcionar, escogidos entre individuos pertenecientes a todas las clases sociales, pues las instituciones docentes del Estado han de ser eminentemente públicas, populares y democráticas, si la renovación social y la selección de las clases directoras ha de encontrar en la Escuela y el Instituto el órgano más adecuado.

Los ideales educativos de la Residencia son: régimen de confianza y libertad, influjo del ambiente, ocupación constante, atractivo de goces puros y de juegos nobles, y relación estrecha con los maestros.

Quien haya educado adolescentes españoles no puede desconocer que el problema más difícil de resolver es el de las relaciones entre la libertad y la disciplina, el de

la formación del carácter y el de la cooperación social en la escuela, siendo la experiencia la que indica que los internados que no responden al tipo del *Pedagogium familiar*, o de las Federaciones estudiantiles de pocos alumnos, o hacen rebeldes o hipócritas para el porvenir. Para que la escuela, la sociedad y la casa constituyan un todo armónico, han de convivir. La escuela no podrá nunca sustituir a la casa. La casa no podrá sustituir nunca a la escuela. La escuela y las instituciones docentes de carácter público son las únicas en donde el hogar y la vida pública pueden armonizarse, precabiendo, además, a las nuevas generaciones de los funestos ejemplos del arroyo. Pero para eso es preciso que, al solicitar el ingreso en nuestros establecimientos, se atienda más al ambiente moral que los futuros alumnos respiran en la propia casa. Admitimos el internado como reformatorio o como sustitutivo necesario de la casa y la escuela.

El mismo procedimiento educativo que emplea la Residencia, según datos tomados de la Memoria de la Junta, parte del *apriorismo* de la *bifurcación*. “Se ha iniciado—dice dicha Memoria de 1916—un principio de diferenciación de los estudios, con clases especiales de latín o matemáticas y lenguas modernas para los alumnos que se dirijan, respectivamente, a las carreras literarias o científicas.” Aquí parece vislumbrarse el calco francés.

En la misma Memoria indicada se observa que “los resultados obtenidos por la Residencia aconsejaron *la ampliación del número de alumnos* y la distribución en dos secciones: una, destinada a las del bachillerato español, y otra, a los niños que aspiraban a seguir en Es-

paña o en el extranjero carreras que no precisan la posesión del título de bachiller. Así se ha hecho desde octubre último (1915)". Para el curso de 1915-1916 contaba la Residencia en el grupo de niños con 22 alumnos, 16 de ellos correspondientes al bachillerato y 6 a la sección preparatoria, sin la finalidad del grado.

El precio medio de lo gastado por alumno en la Residencia es de 135 pesetas mensuales. Con el procedimiento de las Minervas, Hospederías, Repúblicas minervales, Landeserziehungsheime, Pedagogiums, etcétera, etc., esta cantidad podría reducirse a la mitad. Este procedimiento de educación a la inglesa, además de deficiente, resulta caro.

Sin duda el Patronato de la Residencia, que es uno de tantos Colegios privados que existen en Madrid, tuvo en cuenta las *insistentes peticiones de las familias* para organizar los estudios completos de la segunda enseñanza, aplicándolos a la obtención del título de bachiller y a la preparación concreta para el ingreso en las escuelas elementales técnicas del extranjero. Para esto atiende la Residencia a "graduar las enseñanzas de manera que los alumnos reciban en sucesivos ciclos una instrucción que aspire a corresponder cada vez más al tipo medio de los estudios secundarios establecidos en los principales países". La creciente demanda de ingreso obliga a la Residencia a pensar en formar nuevos grupos de 35 ó 40 alumnos, organizados en el tipo de vida familiar (*¿con 35 ó 40 alumnos tipo de vida familiar?*) ensayado, y con una instalación adecuada en el campo, o en zona urbana poco poblada, que permita disponer de grandes espacios libres.

No es extraño que la Residencia haya tratado de re-

cabar para sí aquello con que sueñan todas las instituciones docentes de carácter privado: organizarse de modo que puedan evadirse de las horcas caudinas del examen en los Institutos, obteniendo el privilegio de la colación de grados. Pero en este caso el procedimiento hábil, al parecer, por empezar a instituir la Residencia en un Instituto-Escuela con elementos de la misma enseñanza oficial, no pudo ser más funesto para los fines docentes del Estado. Al hacer el Estado esa delegación de sus fines propios, al declararse en bancarrota respecto de los propios medios y agentes, las instituciones libres de educación creyeron llegado el momento de recabar para sí el privilegio que se otorgaba a la Residencia de modo más o menos velado, y prepararon el ambiente para reclamar la libertad de enseñanza. A un Estado que se declara impotente para enseñar hay derecho a despojarle de esa función y restituirla a la actividad social. El arma que el Estado ha manejado en esta ocasión ha sido de dos filos, y se ha vuelto contra él.

Los enemigos del Estado docente, sobre todo en la esfera de la educación de la adolescencia, exigen para sí ese mismo privilegio que se otorga a la Residencia, en cuyo Patronato, formado por nombres más o menos ilustres, no figura ni un catedrático de Instituto, ni un consejero de Instrucción pública, ni un académico, ni un miembro de la Junta de Primera enseñanza, bajo cuyo pabellón espléndido se cobija.

¿Con qué derecho se nos niega a las Corporaciones oficiales encargadas de la educación de la adolescencia el prestigio que conquistamos y defendemos, día a día, ante la opinión y se atribuye a manos llenas, sin más ni más, a un Patronato, a una Residencia que no ha de-

mostrado su competencia profesional en estas materias?

Es cierto que el nuevo Instituto-Escuela quiere organizarse con elementos del profesorado de segunda enseñanza. ¡Pero en qué condiciones! Bajo la férula de ese Patronato que está sometido en efectividad, no a la prestigiosa tutela de la Junta, la más alta autoridad en el dominio en la investigación científica española, sino al Comité directivo de instituciones privadas, cuyos méritos y labor no se discuten, pero que por su neutralidad religiosa y sus afinidades políticas encuentra enfrente suyo los dos tercios de la sociedad española. Y en estas condiciones, señor ministro, ¿puede ser viable la obra del nuevo Instituto-Escuela, que nace con menor autonomía docente de aquella de que gozan hoy las Corporaciones a las cuales nos honramos nosotros en pertenecer?

El contenido del ensayo de reforma no puede ser más amplio: “todos los problemas centrales y *más delicados* (enseñanza de la religión, etc., etc.), de la segunda enseñanza, discutidos muchos de ellos todavía y necesitados, aun los que parecen más consagrados, de un estudio de adaptación”.

La enumeración que de dichos problemas se hace demuestra la necesidad de que los Centros docentes de la educación de la adolescencia sean, al mismo tiempo, Centros de investigación del *etnos*, *ethos*, *pathos* y *demos*, de la población escolar, comprendida entre los diez y los diez y ocho años. Y esta labor, más o menos rudimentaria, la hacen muchos Centros de un modo silencioso y abnegado, promoviendo la necesidad de dictar una ley relativa a la educación general de la adolescencia, la del establecimiento de un Patronato Nacional de

la adolescencia, formado por padres, por maestros y por los alumnos de los grados superiores, investigando experimentalmente las condiciones de la atención y del trabajo intelectual de nuestros alumnos, determinando las de la fatiga mental, analizando las diferencias mentales por regiones, reclamando mejoras de higiene y salubridad en los edificios dedicados a la enseñanza y en la vida privada de los estudiantes, celebrando fiestas académicas, excursiones escolares al campo y a las ciudades monumentales y artísticas, iniciando a los alumnos más aventajados en los secretos de la investigación, discutiendo en los Claustros los métodos y prácticas de enseñanza, notando las deficiencias en los planes de estudios, estableciendo el principio de la cooperación en el trabajo científico, las mutualidades escolares, las bibliotecas circulantes de clase o grupo, el principio del *self gouvernement* o autarquía, para el régimen de la clase.

Todo esto lo hacemos nosotros en silencio, sin alabanza de los de arriba, y a pesar de la glacial indiferencia de los de abajo.

¿Por qué antes de declarar el desconocimiento de la fórmula de adaptación de estos problemas a la adolescencia española, no se celebra una *Conferencia o Asamblea pedagógica*, donde ante consejeros, académicos, ex ministros de Instrucción, catedráticos y profesores de Instituto, de Universidad y maestros de escuela, se vea y se discuta lo que hasta ahora hemos hecho, lo que dejamos de hacer y lo que debemos hacer? Este sería un examen de conciencia nacional, cuyas pulsaciones vivas orientarían rápidamente al legislador hacia el ideal ver-

dadero de toda reforma decisiva, eminentemente nacional y libre de todo espíritu sectario.

Al Instituto-escuela que el señor ministro aspira a establecer se le asigna también la misión de formar los futuros profesores y catedráticos de Instituto. La idea no es nueva: Gil y Zárate, primero, y un catedrático del Instituto de Toledo, después (1), defendieron la necesidad de establecer un *Instituto Normal*; un plantel de futuros maestros, para cuyo cultivo hacen falta forzosamente maestros; pero maestros que, con *experiencia y saber*, orienten la educación, los métodos y los planes, según aquella fórmula ideal que exige la psicología de nuestra adolescencia. Para esto hay dos caminos: o escogerlos aquí o traerlos de afuera. En la Escuela Nacional preparatoria de la Argentina, que tiene el mismo fin, se sigue el procedimiento doble. Cajal, el gran Cajal, lo aconseja también. Y como los maestros se conocen por sus obras, un concurso de selección para congregarlos en un nuevo Centro no sería difícil, con buena voluntad en todos.

Por lo demás, los propósitos del señor ministro nos parecen laudables, y confiamos que, organizado el nuevo Centro, libre de toda etiqueta o marchamo sospechoso, con plena autonomía, habrá dado la primera pauta, la más eficaz para la reforma de la educación de nuestra adolescencia.

B) Examen del articulado del Real decreto.

Estamos conformes con el artículo 1.º en lo que respecta a la constitución del Instituto-escuela, siempre que

(1) El autor de esta ponencia.

el profesorado oficial sea del grado de la segunda enseñanza y se haga para reclutarlo un concurso de selección, oído el Consejo, las Academias, la Junta de Pensiones y los Claustros de Institutos y Universidades. Pero creemos que dicho Centro debe ser completamente autónomo, dependiendo solamente del Ministerio y de la Dirección de Segunda enseñanza, que debe establecerse. Protestamos también contra el internado, que en principio se admite; en todos los *centros oficiales* más cultos de Europa está desechado.

Para la formación del personal docente pedimos que se modifiquen las oposiciones en esta forma: los dos primeros ejercicios se convertirán en un *examen de candidatos* al profesorado, para probar su suficiencia científica ante cinco jueces formados por profesores de Instituto y de Universidad; y los restantes se sustituirán por tres años de formación profesional del candidato, designados, respectivamente, con los nombres de *Proseminario pedagógico*, *Seminario* y *Prácticas de inspección docente y viajes de información*. Para esto debe instituirse un Instituto Normal, al cual estén adjuntos el *Proseminario* y el *Seminario* de profesores de Instituto, facultándose progresiva y gradualmente los Institutos universitarios para la formación del profesorado, a medida que las exigencias y aptitud probada de los mismos lo aconsejen.

Creemos que el número de seis grados que se señalan en el artículo 2.º es insuficiente. En todos los países europeos el número de grados oscila entre ocho y nueve. En España misma, si se cuenta el preparatorio, son siete. Las Universidades se quejan de la escasa preparación científica de nuestros alumnos que, víctimas del *enciclo-*

pedismo utraquista, no pueden disfrutar de las ventajas de la *concentración*, en un ciclo normal de ocho años desarrollado en tres etapas: *a*), desde los diez a los catorce años (complemento de la educación primaria), lográndose así el entronque del Instituto y de la Escuela; *b*), desde los catorce a diez y seis educación general de la adolescencia en su período crítico y estudio especial de sus aptitudes y vocación para su orientación futura. Con estos seis grados se constituiría el certificado de aptitud o *madurez* para el ingreso en determinadas carreras; *c*), desde los diez y seis a los diez y ocho, *preparación especializada* para el ingreso en la Universidad, las Escuelas especiales y las Academias. Este *procedimiento genético* nos parece más aceptable que el de la bifurcación que en el apartado *l*) del artículo 2.º defiende el Real decreto.

Respecto al apartado *l*), creemos que no debe dejarse al arbitrio de la Junta las prerrogativas que se le señalan, sino discutir previamente todos los extremos que indican en una Asamblea o Congreso general de educación media y superior e implantarlos después.

Con el párrafo último del artículo estamos conformes. También lo estamos con el espíritu del artículo 3.º Nada tenemos que oponer a los artículos 4.º, 5.º y 6.º

Respecto del artículo 7.º creemos que la enseñanza en el Instituto-escuela debe estar a cargo solamente de catedráticos de Instituto y auxiliares de Instituto, pero no de los aspirantes al magisterio en los mismos, que serán colaboradores, aprendices o inspectores de la labor docente. Menos creemos que pueden ser llamados a la sección preparatoria maestros superiores, pues a cada centro o institución docente debe asignársele un profesorado

con el grado o título respectivo. De la enseñanza de las lenguas vivas podrán encargarse algunos súbditos extranjeros, siempre que sean profesores de estas materias en su país de origen y éste establezca con el nuestro el intercambio. La formación del profesorado de Institutos estará a cargo de profesores de Instituto del Centro, que para esto se faculte, procurando, en lo que respecta a la investigación y sus métodos, establecer la solidaridad debida con la Universidad.

El artículo 8.º lo rechazamos en absoluto, por mermar la autonomía docente del profesorado y someterlo a la tutela implícita de un centro de investigación, que no tiene finalidad técnica ni profesional, y, por consiguiente, debe ser ajeno a toda intervención en la formación del profesorado de Institutos.

También nos parece poco conveniente la falta de inamovilidad de los cargos del Instituto-escuela, cuyos profesores, al carecer de libertad para enseñar y de garantías de estabilidad en su cargo, no se consagrarán con alma y vida al apostolado de la cátedra, según éste lo requiere. Por eso creemos que debe establecerse el Instituto con personal completo, siendo el nombramiento irrevocable después de que el concurso haya sido hecho con las debidas garantías, cubriéndose inmediatamente las cátedras que queden vacantes en los centros respectivos.

El artículo 9.º representa otra *capitis diminutio* de la labor docente, de la autonomía del Instituto-escuela y de la libertad de la cátedra. Esa relegación a que se condena un profesor después de haberle elegido, pugna con el espíritu y el carácter de la institución docente. En ese caso sería preferible contratar a plazo profesores ex-

tranjeros. Todos sabemos lo que la intriga o el espíritu de secta o de partido pueden determinar en estos casos.

Tampoco aceptamos el contenido del artículo 10; creemos que para ser candidato al profesorado de Institutos hay que poseer el título de licenciado o doctor, y como proponemos un bachillerato universitario de ocho años, el ingreso en la Universidad ha de hacerse a los diez y ocho, obteniéndose el título a los veintidós. Esta debe ser la edad mínima del ingreso, siendo la máxima a los treinta.

El artículo 11 es fundamentalmente contrario a la Pedagogía científica y a la Técnica pedagógica de la formación del profesorado. No pueden simultanearse ni combinarse los estudios de Universidad con los profesionales del profesorado. En los países que dan la pauta en estas materias, como sucede en Alemania, no se procede así.

El artículo 12 es innecesario. Si el Instituto-escuela cuenta con personal docente suficiente, no se necesitan profesores especiales.

El artículo 16 demuestra el carácter tímido y vacilante del Real decreto y además su inconveniencia. En cuatro años se pueden hacer muchas cosas con la colaboración de todos. Y es muy escaso el resultado que se logra con las experiencias de un Centro que nace sin tradición, sin ambiente y sin garantías de estabilidad. Más largo es el plazo de seis años para establecer la reforma en los demás establecimientos docentes. Medítese bien y con lentitud primero, pero ejecútese rápidamente después.

En todos los países se ha procedido así. Nosotros no debemos ser una excepción. Tenemos la ventaja de po-

der aprovechar sus experiencias, sus informes, los resultados logrados. Podemos invitarlo a la Asamblea o Congreso Pedagógico nacional para que expongan sus opiniones y sus críticas. Pero no debemos esperar seis años una reforma tan urgentemente reclamada. Más valor tiene la reforma si se la da carácter de ley. Así será obra de todos. De otro modo, lo que el actual ministro de Instrucción pública hiciese, otro lo haría caer al suelo. Esta es la experiencia que estos Centros, que ya van a ser seculares, han logrado de todas las reformas hechas por Real decreto.

C) Petición de concesiones y reformas más urgentes.

Este Centro docente vería con gusto que se le concediesen, entre otras prerrogativas y reformas a que alude el señor ministro, las siguientes:

1.º Concentración de las enseñanzas, reduciéndolas a un número máximo de doce o catorce, aplicándoles en su desarrollo el método cíclico y gradual, combinados, como sucede en el bachillerato alemán.

2.º Capacidad de desarrollar o ensayar un plan de estudios propio, que elevaría a la Superioridad, con facultad de hacer también los estudios preparatorios para la Universidad.

3.º Que se le asignase un número determinado de candidatos al profesorado para ensayar con ellos un *Proseminario pedagógico*, un *Seminario* y un año de prácticas de *Postseminario*.

Reclama, además, para el bien general de la segunda enseñanza:

4.º Que se sustituyan las oposiciones por un examen ante catedráticos de Instituto y catedráticos de Universidad, con lo cual se facilitarían la preparación técnica y profesional de los candidatos en los tres años de Seminario pedagógico que aconseja.

5.º Que se celebre una Conferencia pedagógica, según anteriormente se ha indicado, para fijar las bases de una ley general de Educación, aprovechando la experiencia y saber de todos los interesados en cuestiones de enseñanza.

6.º Que se establezca el intercambio de profesores con el extranjero, sobre todo para la enseñanza de la Geografía, las ciencias naturales y las lenguas vivas, por ser éstas las materias en que más se exige una profunda renovación, subvencionando a los nuestros y a los extraños con las debidas compensaciones.

7.º Que se establezca un Patronato Nacional de la Adolescencia Española como medio para resolver el problema de las relaciones entre la casa y la escuela y entre la escuela y la vía pública.

8.º Que se modifique profundamente el régimen de la disciplina académica, dando carácter de sanción efectiva a las penas que se impongan por los Centros respectivos y poder a los Patronatos locales para fiscalizar la vida privada del estudiante, organizando también Corporaciones.

9.º Que se establezca la Inspección de la segunda enseñanza, haciéndola extensiva a los libros de texto y a la conducta profesional del catedrático, haciendo compatible la fiscalización con el régimen de libertad, dignidad y autarquía propia de la labor docente.

10. Que se distribuyan de un modo más racional las

vacaciones para hacer que los alumnos oficiales puedan dar más intensidad y extensión a su labor.

11. Que se restrinja en lo posible la enseñanza libre, fomentando el establecimiento de Institutos nuevos y creando en cada Instituto becas para los alumnos pobres.

12. Que se regule e inspeccione convenientemente la enseñanza colegiada, estableciendo verdaderos vínculos de colaboración y solidaridad entre ella y la oficial.

13. Que se modifique profundamente el régimen del internado, que hoy sólo fomenta el memorismo, la rebeldía, el servilismo y el contagio moral, con raras excepciones de algunos Centros que nada envidian a los oficiales.

14. Que se dote a los Institutos con más esplendidez en lo relativo al material científico y gastos generales.

15. Que se concentre en un organismo local, universitario y central todo lo relativo a la burocracia docente, desmembrando la función oficinesca de la función de enseñar.

16. Que se establezca con carácter obligatorio la celebración de Asambleas universitarias y generales de profesores de Institutos, de Congresos anuales de educación para discutir y tomar acuerdos relativos a nuestras corporaciones, distribuyéndolas por secciones, grados y materias de enseñanza.

17. Que se exija el bachillerato para el ingreso en toda Escuela profesional o superior, adaptándolo en su *pensum* a las necesidades de la preparación respectiva, siempre que el sueldo de entrada sea superior a 1.500 pesetas.

18. Que se exija con carácter preferente el título de

bachiller para el desempeño de determinados cargos de sueldo inferior a 1.500 ó 2.000 pesetas.

19. Que en los núcleos urbanos superiores a 20.000 almas se establezca un Centro docente oficial para adolescentes, adaptando las enseñanzas al carácter de cada ciudad y aumentando los Centros proporcionalmente a la población total de las ciudades.

20. Que se establezca en el Ministerio de Instrucción pública una Dirección general de Segunda enseñanza, poniendo al frente de ella aquellos profesores que por su experiencia y saber se hayan distinguido en el estudio de los problemas de la educación de la adolescencia.

21. Que se mire con especial interés a dotar a Ceuta, Melilla, Larache y Tánger de Centros oficiales de segunda enseñanza, estableciendo becas para los indígenas.

22. Que procure ensayarse en nuestros centros industriales el tipo de Escuela técnica superior, como medio para ingresar en las Academias militares, de Ingenieros, de Arquitectura, etc., homologando su grado cultural al de los Institutos.

EL CLAUSTRO DEL INSTITUTO DE TOLEDO.

Como ponente: ELOY LUIS ANDRÉ.

VOTO PARTICULAR

DEL CATEDRÁTICO DE FILOSOFÍA DEL INSTITUTO DEL
CARDENAL CISNEROS EN EL INFORME SOBRE LA ME-
MORIA DE LA JUNTA DE AMPLIACIÓN DE ESTUDIOS
ACERCA DEL INSTITUTO-ESCUELA

El claustral que suscribe, usando de las prerrogativas que el párrafo tercero de la Real orden de 8 de agosto último le concede, acuerda formular voto particular, por disentir su criterio fundamentalmente del informe votado por el Claustro del Instituto del Cardenal Cisneros en su sesión última, en 15 de diciembre (1). Y para ello se funda:

A) DICTAMEN ACERCA DEL INSTITUTO-ESCUELA DE SEGUNDA ENSEÑANZA

1.º Dirección.—Repetimos lo indicado en el Informe que, previa ponencia del que suscribe, elevó el Claustro del Instituto de Toledo a la Superioridad a raíz de

(1) Por respeto al Claustro a que pertenezco me concreto a publicar mi voto particular sin razonar los motivos de disenti-
miento. Hacerlo sería lo mismo que revelar el dictamen del mismo
Claustro.

su fundación, en 1918. La dirección ejercida por la Junta de Ampliación de Estudios, aunque sólo sea para “la cooperación, el estímulo y la asistencia”, coarta la libertad de iniciativa y la autarquía del poder docente de un Centro que quiere irrumpir por derroteros nuevos. Esa *capitis diminutio*, protectorado, tutela o mediatización, no puede dejar vuelo libre al criterio personal del educador, base de la caracterización del educando. No es posible que quien adentro y de veras no se siente libre, intrínsecamente libre, pueda amaestrar en libertad a sus alumnos. “El niño libre en la Escuela libre” es el último grito de la reforma del ministro Fisher, en 1918, para las escuelas inglesas. En el nuevo ideario pedagógico alemán (véase a J. Cohn, *Geist der Neue Erziehung*, Léipzig-Teubner, 1919) late con poderosa intensidad el espíritu de Fichte redivivo en Gurlitt. Se ansía forjar personas libres aptas para participar en los destinos de una comunidad histórica consagrada y unida para las tareas de una común cultura. Poincaré (H.), en uno de sus hermosos discursos, nos dice que los discípulos del Liceo Francés han de ser “hombres de conciencia pura, firme voluntad invencible, poseedores del sentimiento del derecho, pero también del deber”, es decir, hombres libres. En el mismo espíritu pretende (sin lograrlo) informarse el plan de estudios italianos de Gentile y la reforma belga y la escandinava. El hombre sobre todo. El espíritu se hace libre y liberta de los bajos apetitos de la animalidad con las disciplinas liberales.

Ese *buen espíritu* a que alude la Junta en su Informe es espíritu de fidelidad, de conformidad, de adhesión; pero no espíritu de libertad. Los fundamentos cardina-

les de ese buen espíritu son la curiosidad, el interés, el espíritu de verdad y sinceridad y el esfuerzo personal. En el estudio de los fines y de los medios educativos, las palabras, carácter, personalidad y libertad no suenan nunca en el Informe de la Junta. En el ambiente de la Residencia de Estudiantes se reflejan los mismos tonos grises, sin relieve ni profundidad. Entre el *Ratio studiorum* ignaciano y el *Ratio studiorum* de Giner, espíritu mesiánico de estas instituciones donde pervive su esfuerzo, no hay diferencia substancial. Son credos semejantes con dogma distinto. Es una misma la fe, la teología pedagógica; varían los sacerdotes, el culto, el templo y los creyentes. Resultado: dos greyes distintas con egregias minorías, que las dirigen y en pasto espiritual y subsistir material las amparan; no libre asociación de cultura, que se afirma en la lucha por un mismo ideal, sin esclavizarse a él jamás. Diletantismo, esteticismo, buenas maneras, tolerancia, suavidad, adaptación, afabilidad...; en suma: podar los brotes más castizos y genuinos de nuestra raza, de nuestra individualidad característica, que pugna con la simulación y la hipocresía, vicios femeninos.

Creemos, pues, que el Instituto-Escuela ha de poder gobernarse a sí mismo, en su propio hogar y con libertad en él. Cualquiera de los dos escollos que tratan de evitarse es menos perjudicial para un organismo docente, que si no es *sui juris*, no es nada, es menos perjudicial, decimos, que esa tutela patronal de la Junta. Preferible esa *acracia* en que vivió su vida de infancia el Instituto-Escuela a la tutela permanente, que, en último término, conduciría a la adjetivación de los Centros do-

centes de segunda enseñanza (si el plan se generalizase) a la Junta de Pensiones.

EDUCACIÓN Y CARÁCTER.—Según la Junta, las aspiraciones supremas de la educación son: “Desarrollo de aptitudes, creación de hábitos y formación de ideales.” ¿Y la personalidad? ¿Y el carácter? ¿Y la afirmación del espíritu individual libre en concordia fraternal, en solidaridad con los demás hombres: *humanidad?*

ESTUDIOS.—Estamos conformes con las bases que señala la Junta en su Informe. Es lo mismo que ya venía practicando Alemania antes de la guerra en los establecimientos de segunda enseñanza de Hamburgo, Altona y Francfort (algunos, no todos). En el mismo criterio se inspira la reforma francesa de Bèrard del año 1923. Pero no estamos conformes con el comienzo del desarrollo del plan y con el fin. Comienza a desarrollarse el plan de estudios de la sección preparatoria al fin de los ocho años, y abarca hasta los doce (exclusive); y comienza el Bachillerato a los doce y termina a los diez y siete: tres grados para la base o sección preparatoria, y seis grados para el ciclo de estudios propiamente secundarios. Y no lo estamos: *a*), porque al entrar el niño en el Instituto-Escuela a los nueve años, tuvo que haber frecuentado antes los Jardines de la Infancia o las escuelas maternas de los dos a los cinco años (ley Fisher inglesa, o reforma de Viviani, en Francia), y la escuela elemental de los cinco a los ocho: seis años en dos escuelas distintas; *b*), porque el entronque entre la Escuela y el Instituto no debe hacerse a los doce años, sino a los catorce (Bélgica, Francia; esta última, hasta los trece; Inglaterra, Alemania y Rusia fijan la edad de catorce años como término de los estudios elementales

de primera enseñanza); c), porque si los estudios complementarios de la primera enseñanza llegan en los países indicados hasta los diez y ocho años, parece un contrasentido que los estudios del Bachillerato terminen un año antes; es decir, a los diez y siete; y no digamos nada del régimen actual, que despacha bachilleres a los diez y seis años. ¡Y hay niños prodigios de catorce!

Respecto al plan de estudios, aunque en los dos últimos años se deje en libertad de orientación al alumno, de acuerdo con los profesores y las familias, nos parece que obedece más bien en su equiponderación de elementos integrantes del *pensum* a un viejo *utraquismo*, que sólo redundaba a la larga en pedantería con pujos de bifurcación, que hacen del plan de estudios algo amorfo, caótico, sincrético a lo sumo, que, en último término, se ha de traducir en la formación de espíritus anodinos curiosos y sin personalidad.

Tampoco hay motivo para hacer el latín obligatorio para todos los alumnos en el primero y segundo año de bachillerato, cursándolo a los doce o trece años.

Nos parece que hay pugna con el desarrollo psicológico del adolescente hacer que el estudio de la Psicología y la Lógica comiencen a los catorce años, y la Ética y el Derecho a los quince. Platón, en su *República*, aconseja todo lo contrario; y veintitrés años de experiencia en la enseñanza de la Filosofía me han convencido de que enseñarla en esa edad a jóvenes es tiempo perdido.

La sección de trabajos manuales debiera sustituirse por la de trabajo manual, como aprendizaje de uno o dos oficios obligatorios. La reforma de Vasconcelos en Méjico se inspiró en las ideas de Kerschesteiner sobre

la *Arbeitschule*, que aspira a convertir la escuela en una comunidad libre de trabajo.

En el *pensum* relativo a juegos, debiéramos inspirarnos en las ideas de Jovellanos, procurando recoger los que son eminentemente nacionales. Si la educación ha de ser nacional, genuinamente española, debemos huir de remedar exotismos yanquizantes y concomitancias con una nación que nos arrojó de América en nombre de la libertad, para oprimir un pueblo que luchaba por ella. Ante todo, españoles de pura cepa, con españolismo de buena ley, que no está en pugna con las influencias meditadas y justificadas de otras culturas superiores. No olvidemos que la norteamericanización de España contribuirá a descostar el verdadero españolismo de Sudamérica. Si el dominador entra en el corazón de la madre, pronto serán esclavas las hijas.

El desarrollo del plan y la distribución de disciplinas nos convence de dos cosas: 1.ª Que es imposible que un solo Centro, como única modalidad proteica, pueda responder a todas las exigencias de la formación de la adolescencia entre los ocho y los diez y ocho años.—2.ª Que el empeño de armonizar contraposiciones, antagonismos de disciplinas y criterios exclusivos que tratan de imponer preponderancias de unas sobre las otras es contraproducente para el fin, más bien *formativo* que *informativo*, de la segunda enseñanza. Con dos años de griego, no se hace nada. En cambio, el que se dedica a los estudios clásicos sigue seis cursos de latín. Parece inspirarse este plan en el espíritu de la reforma de Bérard que, entre otras cosas, responde (véase el *Repport* de 3 de mayo de 1923) a instaurar un bachillerato único, a equilibrar el *pensum* de las ciencias con las letras

y a formar una minoría selecta del mayor número posible de escogidos. Weill, apoyándose en Taine, Lemaître y Fouillée, combate ese criterio, que sólo fructifica en mediocridad deslumbradora y mantiene un sistemático hermetismo y espíritu de casta entre todas las clases sociales que han de convivir en una democracia. El valor de los clásicos para nosotros ha de ser el de una tradición rediviva, capaz de amaestrar y caracterizar una cultura nacional. Wilamowitz, Cauer y Zielinski estiman el clasicismo, más que como norma, como semilla: "*Nicht Norm sonder Same*". El espíritu clásico se revela, más que en la forma muerta de las lenguas muertas, en el contenido vivo de los valores eternos de cultura, que el Arte, la Religión, el Derecho, la Filosofía y las instituciones e ideales de los pueblos clásicos atesoran. Siempre ha de haber, sin embargo, una minoría que sepa empaparse con alma y vida en el pasado para proyectarlo en el espíritu colectivo de su pueblo. Si éste ha de idealizar su vida real y su acción pragmática en los modelos perennes de humanidad de los pueblos clásicos, debemos pensar que el espíritu y las formas de aquélla no lo agotaron éstos.

EXCURSIONES.—(*Vida académica del adolescente.*)— En esta categoría entra para nosotros todo un conjunto de manifestaciones de la vida académica, que tienden a dar a la adolescencia un valor pleno y autónomo, colocándola, para su formación adecuada, al margen y a distancia de la vida adulta. El adolescente ha de vivir su vida escolar en contacto pleno y constante con sus educadores. Las excursiones, los viajes, los juegos, los ejercicios físicos, las fiestas escolares, los aniversarios, las conmemoraciones de los grandes hechos de la vida

nacional han de formar y desarrollar según su propia índole el espíritu del adolescente, mirando al hombre de mañana y distanciándole de las imprudencias de la realidad presente.

INDICACIONES GENERALES.—Creemos que debe dejarse en libertad al Instituto-Escuela para que organice su régimen interno según las normas del progreso pedagógico y las exigencias de la psicología del adolescente. Nos parece bien que el Instituto siga colaborando con el joven en su formación personal después de dejarlo éste; y lo mismo la posibilidad de readaptación de todo adolescente cuya orientación pedagógica cambie. Tampoco nos repugna el régimen de coeducación, con sus necesarias limitaciones, en función del período de la pubertad que, por ser revolucionario psíquicamente considerado, por determinar un verdadero renacimiento mental y moral, implica prudentes medidas de tratamiento y orientación, de comportamiento, en una palabra, para emplear el lenguaje del *Behaviorismo* americano.

CONTENIDO Y MÉTODOS DE LAS ENSEÑANZAS.—También creemos que ha de dejarse al Instituto en plena libertad para determinarlos, dentro de normas básicas comunes para todos, en función del desarrollo del alumno y del ideal nacional de la educación de la adolescencia española. Conformes en que hay que mirar más al desarrollo de actividades que a la asimilación de valores. *A un saber* meramente informativo ha de sustituir un *saber hacer*, una capacidad personal de trabajo original dentro de la comunidad nacional.

VALIDEZ DE ESTUDIOS.—Nos parece racional y prudente toda cautela en seleccionar la población escolar

que ingrese en un Centro. Hay que limitar la edad de entrada y salida, y sobre todo dar la preferencia para el ingreso en el Instituto a los alumnos de la Escuela Preparatoria. Eso debiera servir de pauta para el examen de ingreso y de reválida en los Institutos nacionales: ni admitir a chicos anormales, retrasados, de formación deficiente, en la Escuela de origen, ni dejar salir del Instituto al que no demostrase un *mínimum* de saber, aptitudes, desarrollo mental y formación personal. El médico y el maestro nacional han de intervenir para la admisión de alumnos en los Institutos. Así se evitará la escandalosa indulgencia de muchos Centros, si sólo rehusan el uno por mil de los candidatos al ingreso. De los 14.040 ingresos que tuvieron lugar en los Institutos españoles en el curso 1922 a 1923, los suspensos y no presentados representan del 8 al 12 por 100, por término medio. Este divorcio entre el Instituto y la Escuela primaria es absurdo; pero más absurdo es hacer, como algún rotativo madrileño, sin conocimiento de causa, la apología de la ignorancia, basada en el monopolio de la indulgencia.

Nos parece plausible ese rigor del Instituto-Escuela eliminando a los que no considera aptos para la salida. La educación nacional en los Institutos es de selección; y no precisamente de selección al revés, basada en la influencia o en una generosidad rayana en locura, que daña a toda la nación, porque al dar patentes de curso a los más ignorantes, que son los más atrevidos, hace que después, en la lucha por los puestos, se practique la gracia a expensas de la justicia.

Las conexiones entre el Instituto y la Universidad exigen que ésta intervenga en la colación del grado de

bachiller, previo examen para todos los candidatos, y forzoso precisamente, para evitar que la *colación* degenera en *coladero*. Sería conveniente que en el Instituto-Escuela—a semejanza de lo que se hace en algunos Centros franceses con la *Première supérieure*, que en España siguen los Marianistas—se estableciese la preparación para las Escuelas técnicas superiores y para la Universidad en aquellas disciplinas y técnicas de investigación que se exigiesen, o para aquellos alumnos que decidiesen un cambio de orientación en sus estudios. Así se establecería la articulación o engranaje entre el Instituto y la Escuela técnica superior o la Universidad. Hoy este entronque está explotado por las industrias pedagógicas, que son fabulosamente caras.

PERSONAL.—Entendemos que hay que dotar al Instituto-Escuela de personal fijo con unidad de formación y orientación. Conservar para la Junta el derecho a reclamar personal docente de otros Institutos, es labor perturbadora; y si después de haber aceptado un cargo se expulsa de él al catedrático nombrado, es proclamar públicamente un desprestigio, que muchas veces puede no estar justificado. El espíritu de permanencia, la unidad de esfuerzo y cohesión entre los profesores del Centro, no puede mantenerse con dos armas que merman la independencia del educador: el halago y la amenaza. Su *prestigio* y su *majestad* (valga la hipérbole) arrancan de su soberanía incommovible. Un profesorado sometido a permanentes pesquisas inquisitoriales, o incapaz por carácter de dejarse aglutinar en convencionalismos, que pugnan con su relieve personal, es como el preceptor de casa rica, o como los esclavos que amaestraban al patriciado romano. En ese sentido, con cargos

temporales y amovibles, el Instituto-Escuela no puede servir de modelo ni reclutar maestros que no adjetiven el cerebro a la médula.

Menos aconsejable es que muchachos inexpertos, recién salidos de la Universidad, sin formación profesoral, y por doce o quince duros al mes se encarguen de una sección de treinta chicos.

Si la preparación de aspirantes al Magisterio superior constituye una función del Instituto-Escuela, entendemos que en estas condiciones está mal desempeñada. Francia cuenta para estos fines con la Escuela Normal Superior, agregada a la Universidad de París, y con la Escuela Normal de Sèvres, para los candidatos femeninos. Nosotros contamos con la Escuela Superior del Magisterio. Chile dispone de un Instituto Pedagógico. En Alemania se instituyeron, antes de la guerra, los años de seminario y de prueba, después del examen de estado para los candidatos a la segunda enseñanza. Nosotros, en nuestro libro *Educación de la adolescencia*, propusimos para España el Instituto Normal Superior de Educación, para formar el profesorado selecto de Institutos, que pudiera hacerse extensivo para la formación del de las Universidades y Escuelas Normales, llamadas, a nuestro modo de ver, a transformarse en Facultades pedagógicas.

Los dos fines a la vez no pueden llenarse. Hacerlo como lo hace el Instituto-Escuela, es experimentar *in ánima vili*. Y a eso no hay derecho, si los muchachos pagan honorarios mensuales por permanencia que oscilan entre 20 pesetas para la sección preparatoria, y 25 o 35 para la secundaria.

El profesorado de la sección preparatoria entendemos

que debe dotarse, como el de una Escuela nacional, con los grados correspondientes a la Escuela maternal y a la Escuela elemental.

LIBROS, MATERIAL DE ENSEÑANZA Y EDIFICIOS.—El Instituto-Escuela parece detestar el libro de texto, y no puede prescindir de él. Las observaciones hechas por la Junta no son aceptables en su totalidad. El manejo de textos extranjeros para perfeccionarse en las lenguas nos parece un abuso si no se concreta a la literatura o a la gramática de las lenguas respectivas objeto de aprendizaje. Aprender la Historia en francés, o la Geografía, o la Filosofía, es descastar el espíritu españolista y el criterio nacional formativo e informativo de estas enseñanzas. Hasta las matemáticas y ciencias naturales han de tener en el texto español un criterio nacional de exposición y ejemplificación. Conformes con la Junta en el empeño de cortar de raíz los abusos del libro de texto, que existe en todos los países, y en estimular al profesorado para lograr las mejoras justas, dejando en segundo plano la venta de ejemplares y el lucro consiguiente. Pero para razonar así hay que pagar al profesorado de modo que ni codicie con exageradas pretensiones sueldos fabulosos, ni deje de vivir decorosamente de su profesión y para ella.

El sueldo medio del profesorado de Institutos no llega a 6.000 pesetas nominales, y es poco mayor de 5.000 pesetas efectivas. En Francia, Bélgica, Inglaterra y Alemania puede llegar el profesor de Instituto hasta 20, 25 y 30.000 pesetas anuales. Norteamérica tiene directores *High Schools* con 50.000 pesetas de sueldo. El abuso del libro de texto merece castigo; pero el uso, suprimidos los derechos de examen y las residencias al pro-

fesorado de Institutos, es un suplemento sobrio al sueldo para no morir de hambre.

Muchas Asociaciones de padres de familia critican que un catedrático cobre 20 ó 25 pesetas por un libro (precio máximo a que llegan algunos), y olvidan que el valor de la peseta está depreciado en un 40 por 100, y el precio de la vida se duplicó con relación a 1913. Establecida la ecuación conveniente, las veinte pesetas quedan reducidas, en su valor liberatorio, a seis. En cambio, no tienen inconveniente los que nos critican en pagar por honorarios en grupos de asignaturas correspondientes a un año de 40 a 50 pesetas al mes por alumno, lo cual implica un coste efectivo, en nueve meses, de 360 a 445. El alumno oficial de Institutos nacionales se gasta a lo sumo diez o doce duros en textos y otros diez en matrículas, y con 100 pesetas paga su escolaridad para todo el curso.

En lo que se refiere a edificios, estamos conformes con la Junta. Se impone para los tres Institutos de Madrid la construcción de otros tantos nuevos. Cisneros y San Isidro, después de cubiertos sus gastos, dan al Estado cerca de 50.000 duros al año. Los grupos escolares del Ayuntamiento en la capital de España superan en lujo, *confort* y belleza a estas covachuelas del saber o de la rutina. El personal docente de Cisneros, con un buen edificio, podría amaestrar perfectamente a 2.000 alumnos.

GASTOS.—Nada diremos respecto a los gastos de la sección preparatoria, porque los alumnos y la Junta lo soportan. Respecto a los gastos del bachillerato, hay que tener en cuenta el siguiente cuadro:

AÑOS	Alumnos del bachillerato.	Gastos.
1918 a 1919.....	91	92.967
1919 a 1920.....	133	109.193,42
1920 a 1921.....	194	168.020,84
1921 a 1922.....	256	149.268,29
1922 a 1923.....	325	228.678,25
1923 a 1924.....	480	264.414,38

No se incluyen en estos presupuestos, que se refieren al Instituto-Escuela, ni los gastos de nómina de los catedráticos, que cobran por sus respectivos Institutos, ni los del material, que pagan los alumnos, a razón de 25 a 35 pesetas al mes los del bachillerato, y 20 los de la sección preparatoria. En 1923 a 24, la Junta abonó pesetas 201.075,68; las familias, 63.339,15, que hacen un total de 264.075,068 pesetas para las dos secciones. El sueldo percibido por 12 catedráticos de sus respectivos Institutos asciende, según el Informe de la Junta, a pesetas 88.000. El total de los gastos del Instituto-Escuela será, pues, el siguiente:

	Pesetas.
Gastos totales de las dos secciones.....	264.414,38
Sueldo de 12 catedráticos.....	88.000
Percibido durante el curso de 480 alumnos, a razón de 30 pesetas al mes como promedio	129.600
<i>Gasto total para 715 alumnos.....</i>	<u>482.014,38</u>

Según la última Memoria del Instituto del Cardenal Cisneros, los gastos para 798 alumnos oficiales y más de 6.000 de enseñanza no oficial, fueron:

Curso 1921 a 1922.....	229.630,34 ptas.
Los del Instituto de San Isidro, en 1922 a 1923, para 727 alumnos oficiales, fueron.....	236.865,55 »
	<hr/>
<i>Total para los dos Institutos...</i>	<u>466.495,89 ptas.</u>

Es decir, que en los dos Institutos nacionales de Madrid, 1.524 alumnos cuestan 15.518,49 pesetas menos que 715 alumnos del Instituto-Escuela (sección preparatoria y del bachillerato). Cuesta, pues, cada alumno de los dos Institutos de Madrid la mitad de los del Instituto-Escuela. Sale cada alumno del Instituto-Escuela por 681 pesetas, y cada alumno de los Institutos de Madrid por 340, que es aproximadamente lo que cuestan en Inglaterra. El Instituto del Cardenal Cisneros, después de cubiertos sus gastos, contribuye al sostenimiento de los demás, entre ellos del Instituto-Escuela, con 165.111,26 pesetas; y el Instituto de San Isidro liquida también con superávit. El promedio de los gastos por Instituto en España es de 116.092,50 pesetas; es decir, menos de la cuarta parte del Instituto-Escuela. El ensayo, como se ve, resulta caro, y de hacerlo extensivo el Estado a todos los Institutos, necesitaría un presupuesto de 12.702.012 pesetas; hoy gasta 6,96 millones, algo más de la mitad.

Comparando estos gastos con los de la Argentina, que, según la Memoria del Ministerio de Instrucción

pública referente a 1924, dedica a sus 6.274 alumnos 33,33 millones de pesos en sus 43 Colegios nacionales e instituciones similares, este gasto es una insignificancia, y más si se tiene en cuenta que con lo que ingresa el Estado de las Diputaciones Provinciales para atenciones de segunda enseñanza, en realidad no gasta en ella ni una peseta.

No pueden disculparse los gastos del Instituto-Escuela con las tres aseveraciones que hace la Junta en su Informe. Helas aquí:

Primera.—*El Instituto-Escuela tiene cerca de seis veces más horas de enseñanza que los otros Institutos.*

Con hacer trabajar tres veces más a los otros Institutos, y que su personal auxiliar, en vez de dedicarse a la enseñanza privada, profese y consagre sus actividades al Centro a que pertenece, previa y decorosa retribución, cae esta objeción por su base. El promedio del trabajo del profesorado de segunda enseñanza ha de oscilar entre un minimum de doce horas por semana y un maximum de diez y ocho. Según los datos del último escalafón publicado (1923), para 18.652 alumnos oficiales (curso de 1922 a 1923) había un personal docente, en los 61 Institutos, de 1.267 catedráticos profesores y auxiliares en total. Corresponde, según esto, a cada Instituto un promedio de 305 alumnos, y a cada profesor un promedio de 14 alumnos. El Instituto del Cardenal Cisneros cuenta, para 797 alumnos (1921 a 1922) con 34 catedráticos profesores y auxiliares. A cada profesor corresponden 26 alumnos. Como se ve, éste es un problema de técnica de organización del trabajo y de disciplina; para poder ser resuelto han de tenerse en cuenta las normas trazadas por el Instituto-

Escuela. Hay que dividir las clases, duplicar o triplicar el trabajo del profesorado, y hacer que el profesorado auxiliar y los ayudantes desempeñen con carácter cooperativo y continuo, y no meramente irregular y supletorio, la labor docente. Y hablo con tanto detalle de la clase académica a la que pertenezco, porque en este sentido es una de las que necesitan reforma más seria y profunda, pues hay clases que pasan de 200 alumnos.

Segunda afirmación.—*El coste para el Estado de cada hora diaria de enseñanza (dice la Junta) durante el curso en el Instituto-Escuela, es de 200.013 pesetas, contra 5.484,60 en otros Institutos.*

Ya vimos que basta duplicar el trabajo del profesorado titular y hacer continua la labor docente del auxiliar, para que el coste por hora diaria y curso sea menor en los Institutos nacionales que en el Instituto-Escuela.

Tercera afirmación.—*El coste anual por alumno (dice la Junta), a pesar de dársele doble número de horas de clase que en otros Institutos, es en el Instituto-Escuela más bajo que en una tercera parte de aquéllos, y más alto que en los restantes.*

Esos veinte Institutos a los cuales aventaja en coste el Instituto-Escuela son los de más escasa población escolar; pero a ellos están adscritos alumnos colegiados y libres, que disminuyen notablemente el coste por alumno, hasta hacerlo inferior al de los del Instituto-Escuela. El coste depende de múltiples factores, entre ellos de la organización del trabajo, de la densidad de población escolar, de las condiciones del edificio, etcétera. Hay Liceos y Gimnasios en el extranjero que cuentan con más de 2.000 alumnos, y otros, en cambio, no

llegan a 500. Los gastos son inversamente proporcionales al número de éstos. Lo que no puede negarse es que cada alumno oficial cuesta, según la misma Junta asegura, 397,71 pesetas, y cada alumno del Instituto-Escuela, 619,17. Según nuestros datos, basados en documentos de la Junta, los gastos por alumno en el Instituto-Escuela son, para el último curso, de 681 pesetas, y de 340 por alumno en los dos Institutos de Madrid: Cisneros y San Isidro.

CONCLUSIONES

1.ª Entendemos, como la Junta, que debe mantenerse el Instituto-Escuela, pero organizado y coordinado con la Escuela y la Universidad, en esta forma: A) Con unos Jardines de la Infancia o Escuelas maternas, para un período de escolaridad de los dos a los cinco años.—B) Con una Escuela de primera enseñanza, de nueve grados hasta los catorce años, con estudios comunes en la primera enseñanza superior y la segunda enseñanza para el período comprendido entre doce y catorce años.—C) Con una organización del Instituto en su vida académica como la de las *High Schools* americanas hasta los diez y seis años.—D) Con una organización y funcionamiento de los diez y seis a los diez y ocho semejante al *American College*, sirviendo así de nexo esta Institución entre el Instituto, la Universidad y la Escuela Técnica Superior. Al llegar a los diez y seis años el alumno podría obtener un certificado de suficiencia en estudios elementales de segunda enseñanza, que podría habilitarle para ingresar en la burocracia,

Correos, Telégrafos, Academias militares, Topógrafos, Aduanas, Estadística, etc. El bachillerato no podría terminarse antes de los diez y ocho años, ni debiera ingresarse antes de cumplir esta edad en la Universidad y en las Escuelas superiores de carácter profesional y técnico.—E) El Instituto colaboraría con la Universidad en la formación de aquellos alumnos que requiriesen un comportamiento especial en función de su orientación, cultura complementaria, exigencias técnicas para la investigación, etc., y así quedaría de hecho articulado en su labor complementaria con la Universidad.

El Instituto-Escuela ha de organizarse con plena independencia y autarquía, sin otra tutela que la del Estado, la sociedad y la familia y con un constante control de los organismos y sectores sociales o políticos interesados en su valorización y eficacia como órgano educativo. Ha de ser un Instituto más con vida propia, pero normativa para los demás. Ha de nombrarse el profesorado según las disposiciones vigentes, y si se nombra por concurso, ha de tenerse en cuenta el voto y la propuesta de la Junta de Pensiones.

2.º No debe continuar la preparación de aspirantes al Magisterio de segunda enseñanza en la forma que pide la Junta. Debe establecerse el Instituto Normal de educación superior para formar el profesorado que responda a estos fines, aprovechando la Escuela Superior del Magisterio, pero articulada con la Universidad y con la Junta de Investigaciones científicas, y conservando aquélla su autonomía interna.

3.º Conviene estimular y dar libertad de iniciativas al Instituto-Escuela como laboratorio de investi-

gación pedagógica para ensayo de los últimos resultados obtenidos en este dominio de la actividad docente.

4.ª Es urgente resolver el problema de los edificios escolares, no sólo para los tres Institutos de Madrid, sino también para los de provincias que los precisen; y los que en lo sucesivo se establezcan han de colocarse en aquellos puntos periféricos del área de la ciudad que mejor respondan por su situación al reclutamiento del pueblo y de sus hijos para nuestras aulas.

5.ª El Gobierno debe dotar al Instituto-Escuela con toda esplendidez para que responda a su finalidad, sin regatearle recursos para personal y material. No debe contratarse temporalmente el personal docente para suplir necesidades momentáneas. La estrecha solidaridad de vínculos entre los tres claustros madrileños será más eficaz para la función y los ideales corporativos. Este Instituto-Escuela debe llevar el nombre de D. Francisco Giner.

6.ª La dotación debe responder a las exigencias de la finalidad y de la función del Instituto sin regateos. Debe conservarse además la cooperación económica de las familias mientras el Estado no establezca el impuesto progresivo sobre la educación o aumente los derechos de matrícula. Hoy son los más baratos del mundo.

7.ª Hay que mejorar los otros Institutos y proceder a fundamentales reformas según estas bases.

B) INDICACIONES SOBRE LAS REFORMAS DE LA SEGUNDA ENSEÑANZA DE ESPAÑA

Estamos conformes con el dictamen de la Junta en estos puntos: 1.º, no hay que reformar desde la *Gaceta*; 2.º, no hay que reformar de golpe y de una vez para todos los Institutos; 3.º, la reforma ha de inspirarse en la variedad de centros y de métodos, en la originalidad de iniciativas, no en una ramplona, frívola o fascinadora unidad; 4.º, la reforma, para ser eficaz, ha de contar con el profesorado actual, cuya selección, perfeccionamiento y aumento de sueldo y trabajo hay que procurar; 5.º, deben interesarse en la reforma las personas capacitadas que puedan aportar a ella su colaboración; 6.º, debe hacerse pensando en la estrecha solidaridad de los tres órganos de la función docente, la Escuela, el Instituto y la Universidad, y en el desarrollo genético del niño, el adolescente y el joven en función de su propia personalidad y de los ideales y fines de toda educación presente.

Por lo tanto, proponemos, aparte de lo reclamado en el Informe del Claustro de Toledo a que antes se aludió, estas bases de reforma para la segunda enseñanza:

1.º Hay que articular el Instituto y la Escuela por la solidaridad de la labor docente, la finalidad común

educativa al ensancharse el campo de acción de ésta y por los elementos escolares que proporciona para seleccionar capacidades entre todas las clases sociales. El Instituto y la Escuela no han de vivir, como hasta hoy, divorciados, siendo el primero escuela de privilegio y patente de superioridad profesional; han de ser instituciones docentes del pueblo y para el pueblo. Son dos formas de una escuela *única, unificada*. Los hijos del pueblo capacitados han de poder aspirar al bachillerato. El Estado debe crear para ellos las becas suficientes. Inglaterra sostiene más de 70.000.

Debe establecer también el número de Centros de segunda enseñanza, según requieran las necesidades del país. El hecho de que existan en España 28.440 alumnos libres (curso de 1922 a 1923) frente a 18.652 oficiales y 10.636 colegiados, demuestra que en ese orden el Estado no subviene a las necesidades de la nación, aparte del abuso escandaloso e intolerable en que ha degenerado la enseñanza libre (expediente el más fácil, pero no siempre el más barato) para obtener un título a plazo fijo. Esta es la llaga que engendra las mayores corruptelas de la segunda enseñanza.

Pero es necesario que el Instituto y la Escuela, hijos de la Universidad, laboren para ella, respondiendo a sus exigencias. Estrechados los vínculos entre las tres ramas de la enseñanza, el poder docente se habrá consolidado.

2.ª *Debe ensancharse el cuadro del Bachillerato*, afirma la Junta. Esta afirmación huelga, si la segunda enseñanza deja de ser privilegio para unos cuantos, sean o no los mejores, y se convierte en escuela necesaria de la escuela popular y nacional unificada, y punto de radiación de actividades profesionales bien orientadas ha-

cia la Universidad, el trabajo y la vida. Al Instituto deben converger todas las manifestaciones y resultados positivos de la labor de la Escuela. El es su continuación. De él deben irradiarse y salir capacitadas las actividades del espíritu y del trabajo manual, previamente controladas y seleccionadas. No es una mera antesala de la Universidad. Debe servir de paso forzoso para las carreras especiales, y la patente de cultura general que otorga debe exigirse a toda persona que aspire a cargos, que efectivamente la requieran y para cuyo desempeño sea garantía, no de distinción meramente, sino de acierto, de competencia y eficacia. Si el Instituto aspira a formar minorías directoras selectas y egregias, ha de atender más a valorar actividades personales, y a rotularlas con el título de Bachiller, que hoy no sirve para nada como no sea facilitar la entrada en la Universidad a los que no saben trabajar en ella.

3.ª Al integrar un todo orgánico el Instituto, la Escuela y la Universidad, con unidad de formación, índice común de cultura y comunidad de ideales educativos, se habrá logrado la máxima utilización del trabajo, el máximo aprovechamiento de los gastos de enseñanza y la debida articulación y conjunción entre la segunda enseñanza—como ciclo de cultura general, selectiva y orientadora hacia la enseñanza superior y hacia la vida, como hogar para formar la personalidad y el carácter—, no sólo con la Universidad y la Escuela, sino también con las Escuelas técnicas y profesionales de carácter medio y superior. La Escuela elemental debe servir de infraestructura, de base común para todas ellas, siendo el Instituto el aglutinante, el nexo entre ellas y la Escuela, entre la Escuela y la Universidad. La Es-

cuela profesional ha de polifurcarse del Instituto, orientada hacia las artes, los oficios y las profesiones. El punto de arranque ha de ser proporcional al índice medio de cultura de los futuros profesionales y a las exigencias de la profesión misma.

4.ª Deben prolongarse los estudios del bachillerato hasta los diez y ocho años. El ingreso podrá hacerse a cualquier edad desde los doce, previo certificado de examen de la Escuela elemental. Los alumnos retrasados se reintegrarán al grado que corresponda al nivel de su formación. El ingreso en la Universidad no podrá ser antes de los diez y ocho años y previos ejercicios del grado de bachiller en la forma de prueba que mejor responda a las exigencias de la pedagogía experimental. El número de cursos universitarios se reducirá como máximo a cuatro y como mínimo a tres, intensificándose la labor por semestres (dos para cada curso).

5.ª Deben limitarse las clases de los Institutos no a 150 alumnos como exigen las disposiciones vigentes, sino a 30 ó 40 a lo sumo, como pide la Junta. Para lograrlo no hay más que impedir que el profesorado auxiliar se dedique a la enseñanza privada y lograr que mediante decorosa retribución tenga una función continua en la educación, colaborando con el profesor titular. Este podrá, de acuerdo con su Claustro y la Universidad o el Instituto Normal de Educación Superior, reclamar el número de ayudantes que crea precisos como candidatos al profesorado, distribuyendo entre ellos las tareas diarias de clase según sus aptitudes o las exigencias de la labor docente. No olvidemos que este problema de las clases numerosas se hace solamente álgido en Madrid, Barcelona, Sevilla, Valladolid, Valencia y

algún otro Centro universitario donde las clases suelen pasar de 100 alumnos. Si la división no es suficiente, deben establecerse los Centros necesarios de segunda enseñanza en España, pues hoy no tenemos más que 62 para una población escolar oficial de 18.652 alumnos. El número total de alumnos oficiales, colegiados y libres ya pasa de 57.679.

París, con triple población que Madrid, cuenta con 15 Liceos para niños, además del colegio Chaptal (que es municipal), y siete Liceos femeninos; en Lisboa, con la mitad de población que en Madrid, hay ya cinco Centros de segunda enseñanza y uno femenino. Los Estados Unidos, para una población escolar (de segunda enseñanza) de 2,42 millones, cuentan con 14.056 Escuelas superiores (*High Schools*) públicas y 1.963 privadas. El número de profesores públicos para ellas es de 133.680 y 14.236 privados. (Datos de 1921 a 1922.) Alemania cuenta con 1.342 Gimnasios, Escuelas reales y Gimnasios reales. El número de profesores es de 26.128. El número de alumnos es de 451.989.

Francia, en 1922, contaba con 367 establecimientos de segunda enseñanza, de los cuales 226 eran colegios. En estos establecimientos la población escolar ascendía a 114.910 alumnos.

Italia cuenta con 985 centros de segunda enseñanza y una población escolar de 241.155 alumnos.

Inglaterra y Escocia disponen de 2.686 establecimientos de segunda enseñanza (con 4.012 profesores y seis asistentes, solamente para Escocia). Su población escolar es de 635.000 alumnos.

Compárense estos datos de las grandes naciones europeas que van a la cabeza de la cultura y de la gran

República norteamericana con los de nuestra pobre y depauperada España, y nos convenceremos del esfuerzo que el Estado español desarrolla para la formación de las clases directoras de la nación, pues a ella responde en todos los países la segunda enseñanza. Es doloroso confesarlo, pero en España la segunda enseñanza, como el correo, el telégrafo y otros órganos de cultura material y espiritual, son otros tantos artículos de renta como la de cualquier monopolio (cerillas, tabacos o explosivos).

6.^a La máxima economía y eficacia de la función educadora depende de una plena y leal aplicación del profesorado a su profesión, que ha de consagrarse en *ministerio*, con ascético fervor de apostolado, con abnegación y empeño silencioso por su obra, preñada de porvenir. No basta que lo estimulemos con el aumento de retribución económica. El aumento de sueldos en el profesorado de primera enseñanza nos indica que no de sólo pan vive el hombre. Hay que hacer además obligatoria tal consagración al sacerdocio de la cátedra, e incompatible, por consiguiente, con cualquier otra ocupación retribuida. Sólo en este sentido se exige una retribución decorosa y suficiente, capaz de garantizar bienestar e independencia.

7.^a *No son recomendables las reformas que en las Escuelas oficiales separen la función examinadora de la docente.*—El examen de Estado en Italia y en Francia no da de sí lo que se prometía. Los que en España lo defienden van a lo suyo. La preparación en este régimen se hace siempre mirando al examen. Pero el examen ha de ser más bien psicológico, experimental de aptitudes y valoraciones efectivas en formación personal, hábitos

de trabajo y orientación, que no insustancial cala mneotécnica, o rutinera reproducción palabrera del empollamiento máximo en el tiempo mínimo con el desgane y aborrecimiento consiguiente para toda labor intelectual futura por parte de quien se examina. Es un absurdo pensar que el Estado, como poder docente que encarna y se concreta en su profesorado, se examine a sí mismo; eso sería el examen de Estado para los alumnos oficiales. Para controlar la función docente del profesorado oficial no existe otra función que la inspección normal continua o la extraordinaria. El examen de la enseñanza colegiada, que en España representa unos 10.636 alumnos, debe someterse a un régimen especial, disminuyendo el número de pruebas y dándole una relativa autonomía, aunque constantemente controlada en su función por el Estado. Hay que acabar con los abusos y corruptelas de la enseñanza libre, empezando por la rigurosa vigilancia e inspección de esas empresas montadas en grande escala, que en grandes rotativos se anuncian garantizando el aprobado y pretendiendo colar alumnos en los Centros oficiales, si son demasiado generosos, hasta pecar por exceso de clemencia. Debe desaparecer ese espectáculo de brigadas móviles de alumnos, que en manadas migradoras van pregonando por toda España con escándalo un sistema de examen que redundando en desprestigio del profesorado oficial. El número de exámenes es abrumador: llega a 226.116 (curso de 1921 a 1922); de ellos corresponden a los Institutos de Madrid casi la cuarta parte: 46.167. En San Isidro se hacen 18.060, y en Cisneros, 28.107. El número de examen de Barcelona pasa de 15.449. El de Valencia es de 10.098; el de Sevilla, de 8.974. Estos

cuatro Centros, con el de Valladolid, absorben la mitad del número total de exámenes. Un saludable rigor sería por de pronto el medio más eficaz para restringir a sus justos límites el crecimiento exagerado de la enseñanza libre a expensas de la oficial y de la colegiada, que sufrirán honda crisis de persistir este régimen y estas corruptelas de la enseñanza libre. Algún rotativo madrileño propuso nada menos que la inspección de un Centro docente oficial porque ciertos profesores se permitían apelar en él a un prudente rigor en el examen, suspendiendo por término medio del 12 al 18 por 100, que es aproximadamente la media aritmética de los suspensos dados por las Universidades españolas a los alumnos libres. La verdadera inspección (de haber lugar a ella, estando motivada) debiera hacerse en aquellos Centros y en aquellas asignaturas donde el porcentaje de los suspensos es inferior al 8 por 100, que es el promedio según los últimos datos estadísticos de suspensión en todos los Institutos de España. Todo índice inferior al 8 por 100 ha de acusar seguramente exceso de benignidad o de indulgencia, mientras que un porcentaje del 12 al 18 por 100 sólo representa a lo sumo un saludable rigor. Son, por consiguiente, insensatas esas campañas que pretenden poner en la picota al hombre justiciero y ensalzar injustificadamente a quien peca por generoso.

En el régimen actual de la enseñanza libre la suplantación personal en el acto del examen está a la orden del día, sobre todo en Centros de gran matrícula. Suele haber profesionales para la suplantación. Cuando al catedrático no se le puede convencer con halagos, se le trata de convencer con amenazas. La identificación de los alumnos se hace imposible para el Tribunal examina-

dor. En el arroyo y en denuncias anónimas se recogen insidias, calumnias o sospechas, que se condensan en rumores colectivos o en conversaciones ocultas, y se murmura o comenta que hasta nuestra bondad e indulgencia (con ignorancia, claro está, de nuestra parte) se somete a cotización. ¡Y esto no puede ser! ¡No debiera ser!

En el distrito universitario de Madrid hay 8.144 alumnos libres (poco menos de la tercera parte de toda España); en Cisneros tenemos 3.914 (datos de 1922 a 1923), y en San Isidro hay 2.973. Los alumnos oficiales de ambos Institutos apenas pasan de millar y medio. En estos dos Centros suele haber tanto trabajo en junio y julio para los exámenes como para las clases en todo el resto del año. Están convertidos forzosamente en oficinas examinadoras. El remedio está en establecer más Institutos en Madrid y limitar la matrícula de los actuales en la enseñanza libre a su capacidad de trabajo para el examen (1).

8.ª Dice la Junta: *Debe comenzar la reforma en aquellas poblaciones donde se encuentre mayor número de profesores de Instituto y maestros dispuestos a aceptar el necesario aumento de trabajo.*—Dispuestos lo están todos los que son capaces de disponerse, decimos nosotros, alentados por exaltado fervor, por místico entusiasmo profesional; todos los que saben que espíritu sólo con espíritu se paga, porque si el aumento de salario asegura buenos mercenarios, el profesionalismo está siempre a tono con la merced. Por eso creemos que una

(1) Hay que legislar sobre todo, regulando la Enseñanza libre, que nació como régimen de excepción para consagrar un saber acumulado, no para burlar el ideal formativo de la educación en los centros oficiales y en los Colegios privados.

reforma seria y profunda ha de comenzar: 1.º, por el perfeccionamiento en cursos repetidos y prolongados del profesorado actual, puesto a tono y nivel con las exigencias y el ambiente educativo de los países de más elevada cultura; 2.º, estableciendo el intercambio obligatorio, previos conciertos internacionales, con otros países para nuestros profesores de lenguas vivas; 3.º, admitiendo con carácter temporal en nuestros Institutos a profesores extranjeros de gran relieve, para colaborar a la formación pedagógica de nuestros candidatos; 4.º, estableciendo el Instituto Normal de Educación Superior, para Universidades, Escuelas Normales e Institutos, como vivero y plantel de nuestro futuro profesorado, para nutrir con preferencia los centros de nueva creación; 5.º, sometiendo a seria revisión selectiva los valores y capacidades actuales y controlándoles en su función docente por una inspección constante y eficaz.

La Junta espera más que nosotros de la iniciativa social y familiar. La experiencia nos enseña que los Patronatos y Asociaciones locales y generales sólo son perseverantes y obstinados cuando de defender los sagrados intereses creados se trata. Y precisamente lo que hay que defender son los derechos de los niños—su porvenir—, los sagrados intereses que hay que crear. Hay que invertir, pues, los términos. Si los hombres y los viejos, que hoy están en mayoría (12,49 millones, según el último censo), piensan con generosidad para sus hijos y para España, que por ellos se perpetúa, es preciso que no los troquelen a imagen y semejanza suya, sino que permitan que con espontaneidad se labre el porvenir en sus corazones y en sus almas, forjando un nuevo espíritu para España. Las generaciones de niños y

jóvenes, comprendidos entre los cinco y los veinticinco años, representan unos 8,90 millones. Si queremos que en veinticinco años España se refunda y acrisolada reviva, Escuelas, Universidades e Institutos, más que panteones o almacenes o museos del saber, de hecho han de convertirse en viveros y planteles, donde las ideas e ideales preñados de vida en nuestro época, germinen y den sus primicias para proliferarse después en abundosa plenitud. Esa es la verdadera revolución, la de adentro. Han fracasado ya dos en España: la de abajo, por falta de espíritu de orden y capacidad, y la que se predicó desde arriba, por falta de espíritu de libertad y tolerancia. Hambre de vida espiritual y amor a los ideales, fragua de íntimas rebeldías, con lealtad a las leyes justas, es lo que precisamos para esta generación que comienza a vivir, asqueada de monserga de palabras y ansiosa de gestas donde el prestigio, la eficacia y la competencia sean norte y guía de toda acción colectiva.

9.^o *La segunda enseñanza debe ser gratuita.*—Así piensa la Junta. Los frutos de la escuela elemental, gratuita y obligatoria del siglo pasado ya los conocemos. El pueblo sigue siendo tan imbécil que cree que lo que nada cuesta nada vale. Por eso respondió a la escuela gratuita y obligatoria con un 65 por 100 de analfabetismo. Los maestros, por su parte, no lograron hacer, como dijo Zahonero, una generación que les pague. Frente a esa escuela gratuita y obligatoria, y, según algunos quieren, también neutra, oponemos nosotros la escuela unificada, popular, obligatoria, confesional, pluriconfesional o aconfesional, según quien la frecuente, pero nunca arreligiosa, y gratuita solamente para el pobre que vale y no puede.

En la segunda enseñanza el criterio del Estado es distinto del que se aplica a la Universidad y la escuela pública, en lo que a gastos respecta. El presupuesto actual (1924-1925) de Instrucción pública casi es doble del que pedían Costa y Macías Picavea. Se acerca ya a los 200 millones. (Exactamente, 177,65.) De este presupuesto, la Administración central, la burocracia, absorbe tanto como la Casa Real: 8,63 millones; 115,93 la primera enseñanza; 11,01 la superior, y 9,81 la general y técnica. De ésta corresponden a Institutos, con material, 6,99 millones, y deduciendo el descuento, quedan líquidos 5,94 millones.

Ahora bien: los Institutos ingresan al Estado (datos de 1922-1923):

	<u>Pesetas.</u>
Por 14.040 ingresos, a razón de 7,60.....	106.704
Por 4.680 títulos de bachiller.....	549.308
Por 210.883 inscripciones, a 13,25 (promedio del coste para los oficiales, colegiales y libres).....	2.794.199,75
Cooperación de las Diputaciones para gastos de segunda enseñanza, excepto la de Madrid (datos de 1905).....	3.140.000
	<hr/>
	6.590.211,75
Importan los gastos.....	5.940.000
	<hr/>
Superávit efectivo.....	<u>650.211,75</u>

Pero como hay catedráticos excedentes y muchas plazas vacantes, podemos asegurar que los Institutos aun cuestan al Estado mucho menos. Con el incremento na-

tural de la matrícula desde 1922 hasta la fecha, hoy es seguro que los ingresos superan a los gastos en un millón.

De los 90,47 millones que corresponden de gastos (exclusivamente para las escuelas de primera enseñanza), según el presupuesto 1924-1925, para las 27.080 escuelas con 26.439 maestros, gasta el Estado 65,79 millones, y los Municipios, 24,68.

La enseñanza universitaria absorbe el doble de los Institutos, aproximadamente. Ahora bien; por el número de inscripciones y por alumnos, viene a ser poco más de una tercera parte de las inscripciones y alumnos de los Institutos. Luego está patente la falta de equidad con que se procede en el reparto del presupuesto.

Las Escuelas Normales de Maestros y Maestras cuentan con 119.885 inscripciones y 16.140 alumnos: la mitad de inscripciones de los Institutos y la cuarta parte de alumnos. La dotación del profesorado es, aproximadamente, igual a la de Institutos, y en globo exige un presupuesto mayor: 6,51 millones para personal y 0,62 para material; en conjunto, 7,13 millones de pesetas.

Las Escuelas de Comercio cuentan con 31.581 (1922-1923) inscripciones y 7.233 alumnos. Cuestan anualmente 2.547.900 pesetas; la mitad, aproximadamente, de los Institutos. Estas dos Escuelas profesionales, cobijadas por mucho tiempo y reiteradamente al amparo de los Institutos de segunda enseñanza, se emanciparon, más bien que para mejorar la función, para aumentar el número y el sueldo de los funcionarios. En Alemania, la República suprime los Seminarios de maestros (*Lehrer Seminären*). El Instituto y la Universidad absorben a la Escuela Normal. La Reforma de Gentile, en Italia, hace lo propio. En Francia se madura una reforma se-

mejante. La enseñanza comercial, al especificarse como profesional, tiende a organizarse en tres grados: elemental, medio y superior, aprovechando los organismos docentes de la escuela elemental y del Instituto para los dos primeros.

10.ª *El Estado debe gastar más en la segunda enseñanza.*—Esto que dice la Junta parece ser el corolario de las anteriores consideraciones. El sueldo medio del catedrático de Instituto es, aproximadamente, de 5.000 pesetas líquidas. El sueldo de entrada (4.000) viene a equipararse con el sueldo de entrada de un maestro (con el material, la casa-habitación y las gratificaciones por adultos). Los maestros reclaman una entrada de 3.000 pesetas y una cabeza de 12.000. Entre la formación del profesorado de segunda enseñanza (quince años, por término medio) y la de un maestro de escuela (seis años) no hay punto de comparación.

Cuando ingresa un catedrático (por término medio a los treinta años) en un Instituto por oposición, puede llevar un maestro una antigüedad en su escalafón de nueve o diez años. El sueldo medio en el primer escalafón es de 4.700 pesetas. ¿Qué carrera hace un catedrático de Instituto? Y nada diremos si comparamos su sueldo de entrada a los treinta años, después de quince de trabajo, con la carrera que llevan a la misma edad los que a los quince ingresan en la milicia, a los diez y seis en Correos, Telégrafos, burocracia, etc., y mucho más si se ingresa en el Banco de España. Un abogado del Estado o un juez de primera instancia, un notario, un registrador, suelen ingresar más jóvenes que el profesorado en sus escalafones respectivos. En la sociedad no se cotizan más altos sus prestigios que los del profe-

sorado de cátedra titular. Pues el ingreso en la judicatura se hace por 6.000 pesetas y casa. El ingreso en abogados del Estado, con 7.000. En la judicatura se puede llegar hasta 30.000 pesetas de sueldo. En el profesorado, hasta 12.500. Los abogados del Estado llegan hasta 15 y 20.000.

Las Notarías y Registros, en sus plazas más medianas, suelen pasar de las 6.000 y 8.000 pesetas. La congrua del notario es de 5.000 pesetas. Hay plazas que rinden más de 60.000 duros. ¿Cómo no ha de quedar desierta la cátedra?

En el extranjero, donde se vela por los prestigios y exigencias de la cultura, este sueldo se ha elevado. Francia acaba de establecer la perecuación en toda la categoría de funcionarios del Estado: sueldo mínimo de entrada, 5.400 francos. Sueldo máximo, 40.000 y 60.000. Bélgica, Italia, Alemania, Inglaterra y Norteamérica tienen dotaciones brillantes para su profesorado respectivo.

La escala Burnhan establece para los maestros de primaria de Londres una entrada de 200 libras (5.000 pesetas oro), para llegar hasta 10.625 pesetas oro a los cuarenta años. El profesorado de segunda enseñanza puede pasar de 1.000 libras, o sean 5.000 duros oro.

En Alemania, los maestros de instrucción primaria obtuvieron elevación de 6.200 marcos a 9.300. Para el profesorado de segunda enseñanza el sueldo se eleva de 13.200 marcos a 20.000, es decir, a 5.000 duros oro. Hay sobresueldo por casa, carestía de la vida, número de hijos y cargo de director.

En Norteamérica, los directores de Escuela superior o Colegio pueden llegar a 50.000 pesetas oro.

Cuando pensamos que los cuatro o seis grandes Colegios de Madrid y Barcelona ingresan por enseñanza tanto como el presupuesto del Estado para los 62 Institutos, no podemos menos de reprochar esa timidez con que el Estado—que quiere ser norma y guía—procede, al ver la liberalidad con que las familias, aun las poco acomodadas, pagan permanencias y honorarios de 35 y 50 y 75 pesetas al mes por alumno, que suelen elevarse hasta 150 y 200 pesetas con la media pensión. Si el muchacho inglés en la segunda enseñanza cuesta por término medio 340 ó 350 pesetas en la enseñanza oficial de España, a excepción de los Institutos de Madrid—y esto por falta de locales adecuados—no llega a eso ni con mucho.

Será preciso que el rico pague para educar al pobre, porque el interés de ser cultos ha de ser igual y solidario en ambos. El derecho a ser culto es en el niño irrenunciable, porque su poder de eficiencia se valoriza en función de su cultura, y la utilidad de éste es difusa y progresiva en el ámbito donde el individuo vive y actúa. Un Estado que hace deserción del deber de cumplir sus deberes educativos con los niños—que son los hombres del porvenir—no representa dignamente a la nación, a quien le niega garantías de vida y eficiencia económica presente, de subsistencia histórica en el porvenir. De ser nación *sui juris*, a ser mediatizada o colonia, no hay más grados que los que representan en la selección y lucha universal los desniveles de la cultura. Quien fomente con su inacción la ignorancia del pueblo, merece desprecio y es digno de maldición por su proceder inicuo contra el niño, que nace ignorante y no puede enseñarse a sí mismo. ¡Pueblo de autodidactos! ¡Desdichado! ¡Cuánto

empuje se necesita para que un autodidacto no naufrague, entre tantos extraviados y desorientados! Eso unido a la conspiración del silencio, por lo menos, cuando no lleva aparejada la persecución sistemática contra el que irrumpe de veras y dice la verdad con plenitud de corazón.

Aun en pueblos como la Argentina, que gasta en cultura 184.123.379 pesos (1924), es decir, al cambio de 2,72 (final de 1924), 500,80 millones, casi tres veces más que España con la tercera parte de la población, están muy lejos de pasar estas cosas. Inglaterra y Norteamérica pasan de 3.000 y 4.000 millones en sus gastos de enseñanza. Solamente en segunda enseñanza gasta la República Argentina 98,82 millones de pesetas. Con estos datos probamos nosotros la

II.^a *afirmación de la Junta. El profesorado está mal retribuido.*—Es cierto que trabaja poco: hora y media diaria, vacaciones de tres meses, vacaciones intersticiales de diez y quince días, vacaciones inesperadas en cualquier día por cualquier motivo. Pero ¿quién trabaja en España? Quien no tiene otro remedio. A la fuerza ahorcan. Pues si a la fuerza ahorcan, lo de San Pablo: *el que no trabaja que no coma*. Luego cada uno debe vivir de su trabajo, y si ha de vivir para el trabajo, con más razón. Exijamos más al catedrático, pero no dejemos como burladero a su versatilidad, a su codicia, a su ambición o a su farsa profesional la respuesta que no tiene réplica: hay que vivir. El *primum vivere* no trasciende jamás al *philosophari*. Hay que vivir, es cierto; pero hay que vivir en plenitud, con sinceridad y lealtad la profesión que se ha escogido; hay que vivirla con amor

y consagrarse a ella en alma y vida. Hay que vivir con confianza y esperanza de que la sociedad que nos sustenta y nos escoge no nos regatee la vida del cuerpo, sin la cual la del alma no puede fructificar en enseñanza. La tranquilidad del maestro no puede ser compañera de su preocupación por la despena. El minimum de trabajo que ha de exigirse al profesorado será de tres horas. El maximum de vacaciones, de tres meses, bien repartidas. Pensar de otro modo es justificar al farsante, al osado, al desertor del deber y al fatuo con verborrea.

12.ª Dice la Junta: *En los primeros dos años de estudios de Bachillerato deberá ensayarse el sistema de recomendar las enseñanzas de cada grupo a sólo dos profesores: uno de Ciencias y otro de Letras.* Eso a lo sumo, decimos nosotros, para las disciplinas teóricas; pero las prácticas exigen por lo menos otros dos: tales son el trabajo manual, los oficios, el dibujo, el canto, la Religión, los juegos, la gimnasia, etc.

13.ª *No puede ser igual la dotación de recursos y personal para todos los Institutos.*—A esto que afirma la Junta nada replicamos. Pero hay un extremo, el que se refiere a la cantidad y clase de trabajo. Si el profesorado ha de tener unidad de formación y procedencia y unidad de finalidad—unidad de función, por consiguiente—no pueden polarizarse las categorías de cantidad y calidad en el trabajo. Si la jerarquía en este régimen es más que título función, el trabajo ha de jerarquizarse por la dignidad de los valores logrados, no por la de sus supuestos agentes.

Hoy lo que más se cotiza es la antigüedad, y ésta sólo vale, indiscutiblemente, cuando el que se acerca a la ve-

jez no se desvaloriza por desuso, que es lo más frecuente en España.

14.^a *Se refiere a las relaciones entre la enseñanza oficial y la privada.*—Los datos que emplea son de 1921-1922. Según datos más recientes, la relación entre las tres enseñanzas es la siguiente para el curso 1922-1923:

Número total de alumnos.....	57.679
Alumnos oficiales.....	18.652
Alumnos colegiados.....	10.636
Libres	28.400
Alumnos oficiales y colegiados.....	29.288
Diferencia con relación a los libres.....	888

Como vemos, pues, el enemigo común de las dos enseñanzas que pueden ser—no digo que lo sean—formativas, es la libre, puramente informativa y libresca. Corre el riesgo del examen y va a probar fortuna con el *mínimum* de tiempo, de trabajo y de saber, para lograr el mismo resultado. Eso es jugar a la lotería; y, según se dice, a veces se juega con ventaja y hay seguridades de ganar.

La enseñanza oficial representa casi el doble de la enseñanza colegiada, y le llevaría más ventaja si el Estado mirase más por ella. Véase en confirmación lo que pasa en Norteamérica, que es el laboratorio pedagógico más intenso, amplio y uniforme que podemos escoger. Estos datos se refieren a 1921-1922:

		Profesores.	Alumnos.
		—————	—————
Public High Schools....	14.056	133.680	2.230.000
Private " "	1.963	14.237	186.641

En Alemania, Francia, Inglaterra, Italia, Suiza y Bélgica se sostiene esta proporción. En España misma, los 10.636 alumnos colegiados están repartidos en 266 Centros. El promedio por Colegio es de 39 a 40 alumnos. El promedio de alumnos oficiales por Instituto es de 305 a 306, es decir, aproximadamente, ocho veces mayor.

Estamos conformes en que es equivocada esa política, que tiende a acabar con la enseñanza privada o ponerle trabas. Pero más equivocada es la política de inacción por parte del Estado, colaboradora de la prosperidad y pujanza que—solamente en la gran ciudad, y en la gran ciudad rica—experimenta la enseñanza colegiada, que de barata nada tiene; y esto no es un reparo, sino decir solamente que no pueden llegar a ella los pobres más que con la gracia, no por justicia.

Entre ambas enseñanzas no debe haber recelos ni ficciones. Responden a fines, modalidades y funciones distintos. No es igual la clientela. El terreno por roturar para ambas es inmenso. No hay más que fijarse en el siguiente cuadro:

Escuela primaria (de los cinco a los catorce años):

	<u>Población escolar.</u>
Número de alumnos comprendidos entre los cinco y catorce años, según el Censo de 1920.....	4.183.610
Población escolar total.....	1.690.000
<hr/>	
Población no escolar dentro de la edad escolar	2.493.610
	<hr/>

Es decir, que para 1,69 millones de niños que frecuentan la escuela, hay 2,49 que, debiendo frecuentarla, no lo hacen. Para los 4.183.610 niños hay 26.439 maestros. Corresponde un maestro a 158 niños.

Segunda enseñanza (de los catorce a los diez y ocho años):

Población comprendida dentro de la edad escolar	1.730.015
Población total que aparece matriculada (1922-1923)	57.679
<hr/>	
Población no escolar dentro de la edad escolar	1.712.336
<hr/>	

Es decir, que se aproxima a dos millones el número de adolescentes españoles que no pueden o no quieren frecuentar la escuela superior como complementaria de la primaria, el Instituto. El analfabetismo se perpetúa sistemáticamente, porque hay 2,49 millones de niños que no van a la escuela. Pues la acefalia de nuestra nación tiene que subsistir, y ésta concretarse a espasmos medulares, porque el órgano creador de las clases directoras no tiene más clientela que el señorito y el futuro servidor—con levita—del señorito. Y puesto que esta clientela no se renueva por capilaridad social, su formación resulta de hecho un privilegio, que contrasta con el entontecimiento sistemático del pueblo. “El Liceo—son palabras de H. Poincaré—, como escuela de concordia social y de unión nacional, mirando hacia la vida”, no puede ser un ideal más que para la democracia republicana francesa, nunca para la española, donde está pa-

tente la impotencia de las capacidades para valorizar su eficiencia en el Instituto y el privilegio del incapaz de defenderse más que con los pergaminos de viejo cuño y con el inútil pergamino de la Universidad.

En Inglaterra, la ley Fisher de 11 de noviembre de 1918, relativa a las *Continuation Schools*, tuvo como propulsor principal la encuesta relativa a la incultura de 2,80 millones de adolescentes, la cual puso de manifiesto que no poseían ninguna instrucción. Nosotros, con poco más de la mitad de la población de Inglaterra, tenemos 1,71 millones de adolescentes en el mismo estado. ¿Qué hace el Estado español para redimirlos de su ignorancia? Y ¿qué vida académica puede vivirse y fomentarse en una Universidad como la española, falta de cimientos y con clientela tan raquítica y gastada? Cuenta nuestra enseñanza universitaria con 25.690 alumnos. En 1922-1923 se graduaron 1.284. La población escolar universitaria comprendida entre los diez y ocho y veinticinco años es de 2.985.300; y como el número de alumnos sólo es de 25.690, resulta que hay 2.859.610 españoles comprendidos dentro del período de vida universitaria que no frecuentan la Universidad. Como las Escuelas técnicas superiores no nos dan la cifra de la población estudiantil universitaria, el número de españoles que quedan al margen de la alta formación científica, de la preparación para la investigación, de la capacitación profesional plena, casi se acerca a tres millones. ¡Careciendo de cabeza para pensar, pedimos libertad para vivir!

De la población censada de 21,39 millones de españoles en 1920, hay 12,49 millones de hombres y de viejos—frente a 8,90 de niños, adolescentes y jóve-

nes—que hacen como Saturno: devoran la vida de sus propios hijos, y más aún que su vida, la de la madre común de las tres generaciones: España.

El Instituto y el Colegio de segunda enseñanza sólo pueden y deben rivalizar en emulación contra el ambiente de incultura que les rodea y en entusiasmo contra el abandono de los problemas educativos por parte de la sociedad española y el Estado; jamás en la lucha por la clientela, que es desvergonzado profesionalismo.

La Conferencia inglesa de 5 de mayo de 1920 tiende a unir las fuerzas del profesorado en bien de la educación, elevando su nivel. Sigamos su ejemplo. Inspirémonos también en el pensamiento de lord Haldane, que al pretender la estrecha solidaridad entre el Instituto, la Universidad y la Escuela corrobora la necesidad de que el nuevo agente educador una sus esfuerzos, rivalizando en entusiasmo, amor a la vocación, lealtad al deber y espíritu de tolerancia, y, sobre todo, en el respeto inquebrantable a los derechos del niño, según exige la Declaración de Ginebra.

Ha comenzado una nueva era, que va a traernos nueva vida. Al niño, al adolescente y al joven hay que valorizarlos en sí mismos, hay que respetarlos en su espontaneidad creadora, hay que capacitarlos para que sepan vivir dignamente una vida libre, consagrarse al trabajo y trabarse en estrecha comunidad moral con los hombres de la misma patria y con la comunidad cultural de los hombres: la humanidad.

Para colaborar en la realización de los mismos ideales no basta la mutua comprensión—*un ideario común*—; se precisa, además, una comunión de afectos, un espíritu de renunciación a todo conato de imperio

sobre las almas—que en el reino de los fines no pueden vivir jamás servilizadas—, *un emocionario común*, y, sobre todo, una consagración perseverante de los esfuerzos comunes a la lucha contra la apatía, la ignorancia y la indiferencia del pueblo que sufre inanidad espiritual, embrutecido en su letargia secular.

En la finalidad común—en sentirla como vital necesidad—está la justificación de nuestro *praxologio*, como cooperación perseverante y sin desmayo en la lucha por la cultura, que como cruzada significa la redención espiritual de España.

Nuestra grandeza interior, al irrumpir a la tierra que nos defiende y cobija como *Domus Aurea* y nos sustenta como *Alma Mater*, será la gesta más grande de una Historia inmortal. Si el esfuerzo medular nos hizo gigantes, teniendo esclavo el corazón y esclava el alma, el esfuerzo de la voluntad colectiva de un pueblo libre, con pensamiento personal y elevado sentimiento de la dignidad y del honor, nos hará señores—con hidalguía que no se otorga como merced, con la del hidalgo cuyo linaje empieza en él, con la del genuino quijotismo—, señores, digo, del propio destino y acreedores al respeto ajeno, conviviendo con los demás. *Ago, ergo vivo*, debe ser nuestro lema, según expresión feliz de W. Dölles, frente al viejo *Cogito, ergo sum*.

Estamos capacitados por la naturaleza para la acción, para la acción pragmática, eficaz, intensa, vital. La voluntad, hecha trabajo por obra de la cultura, será núcleo y membrana y protoplasma a la vez de una personalidad que ante todo se afirme como vida valorizada, como energía vital sublimada por el pensamiento y la emoción; como vida intensa, creadora de valores, que

se recrea además incesantemente a sí misma con nostalgia de ideal.

Ya no nos contentamos con que los muertos entierren a sus muertos. Hay que resucitar a los muertos que tienen vida latente en la ignorancia irredenta, con el canto coral de voces juveniles, impulsadas por una educación creadora, a vivir con pureza, sencillez, grandeza y sinceridad una vida de trabajo, dentro de una comunidad sin esclavos. ¡Hay que resucitar a los muertos, para la verdadera bienaventuranza! ¡Hay que enterrar a los vivos que sobreviven a la razón de ser de su pretérita existencia! ¡Niños, niños, hombres limpios de corazón! Esos son los mensajeros del Reino de Dios en la tierra, porque son los que la convierten en reino celestial, al ser ellos poseedores del reino de los cielos.

Hagamos, pues, de la escuela un hogar de vida personal, libre y humana, que siéndolo de vida intensamente creadora, será el hogar más puro de la Patria, en cuyo espíritu se encierra la razón de ser de la escuela: hogar, vivero, plantel, jardín, fortaleza, solar y pegujar de todo lo grande y vivo que la Patria atesora; no mero sarcófago o relicario del pasado; templo y taller a la vez, no comercio, ni aduana, ni mucho menos vertedero, porque almas que advienen a ella con pureza no deben asquearse con nauseabundos desperdicios que, al paladearse por el niño, le hacen regurgitar de asco e incitan a la repulsión.

Hagamos de la escuela el gran recinto de la vida, que congrega las vidas puras y las hace inmunes a un presente contaminado, impulsándolas a vivir la propia en el porvenir que han de crear. ¡Su vida! Preñada de

espíritu de libertad y de justicia, de amor a los hombres y con alas de esperanza hacia el ideal. ¡Su vida!... Viviéndola de veras en ella, como en un hogar, con amor y con fe, porque sólo así el porvenir se hace presente y el presente se siente preñado de porvenir. ¿La tradición? Es el ascua que, al consumirse lentamente, alienta el hogar; no es el ama que lo mantiene en servidumbre.

¡Escuela! Alma libertadora de las almas, yunque de la voluntad y del carácter, aliento forjador de los verdaderos ideales, luz que guía, ventana de la esperanza, atalaya del ideal, fuente de fe, espejo de serenidad y de verdad, manantial inextinguible de amor, de humanidad, de fraternidad: *tú eres la vida, porque eres el camino y eres la verdad*. Camino, verdad y vida que, al perfilarse y plasmarse por el Maestro de maestros, le fecundas y recreas eternamente en tus niños y en tus jóvenes. *El Verbo se hace carne como fruto del amor y del pensamiento*.

FIN

NOTA. Por no haberse podido terminar este trabajo antes del 31 de diciembre de 1925, no se cursó a la superioridad acoplado al Dictamen del Claustro del Instituto del Cardenal Cisneros, pues el 1.º de enero, según exigía la Real orden que los motiva, debieron estar todos estos documentos en el Ministerio de Instrucción Pública. Pero no pueden quedar en silencio estos pensamientos, que en mí responden a la lealtad, a mi pasado, a mi propia convicción presente y a la gratitud al Claustro de Toledo, que los hizo suyos. Al sembrarlos en la opinión, el Poder público podrá recogerlos, matizados además por la crítica, y garantidos por el influjo que en el alma colectiva hayan ejercido.

INDICE

	<u>Páginas.</u>
<i>La protesta del Instituto de Toledo contra el establecimiento del Instituto-Escuela.....</i>	5
<i>Examen de la exposición de motivos y del articulado del Real decreto.....</i>	7
A) La exposición de motivos.....	7
B) Examen del articulado del Real decreto.....	18
C) Petición de concesiones y reformas más urgentes.	23
<i>Voto particular del Catedrático de Filosofía del Instituto del Cardenal Cisneros en el informe sobre la Memoria de la Junta de Ampliación de Estudios, acerca del Instituto-Escuela</i>	27
A) Dictamen acerca del Instituto-Escuela de segunda enseñanza.....	27
<i>Conclusiones</i>	44
B) Indicaciones sobre la reforma de la segunda enseñanza en España.....	47

OBRAS DE ELOY LUIS ANDRÉ

I.—Obras publicadas.

El Histrionismo español.—Ensayo de Psicología social del pueblo español.—254 págs. en 8.º—Barcelona, 1906.—Henrich y C.ª—Biblioteca de AA. Contemporáneos.—(Agotada.)

Sumario.—Esencia y orígenes del Histrionismo.—La vida económica.—La vida política.—La vida social.—Las clases sociales.—Los órganos políticos: la familia.—El Municipio y su Psicología social.—La Nación, la Región y la vida internacional.—Bosquejo de una Psicología económica del Estado español.—Tendencias individuales y sociales.—Valores individuales y sociales.—Nuestros ideales vivos.

En preparación la segunda edición con este Sumario.

Ética española.—Problemas de Moral contemporánea.—304 páginas en 4.º—Madrid, 1910.—5 pesetas. Segunda edición.—Madrid, 1925.—380 páginas en 8.º 5 pesetas.

Sumario.—Tres generaciones.—Nuestra pereza individual y colectiva.—Filosofía del hambre y de la sobriedad.—El miedo.—La ignorancia.—Ética y dinero.—Ética, Derecho y Economía.—La concepción crítica y la concepción poética de la vida.—Optimismo y pesimismo.—Quijotismo y pragmatismo.

Mentalidad alemana.—(Ensayo de explicación genética del espíritu alemán contemporáneo.)—567 páginas en 4.º—Madrid, mayo de 1914.—8 pesetas.

Sumario.—La Educación alemana.—La Universidad alemana. El profesor alemán.—El estudiante alemán.—La Filosofía contemporánea en Alemania.—La Filosofía científica de Wundt.—La Filosofía de la vida en Alemania.—La Historia.—La Ciencia y la Técnica.

La cultura alemana.—408 págs. en 8.º—Madrid, 1916.—
4 pesetas.

Sumario.—La vida alemana.—Los problemas.—La cultura.

Forman parte esta obra y la anterior de la Biblioteca Científico
filosófica.—Madrid.—Jorro, editor. Paz, 23.

Educación de la Adolescencia.—Madrid, 1916.—256
páginas en 4.º—5 pesetas.

Sumario.—Estado actual de la segunda enseñanza en España:
su crítica.—El plan de estudios de la segunda enseñanza en los
países cultos (pedagogía comparada).—El Instituto Normal de
Educación.—Vicisitudes históricas de la Educación de la Ado-
lescencia en Europa y en América.—Evolución de las ideas pe-
dagógicas en España, respecto al problema de la Educación de
la Adolescencia.—Nuestras instituciones docentes y las tenden-
cias educativas.

Mentalidad española (trabajos publicados en *La Lectu-
ra, Revista Contemporánea, Nuestro Tiempo, Labor
Nueva y Renovación Española*).

Sumario.—Los caracteres de nuestra mentalidad.—La Univer-
sidad española.—El Presupuesto de la Educación Nacional y las
reformas más urgentes en la Educación.—El cacicato de la men-
talidad española.—Capitalismo intelectual.—El libro, la revista y
el periódico en España: su valor psicológico-social.—El proble-
ma sintético de la Educación Nacional.—El Estado Nacional:
su poder y su función docente.

Formará un volumen de 300 páginas en 4.º

**Estudios y problemas de Economía nacional y Políti-
ca social** (publicados en *El Financiero Hispano Ameri-
cano, Revista de Economía y Hacienda, Nuestro Tiem-
po, Revista Nacional de Economía* y otras.—Formarán
tres volúmenes de 300 páginas en 4.º al hacerse la re-
copilación, que está preparándose.

Estudios de Ética social (publicados en *Nuestro Tiem-
po, La España Moderna* y otras revistas).

Sumario.—Los Museos sociales.—Los Estados de nuestra nacionalidad.—Cultura y Democracia.—Caracteres del Estado latino en Europa y principalmente en España.—Las leyes sociales.—La Sociología en sus relaciones con la Psicología experimental y la Psicología colectiva.

Esta obra formará un volumen de 300 páginas en 8.º

Dos Idearios y dos Democracias.—64 págs. en 4.º—Madrid, 1919.—2 pesetas.

Sistema de Filosofía de los Valores.—(Tomo I. LA ÉTICA).—Se ajusta el sumario al programa del autor.—Comprenderá, además, el Sistema, la Lógica, la Estética, la Pedagogía, la Economía sistemática, la Sociología y la Política.—Consta LA ÉTICA de 383 páginas en 4.º—Madrid, 1923.—Tercera edición.—10 pesetas.

Tomo II. LA LÓGICA.—Morfología mental.—250 páginas en 8.º—Madrid, 1925.

Elementos de Psicología, según los resultados de la Psicología experimental.—Se ajusta esta obra al Programa de Psicología del autor.—282 págs. en 4.º—Madrid, 1920.—Segunda edición.—8 pesetas. (Agotada.)

Nociones de Psicología experimental.—Tercera edición.—Madrid, 1924.—382 págs., 8 pesetas.—Se ajusta esta obra al Programa de Psicología del autor.

Elementos de educación cívica, jurídica y económica. Se ajusta el libro al Programa de Rudimentos de Derecho del autor y a los de Derecho usual de las Escuelas Normales y de Comercio.—Madrid, 1921.—247 páginas, 7 pesetas. En preparación la segunda edición.

Resumen de educación cívica, jurídica y económica.—Madrid, 1924.—140 págs. en 8.º

Programa de Psicología y Lógica.—Madrid, 1925.—
I peseta.

Programa de Etica y Rudimentos de Derecho.—Madrid,
1925.—I peseta.

II.—Traducciones.

Haroldo Höffding: Filósofos contemporáneos.—Ma-
drid, 1909.—XXXV + 252 págs. en 4.º—Jorro, editor.

Guillermo Wundt: Introducción a la Filosofía.

T. I. CXVI + 256 págs. en 4.º—Madrid, 1911.—Jo-
rro, editor.

T. II. XXVI + 230 págs. en 4.º—Madrid, 1912.—Jo-
rro, editor.

Sistema de Filosofía científica o sea Fundamentos de
Metafísica de la Experiencia. Tomo I.—523 págs. en 4.º—
Tomo II.—225 págs. en 4.º—Madrid, 1913.—Jorro, edi-
tor.

Rodolfo Eucken: La Vida, su valor y su significación.
LXII + 280 págs. en 8.º—Jorro, editor.—Madrid,
1912.

Todas estas obras, traducidas directamente del alemán, van precedi-
das de estudios críticos y llevan notas y comentarios del traductor.

Alejo Bertrand.—Léxico de Filosofía, enriquecido con
más de 300 voces por el traductor.—París.—Viuda de
Ch. Bouret, 1910.—250 págs. en 8.º—(Del francés.)

III.—Obras en prensa.

Programas.—De Lógica Fundamental.—Sociología.—
Sistema de Filosofía.

Ensayos de Filosofía científica.—Tomo I.

Sumario.—Ideo-estética de la Naturaleza.—El concepto de personalidad.—Significación y valor de la idea de cultura.—200 páginas en 8.º

El Ideario Nacional.—Tomo I.

Sumario.—El factor económico en la vida nacional.—El concepto de pueblo en Psicología colectiva.—¿Somos nosotros un pueblo?—El concepto de conciencia nacional en Psicología colectiva.—Los generadores de la conciencia nacional en las sociedades naturales y culturales rudimentarias.—200 págs. en 8.º

IV.—Obras en preparación.

Problemas de Psicología experimental.

Sumario.—*Die sprachmelodische Kurve in verschiedene lebende Sprachen.*—Lógica experimental y Lógica matemática.—Psicología y Economía experimental.—La Psicología de los valores y su crítica.—250 págs. en 8.º

Ensayos de Filosofía científica.—Tomo II.

Sumario.—La Metafísica como sistema de Filosofía científica.—Sistemática de los conceptos en el dominio de la Filosofía científica.—Plan de una sistemología científica.—El activismo ideológico-estético.

Ensayos de Filosofía científica.—Tomo III.

Sumario.—El Filósofo y su ambiente.—Haroldo Höffding y su filosofía.—Progreso y originalidad en Filosofía.—La filosofía de la vida y la vida de la Filosofía.

Ensayos de Filosofía científica.—Tomo IV.

Sumario.—Psicología del arte: la actividad artística.—Evolución de la idea del arte y del artista.—Significación y valor cultural del galaico-portugués y el castellano (estudio de Psicología Social).—El público, la tradición artística, la renovación y la crítica.

El Ideario Nacional.—Tomo II.

Sumario.—Masa y clases directoras.—Fundamentación ética de nuestra vida pública.—El Estado y el pueblo.—El Estado Nacional y la Sociedad de las Naciones.

El Ideario Nacional.—Tomo III.

Sumario.—Tierra y espíritu territorial.—Las almas peninsulares y el espíritu peninsular.—El ideal, los ideales y el ideario nacional.—La tutela espiritual de España e Hispano-América.

La Lógica.—(Segundo volumen del Sistema de Filosofía de los Valores.)—(SISTEMATOLOGÍA.)

Nociones básicas de Biología y Fisiología para la Psicología experimental.

Metodología, Técnica y Problemas de Psicología experimental.

El Espíritu nuevo en la Educación española.—Folleto.
Madrid, 1926.—80 páginas.—1,50 pesetas.

Dichas obras se venden en las librerías siguientes: Victoriano Suárez, Preciados, 48; Perlado, Páez y C.^a, Arenal, 11; Romo, Alcalá, 1; Fernando Fe, Puerta del Sol, 15; Editorial Madrid (S. A.), Gran Vía, 8; Librería Nacional y Extranjera, Caballero de Gracia, 3; Editorial Reus, Preciados, 6, y Palacio del Libro, Avenida de Pi y Margall, 7; todas ellas de Madrid, y en las principales de provincias y el extranjero.

I. CARDENAL
T3
FONDO
S. X

571

CISNEROS

139-

ANTIG
XIX-)