

BIBLIOGRAFÍA

LIBROS

Los tipos Sociales y el Derecho, por J. MAZZARELLA, páginas 533. Daniel Jorro, editor, Madrid. — Este libro tiene por objeto exponer, en un todo orgánico de doctrina, el conjunto de investigaciones sobre los tipos fundamentales de la organización jurídica que ha realizado el A. durante unos diez años. Como todas las teorías que renuevan una ciencia, sus concepciones generales sobre los tipos jurídicos son fruto de un proceso de formación lento y gradual. Todos los métodos de investigación que ha imaginado, todos los elementos constitutivos de su teoría general de los tipos jurídicos, deben su origen á investigaciones particulares. Tal es, á su juicio, el camino que debe seguirse en la formación de las teorías generales de las ciencias que, como la etnología jurídica, tiene un carácter exclusivamente inductivo. Dado este proceso de formación, sus investigaciones presentaban un aspecto fragmentario; era preciso reunir las ideas generales dispersas en el conjunto de sus trabajos para construir una teoría de los tipos fundamentales de la organización jurídica, y para referir á esta teoría, á título de aplicaciones, la serie de sus investigaciones particulares. Ha comenzado este trabajo de sistematización en su Memoria: *Die neuen Methoden der ethnologischen Jurisprudenz*, publicada en el *Archiv für Anthropologie* (1906), y consagrada á la exposición sistemática de los métodos de investigación por él imaginados y aplicados al estudio de la organización jurídica. En la presente obra, por el contrario, se sistematiza todo el conjunto de sus investigaciones. La teoría de los tipos jurídicos debe su iniciación á Post. Aunque la teoría del sabio alemán, imperfecta y poco metódica, constituye una de las más grandes conquistas de la etnología jurídica. Exponerla en detalle, hacer su examen crítico, dar una ligera indicación de las líneas fundamentales de la propia teoría de los tipos jurídicos, tal es el objeto de la introducción de este libro. La sección primera es una exposición detallada de su teoría general de los tipos jurídicos; las otras dos secciones contienen las aplicaciones que hasta el presente ha hecho de la teoría misma. — CH.

Leonardo y Gertrudis, por Juan E. PESTALOZZI, págs. 746; traducción editada por D. Jorro.—Escrita en 1781, tiene todo el interés de una obra actual, si bien su lectura resulta un tanto fatigosa y simple, dadas nuestras costumbres á la revista, al buen estilo y á las formas elípticas.

Estas páginas son el fundamento histórico de una tentativa hecha por el autor para decir al pueblo algunas verdades, «de tal manera dichas, que penetren en su cerebro y se impriman en su corazón».

Ha tratado de basar, tanto la historia que presenta, como las enseñanzas que de ella se desprenden, en la imitación de la Naturaleza, modelo al cual procuró ceñirse escrupulosamente como le fué posible, no relatando sino lo que en todas partes sucede.

Y ha sido tal su empeño en este punto, que en todo lo que aquí cuenta, como en todo lo que vió y oyó en el curso de una vida dedicada al trabajo, guárdase de añadir ni siquiera la propia opinión, dejando al pueblo que sintiera, juzgara, creyera y hablara por su propia cuenta.

Y así se demostrará, dice, que si mis experiencias no son falsas y que si las refiero como las sentí, cual era mi propósito, tendrán fácil acceso en todos aquellos que ven á diario las cosas que aquí narro. Mas si no fueran conforme á verdad y si sólo obra de mi fantasía, ó quimeras de mi imaginación, pronto serán olvidadas de mis lectores, como se olvida el lunes el sermón que se escuchó el domingo.

Y nada más añadido, sino dos observaciones que pondrán en claro los principios que profeso sobre el arte de proporcionar al pueblo una sabia educación. La primera procede de un libro de nuestro bienaventurado Lutero, en cada una de cuyas líneas alienta soplo de humanidad, de conocimiento del pueblo y de pedagogía popular. Dice así: «Las Sagradas Escrituras, de acuerdo en este punto con nosotros, no se limitan á deslumbrarnos con las grandes hazañas de los píos varones, antes bien, nos dan cuenta de sus más insignificantes expresiones, sacándonos á luz de tal modo el fondo más oculto de su corazón».

La segunda la debo á un rabino, y dice así, según la versión latina: «Entre los pueblos paganos que rodean por todas partes á la herencia de Abraham, había hombres muy sabios que no tenían semejantes en toda la redondez de la tierra; estos hombres hablaron así: «Iremos á los reyes y á los poderosos, y les enseñaremos á hacer felices á los pueblos». Y estos hombres salieron y aprendieron la lengua de los palacios y de los príncipes, y hablaron con los reyes y sus ministros, en su lenguaje. Y los reyes y sus ministros celebraron la sabiduría de aquellos hombres, y les dieron oro, seda é incienso, pero trataron al pueblo como siempre. Y los sabios varones, cegados por el oro, por la seda y por el incienso, no vieron que los reyes y sus ministros trataban injusta y torpemente á sus pueblos en toda la redondez de la tierra. Pero hubo un hombre del pueblo que vituperó á los sabios paganos, y tendiendo su mano al mendigo, condujo al niño del hurador, al pecador y al proscripto á su cabaña, saludó al publicano

y al centurión y al samaritano, como á hermanos suyos procedentes del mismo tronco. Y sus acciones, como su humildad y la perseverancia en su amor hacia todos los hombres, ganáronle el corazón del pueblo, que confió en él como en un padre. Y cuando el hombre de Israel vió que todo el pueblo confiaba en él como en un padre, mostró al pueblo en qué consistía su verdadera felicidad, y el pueblo oyó su voz, y los príncipes oyeron la voz del pueblo».

Concluye Pestalozzi:

Y ahora ¡queridas hojas! antes de que os lancéis á las regiones donde silban los vientos y el trueno ruge, donde no existe la paz, os diré una postrer palabra: ¡queridas hojas, ojalá os guarde el destino de una suerte adversa!

Yo me mantengo completamente apartado de las luchas que los hombres entablan por sus opiniones; pero creo que lo que nos hace piadosos y honrados, lo que nos hace amar al prójimo, y lo que puede traer dicha y bendición á nuestro hogar, eso está por encima de toda disputa, y se oculta en el fondo de nuestros corazones.

En tiempo de Ramsés y Assurbanipal, por G. MASPERO; págs. 522 con 198 láminas. Daniel Jorro, ed., Madrid. Es esta traducción, un servicio prestado á la enseñanza, que no tiene precio. Ningún libro de dimensiones reducidas, dará nunca idea tan precisa y pintoresca de dos civilizaciones: la egipcia y la asiria; por tanto, de la antigua, como éste, por su estilo, por su claridad, por sus documentos y por la maravillosa reconstrucción que hace Maspero de la vida de épocas tan lejanas, merced á su excepcional preparación en esta materia. Los alumnos de nuestros colegios, para la historia de aquellas civilizaciones, debieran usar este libro de texto. Al leerle hace algunos años en la edición francesa, produjo en mí un noble entusiasmo por el estudio de aquellas épocas que pude apreciarlas como jalones de la historia universal. Maspero habla en el prólogo de su libro así:

«No es esta la historia seguida de las dinastías y de las naciones del Oriente antiguo. El orden de los sucesos, la sucesión de los reyes, los movimientos de los pueblos y sus invasiones, se hallarán referidos largamente en mi *Historia antigua*, resumidos en la de Van den Berg. He querido solamente dar á los niños que lean este libro, una idea de lo que era la vida en sus diversas formas en los dos pueblos más civilizados que el mundo ha tenido antes de los griegos. He elegido en cada uno de ellos la época en que mejor le conocemos, y por el mayor número de monumentos respecto al Egipto, la de Ramsés II (siglo XIV antes de J. C.), la de Assurbanipal (siglo VII), para Asiria. He hecho lo que esos viajeros de espíritu firme que no gustan llegar sin preparación alguna á un país nuevo, sino que se informan de sus costumbres y de su lengua antes de partir, luego me he trasportado—ó lo he creído al menos—á dos ó tres mil años antes del momento en que vivimos. Una vez allí, he mirado á mi alrededor y he tratado de ver lo mejor y lo más posible. Me he paseado por las calles de la ciudad, he deslizado la vista por las puer-

tas entreabiertas, he andando por las tiendas, he anotado lo que oía en las frases del pueblo. Albañiles hambrientos se han declarado en huelga, y yo les he seguido al palacio del conde de Tebas para saber lo que iba á ocurrir. Un entierro pasaba con mucho ruido, y he acompañado al muerto hasta la tumba, y me he informado de las probabilidades de vida que se le concedían en ultratumba. Se celebra un casamiento, y he aprovechado la facilidad con que los orientales abren su casa los días de fiesta, para asistir de lejos á la lectura del contrato. Cuando ha pasado Faraón ó el rey de Nínive, he corrido detrás de él con los desocupados, al templo, al palacio, á la cacería. Allí donde las costumbres y la etiqueta no me permitían entrar, he penetrado en espíritu mediante las conversaciones ó los textos. He leído en un cilindro de barro la plegaria que Assurbanipal dirigía á Ishtar en un momento de angustia; un escriba importante y locuaz me ha referido el viaje de un soldado egipcio á Siria; veinte bajo-relieves me han permitido asistir sin peligro á las guerras del mundo antiguo, al reclutamiento de sus ejércitos, á sus marchas, á sus evoluciones, me han hecho ver porqué esfuerzo de energía Ramsés II triunfó del vil hitita, y cómo se las componía un general asirio para apoderarse de una ciudad.

He reproducido en Asiria la mayor parte de las mismas escenas que había descrito en Egipto. El que quiera comparar unas con otras, verá con bastante facilidad en qué se parecía y en qué se diferenciaba la civilización de ambos países. Los dibujos que acompañan al texto harán perceptibles las diferencias á todos. Son muchos, y más hubiera puesto de haber podido. Nuestros alumnos, y hasta sus profesores, tienen en ocasiones grandes dificultades al querer representarse como era uno de aquellos hombres antiguos, cuya historia les referimos, cómo vestía, lo que comía, los oficios y las artes en que trabajaba. Los dibujos de M. Faucher-Gudin, le enseñarán más en este respecto que largas descripciones. Han sido ejecutados con notable fidelidad. Es, sí, el egipcio y el asirio lo que nos ofrecen, y no esas caricaturas de egipcios y de asirios que con demasiada frecuencia se ven en nuestros libros». — M.

Nuevos paseos arqueológicos, por G. BOISSIER, págs. 428; D. Jorro, editor; Madrid. Otro libro que al ocuparse de la *Quinta de Horacio*, *Las tumbas etruscas de Carneto*, y *La Eneida*, describe la vida y costumbres de las civilizaciones etrusca y romana en una forma que es un encanto, penetrando aquellos aspectos que inútilmente buscaríamos en nuestros libros escolares ó en aquellas historias obcecadas por la actividad política. Trata del hogar, modas, vestidos, comercio, industria, gustos, ceremonias, arte, diversiones, en fin, de la vida de un pueblo, advertida en las cosas que nos han dejado, interpretadas con la sagacidad que sabe hacerlo el insigne historiador. — M.

Psicología animal y psicobiología. — Los escritos publicados sobre estos asuntos ascienden á un millar. En esta bibliografía se citan solo aquellos que tienen carácter general ó algún principio

importante de método y de pensamiento. Se encuentran amplias bibliografías de escritos especiales en las obras de *Rafka*, de *Wagner*, de *Washburn*, etc.

ARISTÓTELES. — No se puede hacer una bibliografía, psicobiología y zoopsicología, sin comenzar por el padre de la filosofía. No solo ha sido uno de los primeros naturalistas de la edad antigua, sino que es y será uno de los más notables naturalistas del mundo. No obstante los inevitables errores debidos al atraso de su tiempo, *Aristóteles* es, aun hoy, una fuente inagotable de observaciones y de pensamiento. Se encuentran ya algunos conceptos del vitalismo y de la psicología en varios capítulos de *Parti degli animali* ó de la *Generazione degli animali* ó del *Trattato dell' anima*. Comenzar de tales fuentes no significa manifestar tendencias antiguas, pero sí demostrar el deseo de conocer lo que existe de universal y de imperativo en las obras del espíritu. Antiguos serían aquellos que quisieran estudiar al A. á través de la mentalidad de los escolares. De los graves errores que contiene la obra de Aristóteles no se ha hecho responsable, como algunos injustamente creían.

ARUCH (E.). — *Le malattie del sistema nervoso degli animali*. Milano, Vallardi. — Contiene el desarrollo de varios casos de enfermedades psíquicas en animales, especialmente en los perros, etcétera.

BALDWIN. — *Mental development in the child and race*. — B. Sostiene las analogías entre la evolución mental de la especie (filogenia mental) y la del niño (ontogenia mental).

BEER, BETHE und VON UEXKÜLL. — *Vorschläge zweier objectiven. Nomenklatur*. Biolog. Centralblatt, 1899, pág. 517. — Estos tres autores, ardientes adversarios de la psicología animal, han querido crear una terminología de la cual se ha publicado todo lo que se sabía de psicología; así, á las sensaciones quieren sustituirlas por las «recepciones», á la memoria por la «permanencia del excitante», á la vista «foto-receptor», á la nariz «estibo-receptor», etc.

BECHTEREW (VON). — *Psyche und Leben*, 2ª edición. Wiesbaden, 1908. — Es una exposición de las relaciones existentes entre «vida» y «psiquis», en la cual se consideran la una y la otra como «expresiones de una energía de reserva, que el organismo adquiere mediante los órganos de la percepción, capaz de transformar las otras energías del mundo externo». Otras veces el autor quiere demostrar la objetividad del fenómeno psíquico en las «modificaciones del tejido nervioso». Nos parece buena la idea de la disposición *biológica* de los fenómenos psíquicos. Pero la obra es, por lo general, confusa; y particularmente desagrada la conclusión, complicada, de una «energía universal», que sería «casi como un anillo de enlace» entre el mundo de la materia y aquel inmaterial de la psiquis!

Behavior Monographs, Edited by J. B. WATSON. New York. Holt and Co. I-II, 1911-1913. — Esta colección comprende monografías de psicología animal demasiado amplias para ser contenidas en el *Journal of Animal Behavior*. Entre los autores más

importantes indicaremos: R. M. JERKES y J. B. WATSON, *Methods of studying vision in animals* (I, 2); J. DAWSON, *The biology of Physa* (I, 4); W. S. HUNTER, *The delayed reaction in animals and children* (II, 2).

BERGSON (H.).—*L'évolution créatrice*. París, 6^o ed. 1910.—Es muy característico el hecho de que un filósofo contemporáneo sea un filósofo de la vida. En forma siempre magistral, quizá insuperable, B., en la obra arriba citada, expone en una teoría extensa y genial el desarrollo orgánico, fundada en el «modo vital» de alguna cosa que llama *instinto*. Tal «instinto» lo define de un modo nuevo, contraponiéndolo á la *inteligencia*. Nos interesa sobre manera el hecho que también B. había buscado en una categoría esencialmente psíquica, el sentido profundo de la vida. Muy interesante es el gran valor que atribuye á la *intuición*, y á la doctrina de una «memoria orgánica absoluta» (independiente del cerebro), que expone en un trabajo precedente (*Matière et mémoire*). B. es un espíritu superior, al cual deben conocer los que desean orientarse en el movimiento moderno del pensamiento respecto á los hechos de la vida.

BINET.—*La vie psychique des microorganismes* (Edic. orig., París, 1900).—Es un precursor de los estudios más recientes de la psiquis de los protozoos. Es interesante y útil por estar exento de muchos prejuicios apriorísticos-negativos.

BOHN.—*La nouvelle psychologie animale*. París, Alcan. 1911.—Los (experimentos de Bohn sobre los animales inferiores son interesantes; pero sus ideas son bastante discutibles. Bohn está lleno de conceptos fisiológicos y tiene una verdadera fobia al finalismo, hasta verlo donde no existe, como en los escritos de Claparède!

BORZI.—*Contributi alla conoscenza dei fenomeni di sensibilità delle piante*. Palermo, 1897.—B. afirma la existencia de la sensibilidad en las plantas y dice: donde hay vida, hay sensibilidad.

FENNER (C.).—*Beiträge zur Kenntniss der Anatomie, Entwicklungsgeschichte und Biologie der Lanblätter und Drüsen einiger Insektivoren*, «Flora». 1904.—Es un trabajo muy interesante en cuanto demuestra la existencia de un verdadero «sistema nervioso» en los vegetales capaces de acciones inmediatas, ó rápidas, como en las plantas insectívoras.

FERRARI (G. C.) E PULLÉ (F.).—*Il 1^o mese di istruzione di un cavallo*, «Rivista di Psicologia», 1913, N^o 3.—Ferrari tiene el gran mérito de ser considerado el primer educador de un caballo, según el método de Krall. Varias circunstancias, como la edad del caballo (13 años) y su probable estado de agotamiento por las fatigas sostenidas en Libia, han influido desfavorablemente sobre los resultados; pero éstos, si no sirven para resolver la cuestión fundamental de la inteligencia de los caballos, constituyen un medio notable para el estudio de la psicología equina.

FOREL (A.).—*Les méthodes et la signification de la psychologie comparée*, «Revue des idées», XV, 1912, II sem. pág. 119.—El A. desarrolla una serie de consideraciones que se asemejan en su mayor parte, como la crítica del concepto de «inconsciente», la

deploración del abuso de la palabra «tropismo», etc. F. se demuestra contrario al antropomorfismo, y hasta un cierto punto tiene razón; pero cuando dicen que es increíble que un caballo pueda extraer raíces cuadradas por el hecho de que un habitante de Ceylán no sabe contar más que 20, hace quizá antropomorfismo al revés, injustificado y anticientífico.

FRANCÉ. — *Pflanzenpsychologie als Arbeitshypothese der Pflanzenphysiologie*, Stuttgart, 1909. — Francé puede compararse á Wagner, ya sea porque el uno y el otro son botánicos, sea porque representan típicamente el pequeño grupo de naturalistas que hoy sostienen de un modo neto y preciso la idea psicológica. Se puede atribuir á Francé la reviviscencia de aquella idea en la forma actual; y se deben á él no pocas observaciones originales que afirman lo mismo, y también experiencias que las realiza en su «Instituto Biológico» privado, en Múnaco, Baviera. Su obra principal es la titulada *Das Leben der Pflanze*, cuyos tres primeros volúmenes son interesantes. Dada las circunstancias de su vida, Francé ha debido dar á esta obra forma popular; y es necesario decir que en tal forma supera á los demás. Pero bajo la apariencia fácil, el lector menos superficial tarda en encontrar el tronco de la idea profunda. Sobre esta idea, Francé mismo ha publicado un artículo en la obra menor, pero más severo.

GROSS (K.). — *Die Spiele der Tiere*, Jena 2, 1907. — Es un estudio sobre los juegos de los animales. Estos son, según Gross, de una gran importancia biológica, porque sirven para el ejercicio y la experiencia individual.

VON CYON (E.). — *Leib. Seele und Geist*, Bonn, 1909. — El célebre psicólogo y fisiólogo ruso-ginebrino (muy notable sobre todo por sus observaciones interpretativas de los órganos del oído interno como órgano matemático y de la orientación) trata en este pequeño pero significativo trabajo, establecer la «diferencia fisiológica de las funciones psíquicas». El movimiento parte del «tono muscular» y llega, atravesando el «alma», á las funciones del *espíritu*, propiamente dicho. La lectura del opúsculo es útil asimismo como orientación general para seguir las ideas del autor; tal mentalidad no puede quedar ignorada por aquellos que se interesan por la psicología.

HABERLANDT (G.). — *Ueber Bewegung und Empfindung im Pflanzenreich*, «Scientia», 1908. — Sin proclamarse «psicólogo», el autor demuestra claramente que tiende á encontrar en las plantas hechos psíquicos. A él se deben opiniones importantes descubiertas en este capítulo, particularmente en materia de órganos vegetales del sentido, relacionadas con el hecho de la luz solar.

HACHET-SOUPLET (P.). — *Le dressage des animaux*, París, 1895. — *Examen psychologique des animaux*. — *De l'animal à l'enfant*, París, Alcan, 1913. — Ha hecho numerosos experimentos de «amaestramiento» y de «educación» de varios animales, llegando á las conclusiones: que ellos poseen inteligencia, capacidad de atraer y tal vez «la noción del yo físico».

HAGGERTY (M. E.).—*Imitation and animal Behavior*, May, 1912. — El A. critica el modo con que hasta ahora se ha hablado de *imitaciones* en lo relativo á los animales y afirma que el estudio de éstos tiene que ser hecho con nuevo criterio.

HARTMANN (E. VON).—*Die Philosophie des Unbewussten* (1868). — *Das Problem des Lebens*, 1906. — Son bastante notables las teorías del filósofo genial de lo Inconsciente. Tal vez eso requiera un esfuerzo inaceptable al lector, que difícilmente se dejará persuadir por un «inconsciente» absoluto, capaz de tantas maravillas en el mundo. Pero se deja ver que la grandiosa tentativa de echar una base psíquica tiene fundamento en el edificio biológico: en esa tentativa *F. Hartmann* ha superado, precisando y amplificando, á su maestro Schopenhauer, que había coronado la primera aspiración con la obra inmortal «El mundo como voluntad y presentación».

BOREN (TH.).—*Organismen als historische Wesen*, 1906. — B. está entre la semi-psicología y el semi-darwinismo, sosteniendo por una parte que hay una cantidad de disposiciones teológicas explicables con la selección natural, y por otra parte finalidades orgánicas explicables con la intervención de factores psíquicos.

BREHM (A. E.).—*Tierleben*, I-X (1876). Tomo 1893-1907. — Esta obra clásica de zoología popular contiene muchas observaciones originales é interesantes, que no han perdido nada de su valor por el hecho de haber sido expuestas en un lenguaje sencillo.

Particularmente interesan las manifestaciones claras de la idea psicobiológica que el autor hace en varios puntos del último volumen (animales inferiores). Los interesados desconfían de la nueva edición tedesca en publicación, por cuanto un grupo de revisores dirigidos por Zur Strassen (que pertenece á la clase de los psicólogos que niegan la psiquis) se han propuesto publicar, no ya las ideas de Brehm, sino las de ellos mismos bajo el falso nombre del autor.

British journal of psychology. La parte tercera del vol. III (Octubre 1910), está dedicada en gran parte al problema del *Instinto ed intelligenza*, con artículos de C. S. Meyers, C. L. Morgan, H. W. Carr, J. F. Stont, W. Mc. Dongall.

Bulletin de l'Institut de Sociologie Solvay. Bruxelles, Mish. et Thron. La *Chronique du mouvement scientifique* de este boletín redactado por D. Wamotte, tiene dos secciones dedicadas á la «Biología general» y á la «Etiología y psicología animal». Estos contienen amplias indicaciones bibliográficas.

Bulletin de l'Institut général psychologique. — Esta revista contiene el resumen de los trabajos del Instituto, el cual posee una sección de «Psicología zoológica». En esta sección han dado conferencias P. Hachet-Souplet, M. Goldsmith, I. Matisse, R. Legendre, A. Menegau, V. Cornetz, etc.

CHECHIA (M.).—*Introduzione alla psicologia animale*, Perugia, Bartelli, 1913. — El A. traza una breve historia crítica de la zopsicología, sosteniendo que los animales poseen una inteligencia igual á la del hombre.

CLAPARÈDE. — *Point de vue physico-chimique et point de vue psychologique*. « Scientia », 1912. — Claparède defiende con tenacidad la psicología comparada, de los ataques de los fisiólogos, demostrando cómo la sustitución del lenguaje fisiológico por el psicológico no es más «qu'un grossier trompe-l'œil».

DAHL (Fr.). — *Versuch einer Darstellung der psychischen Vorgänge in den Spinnen*. « Vierteljahrschrift, f. wiss. Philosophie », IX, 1885. — Es un ejemplo interesante de rápida inhibición del instinto en una araña en seguida de haberse realizado la experiencia. Después que á la araña le fué presentada 3 veces una mosca impregnada de trementina, por algún tiempo dejó de cazar moscas.

DELPINO. — *Pensieri sulla biologia vegetale*, Pisa, 1887. — Delpino es considerado como uno de los primeros psicólogos. En los años en que el darwinismo triunfaba, sostuvo vigorosamente que en cuanto á adaptación «casuale» los hay muchos «intelligentes», y que los principales factores de las transformaciones de las especies son de naturaleza psíquica.

DRIESCH (H.). — *Der Vitalismus als Geschichte und Lehre*, 1908. — No sería el caso mencionar en esta bibliografía las obras del ilustre biólogo y filósofo de Heidelberg, porque no deben ser clasificadas entre los psicólogos estudiosos. Pero, por otra parte, sería difícil omitir al gran representante del vitalismo moderno, tanto más que de él se puede decir lo que decimos de Simón y de Verworn. Esos son psicólogos sin querer. D. distingue la categoría psíquica de la propiamente orgánica; pero en el fondo de esta última cabe, según él, cualquier cosa, que se puede solo designar con el nombre de psicoide.

El lector italiano podrá orientarse bien con el importante pensamiento de D. en la buena traducción de las obras recientemente publicadas por el editor Sandron, de Palermo.

FABRE (J. H.). — *Souvenirs Entomologiques*, I-X, París, 1879-1908. — Se le menciona aquí porque comparte con muchas ideas de Aristóteles; porque en muchos puntos de la obra puede colocarse á la par del Stagirita por la amplitud de conceptos é importancia de observaciones. Los innumerables y preciosos hechos de la psicología animal que ha recogido durante toda una vida de labor, propios de un pensamiento fecundo. Particularmente Fabre ha afrontado como pocos los problemas del instinto y ha mostrado los abismos casi insondables de estos en los organismos considerados por lo común inferiores.

FECHNER (G. Th.). — *Nanna oder über das Seelenteleben der Pflanzen* (1848), Hamburg, 1899. — Este genial y extraño autor de numerosos y ponderados trabajos y fundador de la psico-física, ha escrito también, además de la obra indicada, el prefacio de las modernas investigaciones de psicología vegetal. La obra es anticuada, pero no está desprovista de interés.

HERING. — *Ueber das Gedächtnis als eine allgemeine Funktion der organisierten Materie*, Wien, 1876. — Pertenece á la misma categoría que Pflüger y es sobre todo el precursor de Semon. Se le pueden aplicar las mismas observaciones hechas á Semon.

HOLMES (S. J.).—*The evolution of animal intelligence*, New York, Holt, 1911.—Según el A. el factor más importante que determina la evolución de la inteligencia y que es de naturaleza psíquica, son las sensaciones de placer y de dolor.

JENNINGS (H. S.).—*Behavior of Lower Organisms*, New York, 1906.—En este y en muchos otros escritos, el A. es contrario á Loeb, demostrando como los tropismos no forman más que una parte, y no la mayor, en la formación de ciertos organismos, y como también en los organismos inferiores muchas reacciones presentan caracteres de psiquisidad.

JOËL (K.).—*Seele und Welt. Versuch einer organischen Auffassung*. Jena 1912.—El A da mayor importancia al hecho psíquico, el cual según él está en la base de cada organización, y muestra cómo sobre eso se puede fundar una visión armónica del mundo, no solamente biológico.

Journal of Animal Behavior (The). Edited by I. M. Jerkes. H. Holt and Co. Vol. I-III, 1911-1913.—Esta revista es el órgano de la floreciente escuela Americana de psicología animal. En ella se han publicado sobre todo amplios estudios experimentales sobre el «comportamiento» de los animales. El último fascículo del volumen contiene ricas bibliografías relacionadas con las publicaciones zoopsicológicas del año anterior. Casi todos los estudios especiales están seguidos de una importante bibliografía sobre el argumento.

KAFKA (G.).—*Einführung in die Tierpsychologie auf experimenteller und ethologischer Grundlage Band: Die Sinne der Wirbellosen*. Leipzig, Barth 1913.—Es el primer tratado de importancia sobre zoopsicología. Es muy útil á los estudiosos, porque se encuentran reunidos y coordinados numerosísimos hechos esparcidos en las publicaciones especiales. Estas están reunidas en una amplia bibliografía. Hasta ahora (Diciembre 1913) ha aparecido el primer volumen, que trata de los invertebrados. La obra está ricamente ilustrada.

KOHNSTAMM (O.).—*Die biologische Sonderstellung der Ausdrucksbewegungen*. «Journ. f. Psychol. u. Neuro.», 1906.—K. ha contribuido eficazmente á la elaboración de las doctrinas psicobiológicas, estableciendo los importantes conceptos de «utilización de los estímulos» y de «actividad expresiva». K. ha sido el primero en usar el término «psicobiología».

KUCKUCK (M.).—*L'univers, être vivant*. Genève 1911.—Este grueso volumen, característico de la escuela que representa, ofrece una buena ocasión para poner á cuidado á los interesados contra una confusión eventual entre la «psicobiología» y la considerada «biología universal». En la universalidad «viviente» la escuela citada, valiéndose de semejanzas puramente verbales hace entrar los hechos del cosmos; el atributo «vital» pierde por esto su conocido, su valor práctico. Es muy fácil de establecer que organización = ionización, vita = electricidad, es lo mismo. Pero cada uno puede sentir que aquellas ecuaciones formales no explican nada, y para nada sirven.

LAMARK (J. B. de).—*Philosophie zoologique*. 1809.—Lamarck es considerado por los psicobiólogos como el fundador de las concepciones, porque según él, la adaptación de los organismos depende de *necesidades*, es decir, de factores esencialmente psíquicos.

LOEB (J.).—*Die Bedeutung der Tropismen für die Psychologie*. VI Congrès Intern. de Psychol. 1909.—Rapports et comptes rendus (Genève, Künding, 1910).—Citamos estos escritos porque en ellos se habla de «psicología» comparada; pero advertimos que Loeb lo hace en el sentido negativo. En fin, ellos sostienen que se debe tratar de «explicar» todas las manifestaciones psíquicas con las solas leyes físico-químicas. Así ellos tratan de encontrar en todas partes tropismos y llegan á decir que «también las ideas son en último caso mecanismos, los cuales, como los ácidos por heliotropismo de algunos animales, pueden aumentar la sensibilidad para ciertos estímulos y por esto conduce á movimientos semejantes á los tropismos (*tropismenarting*)».

LUKAS (F).—*Psychologie der niedersten Tiere*. Wien u. Leipzig, 1905.—L. sostiene que se debe admitir la conciencia también en los animales inferiores, pero solo en cuanto están unidos de sistema nervioso.

LLOYD MORGAN (C).—*Instinct and Experience*. New York, Macmillan, 1912.—Lloyd Morgan ha formulado el siguiente «canon de interpretación». En psicología animal no se debe en ningún caso, considerar una acción como el resultado del ejercicio de una facultad mental elevada sino considerada como dependiente de una facultad inferior en la escala psicológica». Este principio ha sido generalmente aceptado. Pero el fisiólogo Mills lo ha combatido.

LUBBOCK (J.).—*On the Senses, Instincts and Intelligence of Animals*. London 1888.—L. además de ser un observador sagaz, fué uno de los primeros experimentadores en el campo de la psicología animal y por sus ingeniosas tentativas de educación al perro *Van* merece ser considerado entre los precursores de von Osten, Kral y Moekel.

MACKENZIE (W.).—*Concordanze teleologiche nella natura e nell'uomo*. Trabajos del IV Congreso Intern. de filosofía (Bologna, 1911, 2º Vol. Génova, 1913).—Es un paralelismo entre el arte natural y el arte humano, con el cual el autor quiere demostrar que la primera comprende la misma categoría psíquica que explica la segunda. *L'Energía Psíquica*. «Revista Ligure di Scienze, Lettere ed Arti», 1911. Consideraciones (afirmativas) sobre la cuestión de si puede existir una «energía» exceptuando las energías físicas. *Eros Marino*. «Eroica», 1912.—El A., resume en este escrito sus observaciones psicobiológicas sobre el problema sexual y estético, valiéndose en parte de las observaciones recogidas en el laboratorio privado de Quarto dei Mille, siendo él uno de los fundadores. *Alle Fonte della Vita. Prolegomeni di scienza e d'arte per una filosofia della natura*. Génova Formiggini, 1912.—Es hasta ahora la principal obra del A., en la cual establece la categoría psíquica, la visión del mundo orgánico, y por reflejo asigna

á esa «categoría» su puesto lógico en el cosmo. *L'Unité Biologica*. Génova, Formiggini, 1913.—Es una observación sintética y sugestiva del mundo viviente, bajo el aspecto de la *expresión* manifestada por el *gesto*.

MADAY (S. von).—*Psychologie des Pferdes und der Dressur*. Berlín, Parcy, 1912.—Es una obra llena de hechos interesantes y de consideraciones notables. Maday distingue la inteligencia de la razón, atribuye al caballo la primera y no la segunda.

MAETERLINK (M.).—*La vie des abeilles*. París 1907.—*L'intelligence des fleurs*. París.—Esta obra de Maeterlink está basada en el estudio de los hechos más simples de la vida orgánica. No es rigurosamente científico, pero quizá la intuición y la «poesía» de Maeterlink tienen alguna verdad profunda que escapa á los experimentadores más «puros».

MILLS (T. W.).—*The nature of Animal Intelligence and the Methods of investigating it*. «Psychol. Review», VI, 1899.—El A. refiriéndose á la monografía de Thorndike demuestra los inconvenientes del método espermental en psicología comparada, primero entre los que dicen que los animales están en condiciones difíciles; Mills defiende el método experimental.

MONTGOMERY (Ed.).—*Philosophical Problems in the Light of Vital Organization*. New York, 1907.—Es una tentativa, bastante original, cual es la de reducir algunos fenómenos importantes, como los de la memoria, de la conciencia, de la identidad y de la variación, á la propiedad fundamental y autónoma del protoplasma.

MAST (S. O.).—*Light and the Behaviour of Organisms*. New York, Willey, 1911.—Amplia monografía sobre el problema de la *orientación* de los organismos animales y vegetales, seguida de una bibliografía rica.

ONELLI (C.).—*Anécdotas de psicología zoológica*. «Anales de psicología», I, 1908.—El A. expone varios hechos observados por él, referentes al amor paterno y materno en los animales.

PLÜGER (E. F. W.).—*Die teleologische Mechanik der lebendigen Natur*. Bonn, 1877.—Es uno de los padres del vitalismo.

PAULY (A.).—*Darwinismus und Lamarckismus. Entwurf einer psychophysischen Teologie*. Munchen, 1905.—P. es uno de los principales psicobiólogos. Ha desarrollado sobre todo el concepto de la «finalidad», la cual para él es el elemento característico ya sea de la vida orgánica, ya sea de psiquis. Se vé que la «finalidad», según P., es *inherentu* á cualquier organismo, y no es extrínseca.

PAWLOW (J. P.).—*Die Arbeit der Verdauungsdrüsen*. Wiesbaden, 1898. *Das Experiment als zeitgemässe und einheitliche Methode medizinischer Forschung. Dargestellt am Beispiel der Verdauungslehre*.—*Die experimentelle Psychologie und Psychopathologie des Tieres*.—*The Hureley Lecture on the scientific Investigation of the psychological Faculties or Processes in the higher animals*. «The Lancet», 1906.—En estas obras el genial y célebre fisiólogo ruso ha reunido algunos de los resultados obtenidos durante 25 años de trabajo, y principalmente el hecho

(constatado mediante los «*pasti fittiza*» de perros operados con la abertura del exófago, y otra en el estómago) que tiene luego una correspondencia teleográfica entre el fenómeno psíquico de la representación, y el físico-químico de la secreción.

En fin el estómago y los otros órganos de los perros operados se ciernen *en modo exacto*, aquellos líquidos aptos para ser digeridos, respectivamente, y los alimentos correspondientes que el perro ingiera solamente hasta la calda á través de la apertura del exófago.

PERTHY (M.) — *Ueber das Seelenleben der Tiere. Tatsachen und Betrachtungen*. Leipzig u. Heidelberg, Winter, 1876. — Es uno de los primeros tratados sistemáticos de psicozoología y, aunque un poco vieja, es siempre interesante.

PIÉRON (H. I.). — *Studio sperimentale de la memoria negli animali inferiori*. «*Riv. de Psicol. appl.*», 1909, N° 3. — Piéron ha hecho numerosos é interesantes estudios sobre el comportamiento de los animales inferiores.

PRINGSHEIM (E. G.) — *Die Reizbewegungen der Pflanzen*. Berlín, Springer, 1912. — El A. trata de eliminar todo elemento psíquico en la interpretación de las «respuestas á los estímulos» para las plantas; pero concluye por confesar que es imposible una explicación *completa* de tales manifestaciones con las solas leyes físico-químicas.

PROWAZEK (S. von) — *Einführung in die Psychologie der Einzeligen*. Leipzig, 1910. — También este autor probablemente sin quererlo, da una idea clara del hecho *psíquico* describiendo el *fisiológico* fundamental.

RÄDL (E.) — *Naue Lehre vom zentralen Nervensystem*. Leipzig, 1912. — Obra original, de base profunda, llena de observaciones nuevas. El A. busca (y encuentra) en la diminuta histología de los centros nerviosos (particularmente visivos) de los organismos también distantes los unos de los otros, (como por ejemplo: crustáceos y hombres) una identidad fundamental de *plano*. Esta no es más que una parte de la obra. El A. es un ilustre historiador de las teorías biológicas. Su vitalismo es muy radical, y no se contenta con la tentativa «neolamarckina» que llama «tímido». Esta obra será el primer toque de una campana que podrá llamar al campo á muchos combatientes. *Geschichte der biologischen Theorien*. Leipzig, Engelmann, 1905. — Es la historia de las doctrinas biológicas hasta ahora la más amplia, donde se han tratado con originalidad cuestiones psicobiológicas.

REINKE (J.). — *Einleitung in die theoretische Biologie*. Berlín, 1911. — Es una de las obras principales del vitalismo alemán. Tiene el defecto de contener datos demasiado quizá antropomórficos en el sentido humano *particular*, y quizá demasiado metafísicos. Entre estos últimos ponemos el concepto de los «dominantes» que serían «fuerzas no energéticas». Se trata, de cualquier modo, de un autor muy serio, respetable y honesto.

RIGNANO (E.) — *Dell'origine e natura mnemonica delle tendenze affettive*. En «*Scientia*» IX, 1911. — A este artículo se pueden apli-

car en gran parte las observaciones hechas á Senior. Pero Rignano es más original que Senior.

ROMANES (G. J.)—*Animal intelligence*, New York, 1883.—En este y en otros escritos, Romanes ha expuesto numerosos hechos muy interesantes, pero sus interpretaciones pecan por excesivo antroporfismo.

ROUX (W.)—*Ueber die Selbstregulation der Lebewesen*. «Arch. f. Entroicklung».—Roux se declara mecanista y darwinista, pero ha contribuido, sin quererlo, al progreso de la psicobiología, ya sea dando luz á muchos hechos importantes sobre el modo de comportarse los organismos animales, creando concepto que tienen un carácter eminentemente psicobiológico como el de la «autoregulación», de la «autodiferenciación» y de la «adaptación funcional».

RUTKIEWICZ (B.)—*Il psicomonismo o monismo psicobiológico*. Firenze, 1912.—R. expone sumariamente algunos principios psicobiológicos extraídos sobre todo de los escritos de Pauly y los critica desde el punto de vista teístico. Pero es difícilísima la dicción «monismo psicobiológico», que contiene una contradicción de términos.

SCHAEFFER (A. A.)—*Habit Formation in Troys*. «Journal of animal behavior», 1911.—El A. encontró con sus experimentos que «tres especies de ranas aprenden á desechar objetos desagradables, orugas peludas, en 4 ó 7 pruebas» y que una *Rana clamata* formó el hábito de desechar orugas alteradas con sustancias químicas». El A. infiere de esto: que el instinto hereditario no explica la formación rápida de los hábitos, y este modo particular con que las ranas examinan las orugas peludas «indican una inteligencia de orden relativamente elevado».

SCHLEICH (C. L.)—*Von der Seele*, Berlín, 1911.—Recogida de excelentes artículos de un médico psicobiológico. Y con algunos títulos. El ritmo; Sueños y sueños; Subcociente; La sed del alma; Temperamento; Alma humana y animal; La piel, órgano del alma, etc. Lectura agradable y sugestiva.

SCHNEIDER (K. C.)—*Vorlesungen über Tierpsychologie*. Leipzig, 1909.—El autor busca los «criterios objetivos de la psiquicidad» y encuentra cuatro principales, que van de los actos de los individuos á las asociaciones. Establecer la autonomía no es solo una necesidad del hecho psíquico, sino también es independiente del sistema nervioso. Da mayor importancia á la finalidad orgánica, base del hecho psíquico aunque independiente de la conciencia. En fin expone el desarrollo del hecho psíquico desde la ameba hasta el hombre, y reúne 28 «esquemas de acción» bastante interesantes, que son como el compendio de la escala biopsíquica. *Tierpsychologisches Praktikum*. Leipzig, 1912.—Es un libro muy original, en el cual el autor expone, en forma de diálogo entre un «biólogo», un «psicólogo», un «monista», un «darwinista», un «lamarckiano», etc. sus observaciones vitalísticas á propósito de la percepción, de la acción, de la experiencia, con la intención de fundar una «psicología objetiva». La obra es muy instructiva, pero no siempre convincente.

SEMON (R.) — *Die Mneme als erhaltendes Prinzip im Wechsel des organischen Geschehens*. Leipzig, 1904. — El autor es discípulo de Haeckel y por lo tanto es partidario de un monismo que no quiere hacerlo psíquico: pero como el título de la obra lo dice, un hecho esencialmente psíquico, es la *memoria* base del desarrollo orgánico en el tiempo, á través de las generaciones. El libro ha tenido mucho éxito.

SERGI (G.) — *La psiche nei fenomeni della vita*. Torino, 1901. — Este autor tiene el gran mérito de afirmar la posibilidad de una «psiquis» en los organismos relativamente inferiores, hasta la época en que se constituyó una «herejía científica» semejante á la que los representantes de la ciencia tradicional hoy reprueban á los protectores de los «animales que piensan». Pero no van al verdadero fondo del pensamiento, y encuentran en esa «psiquis» la «esencia» de la vida. Debiendo buscarse la psiquidad de la «conciencia», es un absurdo que atribuyan psiquidad á *cualquier* organismo. De aquí surgen hechos contradictorios, como el considerar que la razón es solo una «forma de instinto».

SMITH (E. M.) — *Some Observations concerning colour Vision in Dogs*. «The British Journal of Psychology», Junio, 1912. — Según el A. los perros tienen una visión coloreada, demasiado débil é incierta.

SOKOLOWSKI (M.) — *Beobachtungen über die Psyche des Menschenaffen*. Frankfurt, 1908. — El A. narra los diversos modos ingeniosos mediante los cuales un chimpancé trata de fugar de la jaula donde está encerrado, hecho que implica un razonamiento de parte de los animales.

THORNDIKE (E. L.) — *Animal intelligence*. New York, Macmillan, 1911. — En este volumen se han reunido diversos estudios, en gran parte experimentales, publicados por el A. hace cerca de 15 años. Se han agregado dos capítulos de índole general en los cuales el A. sostiene la validez del «método objetivo» y discute las leyes y las hipótesis sobre el comportamiento de los animales.

TURRO (R.) — *Ursprünge der Erkenntnis*. I. *Die physiologische Psychologie des Hungers*. Leipzig, 1911. — Estudio de psicofisiología del hambre, obra de un microbiólogo que no asigna á las células vivientes los atributos psíquicos fundamentales. En la «inteligencia celular» el A. ve la trama sobre la cual se desarrollan los fenómenos psíquicos del individuo.

VERWORN (M.) — *Allgemeine Psychologie*. Jena, 1909. — También este autor, como Senior citado anteriormente, se sorprenderá al encontrarse en un elenco de obras psicológicas. Pero es un hecho que lo que él llama «biógeno», el cual tiene la propiedad de reducir la actividad «fisiológica» última en los organismos, podría llamarse «psicógeno», sin que por esto cambie en la índole, ni la consecuencia.

VIGNOLI (T.) — *Mito e scienza*. Milano, Dumolard, 1879. — Vignoli tiene el mérito de ser uno de los primeros en usar el método experimental en el estudio de la zoopsicología. Es original la teoría que V. funda sobre sus experimentos. Según él, el animal mueve

todo lo que le rodea, «en todas las cosas que puede percibir siente, ó implícitamente supone un sujeto viviente». *Peregrinazioni psicologiche*. Milano, Hoepli, 1895. — Este volumen contiene dos ensayos de psicología comparada: *Dell' Attopsichico dell' attenzione nella serie animale e L'intelligenza del cane secondo*. LUBOCK é DE LACAZE-DUTHIERS.

VOGT (J. G.) — *Der Organintellekt*. En «Zeitschrift für den Ausbau der Entwicklungslehre», 1909. — En este artículo VOGT expone una de sus teorías principales, según la cual cada órgano tiene «inteligencia» propia concomitante con la de los otros órganos. El origen de la teoría ha sido tomada de Aristóteles.

WAGNER (Ad.) — *Geschichte des Lamarckismus, als Einführung in die Psychobiologie-Bewegung der Gegenwart*. Stuttgart, 1909. — Obra muy fundamental, que debiera ser estudiada por todos aquellos que quieren ocuparse de psicobiología. Contiene más de lo que dice el título; no es solo una historia amplia del movimiento psicobiológico de LAMARK, sino también son tratados con claridad los problemas más importantes de la biología, del evolucionismo y de la psicología comparada. *Vorlesungen über vergleichende Tier- und Pflanzenkunde*, Leipzig, Engelmann, 1912. — Esta serie de lecciones constituyen la primer gran tentativa de estudiar sistemáticamente, desde el punto de vista psicobiológico, la fisiología de las plantas y de los animales. En la primera lección el A. expone un concepto general.

WASHBURN (M. F.) — *The animal mind A Text-Book of comparative Psychology*. New York, Macmillan, 1909. — En este manual se han expuesto objetivamente los hechos más importantes de la zoopsicología. El volumen contiene una bibliografía de 476 números.

WASMAN (E.) — *Instinct und Intelligenz im Tierreich*, Freiburg, 1897, (trad. en Firenze, 1909. — El docto jesuita admite, contrariamente á BETHE, que las hormigas poseen, además de los instintos, «cualidades psíquicas», «no solo las simples cualidades psíquicas de las sensaciones y de las percepciones sensibles» sino también una memoria sensible. W. niega que los animales, también superiores, posean una inteligencia verdadera y propia.

WHEELER (W. M.) — *Ants: Their Structure, Development, and Behavior*. New York, Macmillan, 1910. — Es una obra amplia sobre las hormigas, llena de importantes datos psicológicos. El A. dice, entre otras cosas, que los reflejos y los instintos de las hormigas «pueden ser influenciados por una cierta modificabilidad y plasticidad que, en sus manifestaciones más elevadas, se ha llamado inteligencia».

WUNDT (W.) — *Grundriss der Psychologie*. Leipzig, 1909. — Si este «escrito» proporcionado á la fama y á la actividad de W. debiera llenar una página entera. W. ha publicado, desde 1857 á hoy, quizá 50 obras, de las cuales algunas en volúmenes; se eligió la presente porque contiene ideas psicológicas del autor. W. es el fundador de la psicología experimental y uno de los pocos filósofos «á grande sistema» de la segunda mitad del siglo pasado. Ha tenido

el gran mérito de considerar la psicología científica como la base de la « ciencia del espíritu ». Su « paralelismo psicofísico » no vale mucho más que el de FECHNER, que fué el primero en introducir este concepto en la psicología moderna. El « voluntarismo de W. no es más que un perfeccionamiento del de Schopenhauer. En cuanto á la psicología comparada, se separa muy poco de Aristóteles. Considera á la escala zoológica como un simple esquema ascendente que va de lo simple á lo más complejo; encuentra el verdadero criterio de la psiquidad de la « conciencia »; niega á los animales la posibilidad de una inteligencia verdadera y propia, y reduce todas las manifestaciones psíquicas, aun las más elevadas, á simples grupos de asociaciones sensoriales.

YERKES (R. M.)—*Intelligence of Earthworms*. « Journal of Animal Behavior », II, 1912.— Son relatos interesantes de los experimentos hechos sobre una lombriz, resultando que este animal es capaz de formar aptitudes. *Scientific Method in animal Psychology*. VI Congreso intern. de psicología, Genève, 1909.— Observaciones metodológicas, que adquieren importancia especial por la gran competencia del A. uno de los jefes de la escuela americana de zoopsicología y director del « Journal of animal Behavior ». El A., siendo un experimentador, reconoce con gran imparcialidad los límites y los inconvenientes del método experimental y el valor científico del método de observación, ó « naturaliti ».

ZIEGLER (H. E.)—*Der Begriff des Instinktes einst und jetzt. Eine Studie über die Geschichte und die Grundlagen der Tierpsychologie*. Jena, Fischer, 1910.— Este volumen constituye la historia de la psicología animal y ofrece en las numerosas notas una bibliografía útil. El A. admite que los animales superiores no poseen el conocimiento de las relaciones entre causa y efecto, y de aquí que no posean una inteligencia verdadera y propia.

REVISTAS

Revue Sud Americaine, fundada y dirigida por Leopoldo LUGONES.— Han salido á luz, en París, los números 1, 2, 3 y 4, correspondientes á Enero, Febrero, Marzo y Abril de 1914. Su propósito fundamental es dar á conocer, en Europa especialmente, la vida política, económica é intelectual de la América meridional. Cuenta con un cuerpo de redactores de primer orden. Escriben en ella las primeras firmas de ambos mundos. Está á cargo de uno de los más grandes pensadores americanos y el más activo de los pensadores. De suerte que la América latina recibirá toda clase de beneficios de esta publicación entre las más serias que se editan en Francia. La suscripción anual es de 36 francos, Avenida de L'Opera, 32.

El Instituto Nacional. Anales de la Universidad, por J. BARRENECHEA, Chile. Septiembre y Octubre 1913. *Su fundación y su primeros años (1813-1814)*. Muchas generaciones han vivido al amparo del Instituto Nacional, recibiendo en sus primeros decenios, educación, distinguidos estudiantes, que más tarde han figurado con brillo en la historia patria. Aquella ilustración escasa que con resabios coloniales recibía la juventud en los primeros años de nuestra vida como nación libre é independiente, se ensanchaba poco á poco gracias á la creación del Instituto Nacional. Los precursores de este movimiento educacionista fueron, entre otros, Manuel Salas y don Juan Egaña. El Instituto ejerció una influencia provechosísima, introdujo en el país los primeros rudimentos de las ciencias físicas y matemáticas, demostrando que, eliminadas la teología y la filosofía escolástica, otros ramos de los conocimientos humanos eran de una utilidad innegable.

Primeros rectorados.—En el año 1826 el presbítero Manuel Frutos Rodríguez fué reemplazado por don Carlos Ambrosio Lozier. Lozier dió gran impulso al estudio de las Matemáticas, y sus proyectos para la formación de una biblioteca, un observatorio astronómico y gabinetes de física, química é historia natural. Preparó una sala con conveniente luz, formó una gran sala de estudios, estableció dormitorios comunes. Se esmeró en proporcionar á los alumnos nuevos textos de enseñanza, pues no se le ocultaba que de su elección dependía el cambio paulatino de los métodos anticuados: de ahí el origen de la traducción de los textos de Biot, Lacroise, Franconer y la redacción de los de Ventura Marín, don José Miguel Varas y don Andrés Antonio Gorbea. Modificó el reglamento de castigos en el sentido de suprimir aquellas penas corporales que, como el azote y el cepo, desagradaban á los jóvenes, reemplazándolos con otras sanciones más suaves que influyen de un modo más noble y eficaz en el alma de los alumnos. El Instituto progresó considerablemente bajo la dirección de Lozier, desde el punto de vista pedagógico, científico y literario; pero no supo mantener la disciplina interior para dominar el espíritu de desorden que alimentaban los estudiantes. Los castigos pecaban por ser demasiado suaves para las costumbres del tiempo.

Rectorado de don Manuel Montt (1835-1840). Durante los cinco años del rectorado de don Manuel Montt, alcanzó el Instituto tan alto grado de progreso, que deben investigarse en su historia las causas generadoras de la prosperidad de la nación, si se está convencido que ésta depende primordialmente del desarrollo de la instrucción pública. «Una severa subordinación y buenos horarios, al decir del rector, mantenían la moralidad, el orden y la aplicación de los alumnos». Se continuaba prestando la mayor atención á la enseñanza del latín, entonces considerado como la base más sólida de toda educación literaria y científica. La enseñanza no se reducía exclusivamente á los ramos de instrucción secundaria. El gobierno había hecho más por el progreso intelectual, creando cátedras de instrucción superior, como el curso de estudios médicos, de legislación y de derecho romano. Una Academia de Leyes y Práctica Forense servía de coronación indispensable á los estudios legales, y era el

centro donde los jóvenes adquirirían una práctica en extremo útil para el ejercicio de su profesión. Deseando el Gobierno promover el estudio de las ciencias médicas, abrió en el Instituto Nacional un curso que duraría seis años. *Rectorado de don Francisco Puente* (1840-1842). Siguiendo las tendencias de su carácter sacerdotal, Puente mostró grande empeño en la instrucción religiosa de los alumnos del Instituto. A pesar de su celo en favor de la religión, no supo perfeccionar la enseñanza en este sentido. El latín siempre constituía la base de todos los estudios. La enseñanza de las matemáticas superiores hizo un progreso notable al agregarse en su programa la trigonometría esférica y el dibujo topográfico, que iban más tarde á preparar la profesión de ingeniero. *Rectorado de don Antonio Varas* (1842-1845), su actividad dió al Instituto un impulso extraordinario é hizo de su rectorado uno de los más fructíferos, ayudado eficazmente en esta tarea, por don Manuel Montt. Fuera de Montt y de Varas, por aquellos años había en Chile dos hombres que ejercían grande influencia en la dirección que debía darse á la enseñanza: don Andrés Bello y don Ignacio Domeyko, iniciadores de las reformas que se realizaron durante este rectorado. Domeyko proponía por primera vez dividir la enseñanza en tres categorías: primaria, secundaria y especial; también se mostraba partidario de la enseñanza simultánea, armónica y progresiva, de la división del curso de humanidades en sus clases; daba su justa importancia á las ciencias y al estudio de la gramática y la literatura castellana, y en consecuencia, manifestaba la necesidad de separar del Instituto las cátedras de leyes, medicina, matemáticas superiores, etc., para incorporarlas á las facultades de la Universidad. Otras de sus ideas eran: que la Universidad no fuera tanto una corporación académica, sino más bien docente, y que se fundara una escuela normal destinada á preparar el personal de profesores de segunda enseñanza, Varas elaboró un plan de estudios secundarios que tuvo sanción oficial en febrero de 1843. Se fundó el curso de humanidades. El plan fijaba un orden riguroso de estudios, y comprendía, junto con el latín, la gramática castellana, el francés, la geografía, la cosmografía, la historia, las matemáticas elementales, la filosofía y la literatura. También estas reformas consultaban la necesidad de formar profesores para los liceos de provincias, creando becas de gracia reservadas para jóvenes á quienes se les imponía la obligación de servir cierto número de años. *Rectorado de Solar, Orrego y Prado* (1845-1862). Las clases de matemáticas, que de año en año eran más concurridas, se completaron en 1847 con la apertura de un curso superior. Igualmente se abrió un curso de física experimental bajo la dirección del sabio Domeyko, que excedió á las más lisonjeras esperanzas, sobre todo desde que se formó el gabinete con la colección de instrumentos encargados á Europa. También se hacía mucho más extenso y provechoso el estudio de la química y de la mineralogía con motivo de la instalación del gabinete que estaba á cargo del joven profesor don León Crosnier. En 1857, para crear en los alumnos la afición por la lectura y suministrarle los medios de profundizar por sí mismos

las lecciones de sus profesores, se comenzó á formar una biblioteca que contaba, al poco tiempo después, varios miles de volúmenes. En el año 1853 se llevó á efecto en el Instituto la división en dos secciones, destinada la primera á los cursantes de humanidades y la segunda á los estudios superiores profesionales. *Rectorado Barros Arana* (1863-1872). Reformó casi todos los textos elementales de enseñanza; introdujo el estudio de ramos tan útiles como la historia natural, la cosmografía y la historia literaria, y despertó en la juventud el amor por la lectura seria. Estableció gabinete de física, química é historia natural. No descuidó la gimnasia como parte integral de una educación completa. Incrementó la biblioteca del establecimiento hasta hacer de ella una de las primeras en Sur América. *Rectorados de don Camilo E. Cobo y de don Uldarico Prado*, (1872-1875). Obligó á los alumnos externos á asistir todas las horas hábiles del día escolar, dándoles una para almorzar. Con esta medida suprimió una causa de desprestigio para el establecimiento cuyos alumnos estaban acostumbrados á permanecer en la calle las horas que no tenían clase y solían cometer desórdenes. Obligó á los inspectores á dar lecciones de repetición durante los estudios de la noche. Hizo obligatorias para los alumnos de matemáticas, la clases de física y química, que antes no se cursaban. Para el primer año de humanidades nombró profesores generales, encargándoles la enseñanza de todas las asignaturas, menos las de religión, historia santa y ramos que llamamos técnicos. Solicitó, sin obtenerla, la supresión de la libertad de enseñanza, demostrando con poderosas razones los peligros de la libertad de exámenes, perturbadora de la continuidad regular del aprendizaje. Dedicóse con empeño á proporcionar á los educandos algunos rudimentos de higiene y educación física: para lo primero estableció una cátedra voluntaria de higiene y mandó instalar algunos baños de lluvia; para lo segundo hizo colocar en los patios y salas de recreo aparatos gimnásticos. *Rectorados de Zenteno y Olavarrieta* (1875-1879). El rectorado de Ignacio Zenteno fué breve, sucedióle Manuel J. Olavarrieta. Su rectorado se distingue por la vigencia del plan de estudios dividido en siete años; con el griego y el latín como ramos voluntarios, combinados con uno ó dos idiomas modernos, ó substituídos por dos de éstos; con la creación de cátedras de adorno ó de ramos técnicos ó prácticos, tales como la música, canto, baile, declamación, gimnasia, etc. A su iniciativa se debe la fundación de la Academia Literaria del Instituto Nacional. *Rectorado de don Manuel Amunátegui* (1880-1886). En el primer año de su rectorado manda crear en el establecimiento los cursos preparatorios. Se suprimen los exámenes de agosto. Se creó una cátedra especial de electricidad práctica; implantación, por primera vez en un colegio fiscal, de la enseñanza sistemática de la gimnasia, iniciación de la cultura física en la educación humanista. *Rectorado de don Juan N. Espejo* (1886-1893). En 1889 se decreta la adopción del sistema llamado concéntrico. Proporcionar al niño una enseñanza armónica, completa, gradual, simultánea é integral de las humanidades,

fundada en la naturaleza misma del niño, á cuyo paulatino desarrollo cerebral se adapta con precisión matemática, es la primera ventaja de este método; la segunda, y de mayor importancia, es que si no se completaren los estudios, el educando puede dejar el colegio en cualquier momento, más ó menos preparado para la lucha por la vida. En el siglo que lleva de existencia el Instituto Nacional, ha sido un foco de atracción, al cual, como á un faro luminoso, con vivo anhelo han procurado llegar los jóvenes más distinguidos, no solo de la capital, sino también de toda la república y de las vecinas naciones hispano-americanas. — A. A. ROBASSO.

L'Etnografía nel quadro delle scienze antropologiche, por Enrique MORSELLI. Perugia 1912. La Etnología, desde sus principios estuvo más bien unida á las ciencias morales; servía de puente de unión entre el estudio propiamente antropológico ó físico de las razas y de los pueblos, y los que llamaremos histórico-sociológico. El autor dá el nombre de ciencia antropológica, á aquel conjunto de nociones y de investigaciones que tratan del conocimiento del hombre *como ser viviente en sus características naturales, físicas y psíquicas, en sus variedades puramente naturales y en sus cambios respecto al tiempo y al espacio sobre la superficie de la tierra*. «Etnografía» es palabra que aparece á fines de 1700, y fué usada en el sentido de «descripción de pueblos» por el célebre historiador Niebuhr. Si vemos el radical *Agnos*, naturalmente que la ciencia debiera referirse á los «pueblos», porque la lengua griega no ha admitido un término para significar «raza», la cual proviene del latino *radire*. El término *logos* significa «discurso» y por esto incluye el significado de una ciencia sintética que considera su material de estudio del punto de vista abstracto y con tendencia predominante á las generalizaciones de sus problemas; y la palabra raza es una idea abstracta de la ciencia antropológica. El A. considera razonable asignar á la *Etnología* el significado de *estudio de las razas*, es decir, de los agrupamientos *naturales* en los cuales se divide el género humano de acuerdo con sus *caracteres físicos*. La otra palabra *graphos* significa en griego «descripción», y ya que los pueblos son la única entidad concreta que la Antropología pueda describir, el autor emplea el término de *Etnografía* para indicar el «estudio de los pueblos», es decir, de los agrupamientos humanos de «orden social é histórico-geográfico, de acuerdo con sus *caracteres intelectuales y morales*, sus costumbres, sus oficios en la historia, sus regímenes de vida, sus religiones é institución, sus lenguas y tradiciones particulares».

De aquí que se distinguan, entre los grupos que se ha dividido la humanidad, dos secciones ó disciplinas principales: la una considerada bajo el aspecto *naturalístico*, y sería la Etnología; la otra, en cambio, la considera bajo el aspecto *social ó psico-social* y sería la Etnografía.

Según el A., la Etnología se une á las ciencias naturales, á

la Zoología, á la Sematología, á la Geografía biológica, á la Etnología puramente biológica, y bajo el aspecto filosófico debería conducirnos á un conocimiento comprensivo del desarrollo principalmente físico y subordinadamente psíquico de los *Hominideos* en su calidad de grupo natural, compuesto de seres diferenciados bajo la influencia del tiempo y del ambiente. Algunos, alejándose de la definición precisa de la Etnología en el sentido naturalístico indicado por el A., dan en cambio á esta ciencia un contenido exclusivamente *moral*, haciéndola sinónima ó casi sinónima de *Sociología*. Para aquéllos, la Etnología es «la ciencia que con método histórico y comparativo estudia al hombre como individuo social, refiriéndose especialmente á sus aptitudes mentales y al desarrollo intelectual de la Sociedad humana» (Brinton); en otros términos, «la ciencia de la civilización» (Lasch); ó bien «las investigaciones de las leyes que regulan la vida mental de los pueblos» (E. Schmidt).

La Etnografía en cambio debiera ser la *descripción* particular de los pueblos y de las naciones que se han constituido en los diversos espacios del globo mediante el continuo movimiento inmigratorio, la sobreposición, mezcla y fusión de las fundamentales variedades humanas, razas ó especies investigadas en la Etnología. La Etnografía estudia todas las cuestiones particulares y generales relativas á los grupos humanos geográficamente, históricamente y socialmente distintas, que llamamos «pueblos» y «naciones», que son salvajes ó bárbaros y civilizados. La Etnografía se ocupa, pues, preferentemente de la vida *materal y mental de los pueblos*.

En la Etnografía encontramos un capítulo importantísimo, que bajo el nombre de *Folklore* es considerada por algunos casi como una disciplina autónoma, como una ciencia cuyas indagaciones pueden constituir por sí solas todo el material etnográfico. Si por «Folklore» se debe entender el estudio de las nociones, de las tradiciones, de las creencias y prácticas relativas á ella, *del pueblo*, sobre todo en cuanto se manifiesta la supervivencia de las ciencias y de las costumbres arcaicas en los tiempos modernos, es claro que tal estudio no es sino un capítulo secundario de la ciencia etnográfica: *esta surge más amplia y comprensiva*. El *Folklore* no puede aspirar á absorber de este modo la ciencia madre, esto es la Etnografía; porque la vida moral y material de un pueblo no se exterioriza en los diversos géneros de tradiciones orales y objetivas *populares*, que por lo común constituyen los verdaderos argumentos folklóricos; pero considera, describe, compara y clasifica todas las relaciones interiores y exteriores de los agregados humanos, y todas las producciones mentales que tienden á la conservación y al desarrollo físico de los agregados mismos en relación con su ambiente geográfico y en correlación con su régimen de vida. Pero en el Folklore, mantenido dentro de sus límites genuinos, no podrá jamás representarse la integral «vida material y moral de los pueblos y de las naciones». Se puede decir que la Etnografía desarrollará poco á poco otras dis-

ciplinas secundarias ó particulares, porque su vastísimo dominio permite esta separación — A. A. ROBASSO.

Y limiti della coscienza, por Enrique MORSELLI. *Rivista di Filosofia*. Septiembre y Octubre 1913. Roma. La psicología positiva demuestra que la conciencia es una cualidad de un cierto grupo de fenómenos internos del ser viviente; que es determinada por condiciones anatómicas y fisiológicas, bien definidas; y que en los albores de la vida la conciencia puede ser admitida por analogía, pero sin ser comprendida verdaderamente por nosotros.

Cerca de eso ó su *quidsimil* será apenas una luz débil ó, mejor, un relámpago, que de cuando en cuando surgirá sobre las funciones fundamentales del ser organizado: solo en los grados más altos y más complejos de la serie viviente, cuando se ha desarrollado un sistema nervioso con un encéfalo, la conciencia siempre se ilumina más intensamente y siempre se circunscribe más, con períodos actuales y pausas bien determinadas. En el conocimiento del yo, en la personalidad, esta intensificación de la conciencia común homogénea alcanza el grado más elevado: y cuanto más se desarrolla una sistematización, que nos lleva á los sentimientos y al concepto personal, tanto más lejano se estará de los orígenes de la vida. Pero este desarrollo ascendente y heterogéneo y condicional, tiene un determinismo preciso, está regulado por la necesidad causal: la personalidad humana no es un producto contingente, no es el caso, no es el arbitrio, pero siempre es solo el resultado de una evolución que no se crea, pero es creada, que no es libre, pero es necesaria. La psicología empírica nos demuestra que la conciencia está limitada en el espacio y en el tiempo, y que es vana la pretensión de ampliarla con los procedimientos introspectivos, exclusivamente subjetivos, sentimental ó afectivos, porque la realidad extrema la compenetra y la restringe. El sentimentalismo no puede aspirar por ahora á sustituir al racionalismo; como observa justamente Bontrux, la intuición misma no existe sin conceptos. Una conciencia hecha solo de sentimientos íntimos, vagos é indecisos, disminuye hasta confundirse con la vida; y el espíritu humano quiere y debe hacer en cambio mucho más que la fuerza vital.

La Psicología positiva se dice que es la sola y verdadera ampliación de la conciencia humana, individual y colectiva, está en el intelecto, si se hace percibir y comprender, está simbólicamente, las cosas tanto en su faz externa como interna; aunque en la *Idea* que domina y dirige nuestra actividad práctica y que por esto constituye solo la *Razón*. No es un progreso el abandonarse á la conciencia en la contemplación estéril de las propias profundidades; la más profícua actividad del espíritu es aquella que se empapa en el conocimiento de la Realidad, y en la expansión de los poderes individuales. En la crítica de los conceptos se ha progresado, pero estos progresos son siempre de orden intelectual. Si hoy se dice que el sentimiento tiene más valor que la inteligencia, es porque no se ha llegado á la rehabilitación de

los gestos místicos del espíritu, los cuales aislan al individuo del ambiente social y lo esterilizan en un egocentrismo contemplativo y pasivo; que constituye en cambio la elevación del espíritu humano y la acción inteligente y deliberada, es decir, la *Razón* práctica. La psicología positiva ha demostrado que la vida del Espíritu, como se dice hoy, está hecha de actividades internas y de relaciones externas; que la conciencia tiene un desarrollo ascendente en la especie y en el individuo; que el yo —la formación espiritual más digna y más elevada— es un agregado de elementos más simples, es decir, de sensaciones, de emociones, de movimientos, con los cuales se constituye un complejo armónico, sistemático: la personalidad. En esta agregación, que está sujeta á oscilaciones, á anomalías y á enfermedades más fuertes ó más débiles, descompuesta y recompuesta bajo otras formas, todos los elementos fundamentales de la vida conciente tienen sus funciones, puesto que de su combinación resulta siempre cada hecho ó fenómeno de conciencia. Pueda ser que ora uno y ora otro dominen en un momento dado, en ciertas condiciones internas (fisiológicas), en ciertas condiciones de existencia, y entonces se podrá reunir la conciencia en un todo afectivo, ó en una operación intelectual, ó en una tendencia volitiva. Pero Sentimiento, Inteligencia y Voluntad tienen, y deben tener, igual importancia y confundirse entre sí por los fines de la Vida individual y colectiva.

En fin, la Psicología positiva no ha negado jamás que la actividad práctica deba ser informada en ideales, porque estos son un hecho psicológico é histórico; ella cree y demuestra que los ideales son el producto de una mente, que de la propia experiencia y del conocimiento del pasado provee la posibilidad de un futuro Real, y tiende con todos los esfuerzos á darle siempre más probabilidades. Estos ideales no vienen de sentimientos indeterminados y contingentes: nacen por una necesidad fisio-psíquica en nuestro interior, están en plena correspondencia con ciertas condiciones del exterior, y no se prolongan más allá de los límites establecidos por la Realidad.—A. A. ROBASSO.

Mejoremos, revista mensual de la escuela normal mixta de Chilecito, 16 páginas.—No es sino con placer que anunciamos la aparición de este pequeño órgano de publicidad, nutrido de buenos artículos, entre ellos uno del doctor J. V. GONZÁLEZ. Los profesores y alumnos de aquella buena escuela son los colaboradores. Estas revistas, en otro tiempo muy abundantes en la República, han sido verdaderos factores de difusión y cultura en donde la juventud, los pensadores de hoy, han encontrado un terreno propicio al ejercicio de sus aptitudes. Bien venida sea y larga vida tenga.

La educación y la felicidad, por J. FINOT, *Revue Philosophique*, Octubre 1913.—El problema de la libertad y del determinismo pesa grandemente sobre la educación y la felicidad. Esta dependerá de los objetos del exterior y de nuestra disposición mecá-

nica para resistir los golpes de la fortuna. La admisión de la idea de si el hombre es ó no libre trae trastornos en el dominio de nuestros actos y pensamientos. En esta lucha alrededor de la verdad, los espíritus ordenanse según las disposiciones de sus mentalidades y de sus almas. Las doctrinas admitidas varían hasta lo infinito. Más allá de los principios proclamados se puede admirar el ingenio del espíritu humano que aún en las doctrinas de la muerte del alma halla medios de hacerla revivir y vivir.

Los neo-platonianos admiten la libertad; Jamblique afirmará que lo que es indeterminado é incierto para los hombres no lo es para los dioses; los teologistas reconciliarán la ciencia infinita y omnipotencia de Dios con las virtudes y los crímenes libres y de consiguiente con los castigos y recompensas; los deterministas se acomodarán á las exigencias de la vida y sabrán encontrar la coexistencia de la Voluntad y la Libertad. Resumirán las tesis de Kant. Hay dos mundos: el de los fenómenos y el de los *númenes* que existe en sí. El mundo irreal se presenta como funcionando sobre el régimen determinista; pero el otro vive sobre el de la libertad. En el primero existe el encadenamiento y sucesión de causas que engendran nuestros actos, la causalidad empírica y en el segundo la causalidad inteligible que se opera en un mundo en que no hay ni tiempo ni extensión, condiciones esenciales del mundo de los fenómenos, de suerte que no hay ni causas ni antecedentes y de consiguiente hay libertad. Es preciso ver lo que es el determinismo del punto de vista de las ciencias contemporáneas.

La comprensión de las leyes naturales encontró siempre un obstáculo en la evidente contradicción entre las leyes universales y reales. La universalidad y la realidad se excluían mutuamente. El racionalismo y el empirismo podían yuxtaponerse pero no fundirse y sintetizarse; no obstante, la ciencia moderna ha reconciliado los términos de esta antinomia aparente. Las múltiples leyes que nos dan las ciencias se reducen á dos formas: las unas dependen de la matemática, las otras de la observación é inducción. Las primeras, puramente abstractas, expresan una necesidad rigurosa; las segundas comprenden las relaciones existentes entre los conjuntos complejos y organizados.

Resumiendo, diremos que las leyes matemáticas no son necesarias sino por relación de postulados de necesidad hipotética de donde « el determinismo no es más que una generalización y un paso hacia el límite ». Cuanto más se penetra en los caracteres y conquistas de las ciencias modernas, se arraiga la verdad de que el libre albedrío se acomoda más al pensamiento de nuestros días que al de nuestros antepasados. Veremos luego cómo la metafísica determinista se pone de acuerdo con la pedagogía que dirige nuestra voluntad y modifica nuestro modo de ser, pensar y obrar.

Se hace el porvenir por la educación y la instrucción dada á los niños de donde la pedagogía se hace ciencia importante porque es difícil delimitar el porvenir que sin cesar se mezcla al presente.

Los que vendrán influyen, mezclándose á nosotros, sobre nuestra vida y nuestra felicidad. La moral práctica es irrealizable sin la pe-

dagogía, que asegura la vida y cuyo capítulo principal, la felicidad, no es sino el arte ó la ciencia de adaptar las capacidades á la sociedad. Por instintos de conservación defendemos los intereses de nuestro yo, sus necesidades y el sacrificio de estos intereses ó la virtud, representa el interés superior de la especie. Obrando así transformamos placeres pasajeros en una felicidad más intensa y duradera: tal es el objeto de la pedagogía moral.

El egoísmo virtuoso, embellecido, es altruísmo. Esta educación de nuestro yo interior nos lleva á la felicidad; su perfeccionamiento moral lo hace virtuoso. La religión realiza paralelamente la pedagogía de la conciencia. En esta pedagogía de la Felicidad: ¿se puede modificar la naturaleza del hombre y sus condiciones innatas? Se objeta que se nace bueno ó malo, genio ó cretino, virtuoso ó criminal y que nada podrá modificar estas disposiciones hereditarias. Este grave y antiguo problema que justifica la educación ó la hace inútil no lo estudiaremos aquí. Pasando por sobre las exageraciones reconocemos su utilidad indispensable. El ejercicio de la inteligencia, fruto de la educación, refrena el apetito del poder y corrige la actitud moral adaptándolo al medio social. Esta adaptación no es sino un perfeccionamiento moral y en ella hay una moral que mejora insensiblemente. No puede pretenderse que el hombre renuncie al crimen; pero la sociedad tiene la seguridad del castigo del malo. La educación crea el hábito que es una segunda naturaleza.

Es necesario no confundir *voluntad* con *deseo*. Podemos no realizar nuestros deseos, fortificarlos, debilitarlos ó exagerarlos. Obrando así obramos sobre nuestra voluntad y el hombre, muéstrase por esto, libre.

No puede creerse en la inmutabilidad del carácter, desde que es obra de un producto secundario fabricado para la vida bajo la influencia de causas múltiples que forman el medio ambiente.

Como lo pretendieron Locke ó Helvétius ¿venimos al mundo como «tablas rasas» sobre las que la educación y la instrucción podrán grabar sus deseos? ¿Admitiremos la doctrina de Helvétius según la que «la desigualdad de espíritu entre los hombres depende antes del gobierno bajo el que viven, del siglo en que nacen, como de la educación que reciben? Basta observar los resultados diferentes obtenidos por personas que han recibido la misma educación y han servido bajo idénticas condiciones sociales.

La educación puede sin duda, hacer mucho pero no hacerlo todo. El genio no se enseña; pero el hombre trae disposiciones intelectuales y morales que es necesario dirigir para no perderlas. Cuando el bagaje intelectual y moral es pobre, lo hemos visto evolucionar por influencia de la educación. Por las circunstancias de la vida hemos visto transformar caracteres violentos en dulces, hombres malos en buenos, orgullosos en modestos, en una forma lenta pero segura. Fuera de duda los métodos intelectuales aplicados demasiado rigurosamente en el dominio complejo de la conciencia han alterado á menudo el sentido.

El método de intuición podrá tal vez corregir ciertos errores inevitables. En nuestro estado de conciencia, la creación, invención, pro-

greso, continúa. La libertad resulta entonces de nuestros actos que indeterminables é imprevisibles son vivientes y espontáneos. La libertad consistiría entonces en la relación del yo concreto al acto que realiza.

El encadenamiento de las causas que han producido el carácter, es tal que nos es imposible, á no dudarlo, obrar de otra manera que como lo hacemos en un momento dado. De esta causalidad se ha hecho una necesidad, una fatalidad.

En el problema del libre albedrío no debe olvidarse que la voluntad, siendo la resultante de causas anteriores depende igualmente de las que pueden agregarse con la marcha del tiempo. Nuestros deseos, aversiones, simpatías pueden inclinar la balanza hacia uno ú otro lado; luego, la educación que forma, debilita, fortifica ó destruye nuestros sentimientos obra sobre la voluntad y sus manifestaciones y la fatalidad de nuestras soluciones, hállase, de consiguiente, comprometida. Traemos ciertas disposiciones innatas, representadas infinitesimalmente cuya combinación en un sentido ó en otro constituye á menudo, el valor de nuestros caracteres y nuestros actos. El fin de la educación es dirigirlos á los mejores sentimientos humanos. Podemos discutir su posibilidad pero en realidad estamos persuadidos de su bienhechora necesidad.

El mismo Kant, admitiendo la formación de la personalidad moral abogaría por la necesidad de la educación moral desde que la virtud no es innata. Esta enseñanza comprenderá no solo la enseñanza moral sino la práctica correspondiente. La moralidad debe sin duda venir de nosotros; pero el ascético moral produce en el hombre disposiciones que provocan su eclosión. La educación moral desarrollará en nosotros la aversión interior hacia el mal, la dignidad y estimación de sí mismo, la ley del deber y el imperio de la razón sobre el vicio. No obstante, no es necesario tomar á lo trágico ciertas formas del determinismo pedagógico. El determinismo y el finalismo son por esencia extensibles de tal modo que siempre se acepta algo ó se rechaza.

El niño trae disposiciones preexistentes que admitimos poder transformar pero no crear. Los partidarios de la inmediatez niegan que ellas puedan variar radicalmente; los otros lo afirman. Ni el más acérrimo determinista podrá sin embargo, negar el poder para detener ó favorecer en mal ó en bien esas inclinaciones. El hombre no será genio si le faltan disposiciones para serlo; pero por lo menos evolucionará libremente en la periferia que le ha sido asignada. Ribot, que reivindica los derechos de la herencia y que con su lógica irresistible reduce las pretensiones de la educación, admite que ésta ejerce influencia indiscutible sobre las naturalezas medias.

Impotente ante los idiotas ó los genios pliega bajo su yugo el vasto tropel humano compuesto de hombres que son lo que la educación les hace ser. Y aún en los casos extremos, no ya con los genios que fuera de la educación hacen su camino pero si con los anormales vemos progresos deslumbradores. ¿Y aún el genio habría dado toda la plenitud de su valor sin la educación? El hombre viene al mundo bueno ó malo pero se hace moral solo por la educación que le da un

método de vida razonada y consciente, por la voz de la razón hija de la inteligencia. La educación como el sabio jardinero extirpa las malas yerbas y ayuda el crecimiento de las plantas hermosas y sanas. Su influencia en las costumbres hace que se formen y transformen tendencias y conceptos, temperamentos y caracteres. Un mundo infinito de sensaciones y sentimientos infiltrándose en nuestro «yo» opera en el alma una revolución que la deja indemne. Cuando tenemos conciencia da á la voluntad argumentos para vencer la tentación. Tenemos una conciencia y una voluntad reflejadas, que se oponen á los esfuerzos enemigos ó por lo menos nos indican el peligro y nos impiden desafiario.

Nuestra experiencia personal más fuerte que todos los razonamientos abstractos nos prueba así la realidad condicional del libre albedrío. Para producirlo es preciso dirigirse á nuestro «yo» y sacarlo de nuestro «yo», entrar y pensar en nosotros y para nosotros, librarse del mundo ficticio en que vivimos y emanciparse de las pequeñeces de la vida absorbida por el cuidado del pan cotidiano ó de la vanidad disolvente. El libre albedrío nace con nuestro «yo». Desarrolla y florece todo el tronco de nuestra personalidad despojada de ambientes nefastos.

El libre albedrío es y será la herencia de las vidas superiores, porque no hay nada sin esfuerzo. Repliega sus alas ante las vidas inferiores que por su manera de obrar se acercan demasiado al autómata. La libertad no se da, se conquista. Es preciso querer conquistarla y conservarla. — CH.

Fundamentos objetivos de la noción de electrón, por A. REY. *Revue Philosophique*. Noviembre de 1913. — Trata la teoría electrónica del punto de vista histórico y crítico; es así, una contribución ó «una filosofía de la naturaleza». La Física actual se ha elevado á través de singulares y múltiples construcciones á una teoría de la materia, general en sus grandes líneas. Esta concepción de la materia resulta de diferentes corrientes de ideas desenvueltas la mayor parte de las veces independientemente: teoría atómica, del movimiento, de la electricidad, de la luz, de la radio-actividad, afinidad, etc. Estas teorías han nacido de la experiencia. La lógica y la hipótesis sirvieron solo para llegar á condiciones posibles ó descender á consecuencias posibles más allá de lo que las experiencias imponen. Las convergencias experimentales que conducen á los mismos resultados constituyen la base fundamental de la teoría, lo que hace su legitimidad. Lejos de estudiar todas estas corrientes, nos concretaremos á una solamente: la relativa á la discontinuidad eléctrica, verdadero núcleo de la condensación nueva. La noción de estructura discontinua de las cargas eléctricas no constituye sola toda la teoría de la materia; pero es el punto de arranque de todo lo demás. Observaremos los resultados, conexiones y progresos en la sucesión histórica de esa corriente. Los primeros pasos hacia una teoría atómica de la electricidad se han dado en el estudio de la electrólisis cuyas bases son las siguientes: Un líquido puede hacerse conductor de la electricidad. Todo líquido que conduce electricidad

sufre una descomposición química progresiva cuyos elementos se depositan en los electrodos por los cuales entra y sale la corriente que atraviesa el líquido. Las cantidades de electricidad de los dos electrodos en un tiempo están en una relación constante con la masa de substancias que están allí depositadas. Esta relación característica de cada substancia es su *equivalente electroquímico*. Cuando una misma cantidad de electricidad atraviesa electrolitos diferentes, puestos en circuito, el peso de cada uno de los elementos depositados es proporcional al equivalente electroquímico de este elemento.

Es razonable suponer que la electricidad que atraviesa el electrolito era llevada por los elementos de la descomposición química. Grotius indicó la subdivisión de la corriente eléctrica en cargas aisladas, acompañando cada parte del cuerpo descompuesto por la corriente. Dice Helmholtz que «si aceptamos que las substancias elementales están compuestas de átomos no podemos dejar de admitir que la electricidad positiva ó negativa está dividida en partes elementales definidas que se comportan como átomos de electricidad». Lo que distingue un líquido conductor de la electricidad de uno no conductor es que sea una solución. Todas las soluciones no son conductoras; los son aquellas constituidas por sales, bases, ácidos minerales ó ácidos orgánicos. Toda solución que conduce electricidad presenta una descomposición química progresiva. Después de la teoría de la ionización la razón es que ciertas moléculas diluidas son disociadas. Estas fracciones moleculares son los iones que se distinguen de todo otro edificio molecular en que no son eléctricamente neutros, sino sensibles á la acción de todo campo eléctrico y bajo esta influencia se ponen en movimiento en un sentido determinado. Todo pasa como si el campo eléctrico orientase su movilidad en todos sentidos según direcciones determinadas.

El resultado es la producción de una corriente eléctrica en el seno del líquido ionizado: los iones cargados positivamente se orientan en el electrolito hacia el polo negativo é inversamente. La experiencia permite deducir que la conductibilidad del electrolito está ligada al grado de disociación de la solución ó al número de iones presentes en esta solución.

La cantidad de electricidad elemental en el transporte electrolítico es una constante bien definida; por ion-gramo monovalente, doble por ion-gramo bivalente, triple por ion-gramo trivalente. Si se recuerdan las consecuencias de la teoría cinética del gas que permiten deducir aproximadamente el número de átomos en un gramo de hidrógeno, se puede asignar aproximadamente el valor de la carga eléctrica fija, unida de una manera constante á este átomo monovalente y, por consecuencia, á todo valor de un átomo cualquiera. La carga eléctrica indivisible, que es para la electricidad lo que el átomo para la materia química, es el electrón. El viaje de estos electrones entre los dos electrodos constituye la corriente eléctrica que atraviesa el electrolito. Conviene recordar aquí algunos resultados de las medidas experimentales relativas á la electrólisis. La cantidad de electricidad llevada por ion-gramo de hidrógeno en las condiciones normales de temperatura y de presión está comprendida entre 96500

y 96600 coulombs. Es la cantidad de electricidad que lleva por valor y por ion-gramo cualquier cuerpo ionizado y que es dada por la relación $\frac{e}{m}$ de la cantidad e de electricidad que ha atravesado el electrolito á la masa m del cuerpo. Todo cuerpo, cualquiera que sea, reducido al estado de vapor, debe contener en las mismas condiciones de presión y de temperatura, por consiguiente de volumen, el mismo número de elementos moleculares. Este número se llama la constante de Avogadro, el volumen de comparación elegido, la molécula-gramo, siendo próxima de 22400 cms³. Todo elemento molecular dará por valor, una misma cantidad de electricidad fija é indivisible y bastará para conocerla y medirla sobre un cuerpo cualquiera.

No obstante, ha sido á veces preciso salir de los números que no expresan sino resultantes alejados de sus constituyentes elementales. La experiencia no da con la electrolisis sino un producto global cuyos factores no son explícitos. La electrolisis parece y no puede sino parecer, un hecho privilegiado en que se entrevé una constitución elemental á la vez de la electricidad y de compuestos químicos. Una representación intuitiva de la energía eléctrica y de la materia se elabora con la ayuda de estos cálculos discursivos, donde por primera vez ambas parecen estrechamente unidas de nuevo. Pero la base de estas conclusiones es todavía débil: los cuerpos en disolución y la conductibilidad electrolítica no constituyen sino un caso singular de apariencias físicas, una manera de ser muy particular de la materia y una acción también particular de la electricidad. Se trata de hallar nuevos cálculos experimentales para apoyar esta primera sugestión experimental y teórica á la vez, si la teoría es fecunda, si no es pura teoría ó pura ideología. Se trata de encontrar otro medio de tomar y medir un transporte de electricidad unido á un transporte de materia para ver si las cosas se hacen análogamente ó no.

Felizmente un hecho ha permitido ir muy lejos en el conocimiento de las relaciones de los elementos materiales con las cargas eléctricas. Las investigaciones fueron atraídas por el estudio de uno de los casos de conductibilidad de los gases: la descarga disruptiva ó descarga en los gases rarificados. Antiguas experiencias demostraron que la rarefacción es un medio de hacer á los gases conductores. El fenómeno de la descarga continua en una ampolla donde el gas se rarifica da nacimiento á una aigrette luminosa partiendo del anodo, á un resplandor ovoide alrededor del catodo, separadas por el espacio obscuro de Faraday. A una presión de un millonésimo de atmósfera los fenómenos luminosos desaparecen y se manifiestan los mecánicos y sus consecuencias, descubiertas por Crookes. Llamó á esta proyección, materia radiante; hoy se le llama rayos catódicos. Lénard mostró que los rayos catódicos no podían tener origen, pero sí propagarse en el vacío absoluto. Un campo magnético ó eléctrico obraba sobre estos rayos como si fuesen portadores de electricidad; Perin demostró luego que constituían un transporte de electricidad negativa.

Las medidas de los iones eléctricos dan, como se ha visto, la

relación de la carga á la masa $\frac{e}{m}$. Las mismas medidas se emprendieron á propósito de los corpúsculos catódicos. La desviación que le hace sufrir un campo magnético presentaba un medio experimental para efectuar estas determinaciones métricas.

Las observaciones experimentales llevan á determinar la relación de la masa á la carga del corpúsculo catódico. El principio del método de Schuster utiliza la acción del imán sobre la corriente eléctrica que se establece en el gas á partir del catodo y el hecho que su trayectoria puede ser seguida con la ayuda de la luminosidad producida por los choques moleculares. La inflexión de esta trayectoria bajo una influencia magnética conocida dependería, en la hipótesis, de dos cantidades desconocidas: la rapidez de las partículas y las cargas eléctricas que llevan.

Después de experiencias difíciles, y acaso poco precisas, el valor de la relación $\frac{e}{m}$ de los iones catódicos debió estar comprendida entre 10×10^5 y 10^3 . Recordemos que el orden de relación $\frac{e}{m}$ para los electrolitos es de 10^4 para el hidrógeno y de 10^3 para los gases más pesados. La concordancia era notable y el valor de la relación $\frac{e}{m}$ podía ser directamente comparada á los equivalentes electroquímicos conocidos. Experiencias ulteriores han demostrados los errores de estos cálculos. El error de Schuster es haber supuesto que los corpúsculos catódicos son, como celeridad, como masas y dimensiones del orden de las moléculas gaseosas.

Crookes veía en estos rayos un nuevo estado de la materia; el estado radiante por sus relaciones al estado gaseoso. Faraday consideró que podía ser un cuarto estado de la materia diferente del estado gaseoso, que sería obtenido por una rarefacción extrema.

Ambos determinaron directamente, sin pasar por la teoría cinética, las aceleraciones de los corpúsculos puesto que estaba allí lo desconocido que era absolutamente necesario eliminar para alcanzar la relación $\frac{e}{m}$, llegando á resultados importantes.

Los resultados de estas experiencias concordaron con los relativos á los de la ionización electrolítica en un punto: que la electricidad negativa está constituida por cargas separadas, todas del mismo orden. Pero hay una divergencia capital: el valor de la relación de la carga á la masa era diferente de los valores de esta relación en la electrólisis.

El equivalente electro-químico es un número constante por cada substancia química; pero estas constantes difieren de una substancia á otra y caracterizan cada substancia. Aquí la relación de la masa á la carga es un número constante, pero en otra escala. Es una *constante universal* independiente de la naturaleza del gas que se ha rarificado como de la naturaleza de los electrodos. Puede decirse que el corpúsculo catódico es un elemento casi siempre idéntico por sus propiedades propias, carga, masa y rapidez. Esta divergencia se ha acentuado en la conexión de los números encontrado por Schuster como medidas de la relación de la carga eléctrica á la

masa que la transporta. Medidas ulteriores han contribuido á la inversa de la relación $\frac{e}{m}$, es decir á la relación $\frac{e}{m}$ el valor constante 1.77×10^{17} unidades electro-magnéticas ó 10^{17} unidades electrostáticas y á la aceleración un valor oscilante de $\frac{1}{10}$ á $\frac{1}{3}$ de la de la luz. J. Thomson medía, por una parte la desviación experimentada por los rayos cuando atraviesan una longitud dada en un campo eléctrico uniforme y por otra cuando atraviesan una distancia dada en un campo magnético uniforme y sus resultados concordaron notablemente. Dedujo de sus cálculos experimentales la rapidez de los corpúsculos. Experiencias que se sucedieron concordaron para la relación $\frac{e}{m}$ y para la valuación de la celeridad. Esta es de orden 10^9 .

La relación $\frac{e}{m}$ es del orden 10^7 unidades electro-magnéticas, 10^{17} unidades electro-estáticas. La celeridad, bajo una fuerza electromotriz dada, es función de la masa.

Hasta ahora no vimos en la descarga eléctrica al través de los gases ultrararificados más que el transporte de la electricidad negativa del catodo al anodo. Cuando se repite la experiencia de Crookes los rayos catódicos son el fenómeno que atrae inmediata y fuertemente. No obstante no constituyen el único fenómeno que pueda observarse. En 1898 Goldstein, evidenciaba, en el tubo de Crookes, la existencia de rayos transportando electricidad positiva. Estos rayos producían en el aire suficientemente rarificado, pero no ultrararificado, una luz amarilla, cerca del catodo, mientras que los rayos catódicos producían un poco más lejos una luz azul. Estos nuevos rayos no son rechazados como los catódicos por el catodo y no se forman como ellos á partir de allí en la dirección del anodo. Sus propiedades son diferentes; son más difícilmente desviados por un campo magnético.

Wien, en 1898, dijo que estos rayos-canales llevaban cargas eléctricas positivas. La dificultad experimental resultaba del hecho que estos rayos no atraviesan ninguna substancia. Experiencias más delicadas que las de Goldstein revelaron una desviación de estos rayos bajo la acción de un campo electromagnético ó electrostático, en sentido inverso de la de los rayos catódicos. Nuevas experiencias permitieron valuar la relación $\frac{e}{m}$ y la celeridad de los rayos-canales como pudo hacerse para los rayos catódicos.

Wien encontró que la rapidez era de 3.6×10^7 cms. por segundo, de consiguiente, de un orden diez veces inferior al de la celeridad de los rayos catódicos. La relación $\frac{e}{m}$ de la carga eléctrica á la masa fué avaluada en 3.2×10^3 , es decir, de un orden de 1.000 á 10.000 veces inferior al orden de la relación $\frac{e}{m}$ en el caso de los rayos catódicos. Contrariamente á los rayos catódicos que parecen independientes de la naturaleza del gas que se ha rarificado en el tubo de Crookes, ella influye en la apariencia de los rayos-canales y las modalidades de esta apariencia, lo que los aproxima á los iones eléctricos que son relativos á la naturaleza de los

cuerpos ionizados. La aparición de los rayos-canales depende del camino medio de las moléculas del gas sobre el cual se experimenta. Parece que estos rayos son iones-positivos proyectados por la substancia del catodo y que esta proyección comienza en el momento en que las partículas del metal pulverizado poseen una cantidad de movimiento igual ó superior al del gas ambiente. La hipótesis de la invariabilidad de la carga eléctrica elemental se ha generalizado y tomado consistencia. No es solamente en la electrólisis y en la conductibilidad de los líquidos que debemos considerarla sino también en la conductibilidad de los gases á presiones extremadamente mínimas bajo el aspecto de la descarga disruptiva.

Nos acercamos evidentemente, por aproximaciones sucesivas á la intuición de *un elemento eléctrico*, y paralelamente vislumbramos constituyentes de la materia más pequeños que el átomo de los químicos é íntimamente unidos á estas cargas eléctricas elementales. Pero ésta no es una conclusión sino lógica. Estamos frente de una divergencia esencial entre el transporte de electricidad en la electrolisis y este mismo transporte en el tubo de Crookes, delante del catodo. Se entrevé lógicamente el medio de salir de la dificultad, pero es necesario experiencias probativas que fuercen la interpretación que debe fluir del molde rígido de la realidad. Tratamos por el momento de medir por todas partes donde aparezcan conductibilidad eléctrica y portadores moleculares de las cargas eléctricas, la relación de la carga á la masa de portadores y generalizar, en suma, los resultados obtenidos.—CH.

Lo studio della Legislazione scolastica nella Scuola Normale, por A. BIANCHESSI. *Rivista Pedagogica*. Enero, 1914. Roma.—La Legislación escolar ha adquirido tal desarrollo y es así considerada, por su propia naturaleza y por la actividad que disciplina, á la doctrina pedagógica, á la actividad educativa y á las nuevas y complejas exigencias sociales, que no puede ser abandonada á un estudio extraescolástico, ocasional, y, casi diremos, egoísta; pero debe haber, en la renovación de la escuela que tiende á dar claridad y firmeza á las nociones teóricas y determinación de actividad práctica á los futuros maestros. Y ocurrirá que los maestros de pedagogía en los cursos universitarios frecuentan, conjuntamente con los cursos de filosofía, de pedagogía y de moral, los cursos de derecho administrativo y escolar, porque comprenden la importancia que la Legislación escolar debe tener en el respeto armónico de las disciplinas que deben impartir á los futuros maestros. Solo por esta vía tal materia no será considerada como un cúmulo de noticias, tendrá su desarrollo anual, teórico y práctico, su epílogo en el examen, que deberá tener su sanción definitiva. Es evidente que la aplicación y la extensión sería, en la Escuela Normal, trae una grave cuestión, ó sea la de un período mayor de cursos de estudio. La nueva Escuela, más rica en sus cursos anuales, más ágil, alimentada de una gran fama de idealidad doméstica, social y patria, salen los nuevos educadores

penetrados de ciencia y de conciencia, más serenos, más prontos á comprender la divina poesía de la infancia; más prontos á penetrarse de las graves lagunas que interceden entre la educación familiar y la escolar y á penetrar en los graves problemas sociales y educativos; más dispuestos á ver en el Derecho administrativo escolar no una tiranía del Estado á través de ellos, sino un documento de alta civilización, por los cuales el Estado, los Comunes y los Maestros, mientras afirman los propios deberes y los propios derechos, inclinan á éstos y á aquéllos la suave majestad de la Escuela.—A. A. ROBASSO.

Gli errori degli scienziati, por Roberto ASSAGIOLI. *Psiche*. Julio, Agosto, 1913. Firenze.—Los filósofos y los sabios han escrito mucho sobre el error; pero en general han procurado establecer las relaciones con la verdad, y lo han estudiado sobre todo desde el punto de vista ginecológico. Entre las clasificaciones más generales, está la de Bacon y Locke. El primero distingue cuatro clases de errores: los idola-tribus, ilusiones que se derivan de la constitución misma del espíritu humano y común á todos los hombres; los idola-specus, « ilusiones de la caverna », que se derivan del temperamento individual, de la educación, de las disposiciones y estados de ánimo de uno; los idola-fori, depende de la trasmisión por medio del lenguaje, y en fin, idola-theatri, debido al espíritu académico y de sistema. Locke, desde otro punto de vista, considera cuatro las causas de los errores: I. Falta de pruebas. II. Defecto de capacidad para usarlos. III. Falta de voluntad de servirnos. IV. El cálculo errado de las probabilidades. Esta última clase Locke las divide en cuatro categorías: *a*) Proposiciones dudosas consideradas como principios; *b*) Hipótesis aceptadas; *c*) Pasiones predominantes; *d*) Principio de autoridad. Estas clasificaciones no son del todo satisfactorias.

Los principales errores en que han incurrido principalmente los sabios han sido: errores de observación, dependen ya sea de la imperfección de los instrumentos usados, ya sea de la imperfección de los órganos de los sentidos del observador, ó de ilusiones sensoriales de él. Los errores de interpretación que dependen de los datos observados. A esta categoría pertenecen, por ejemplo, el error de interpretar ciertas particularidades observadas en los preparados microscópicos como características de la sustancia viviente; en cambio dependen de alteraciones postmortales ó de las manipulaciones á que ha estado sometida la sustancia. Se pueden insinuar errores también en los experimentos en apariencia más rigurosos y « objetivos ». Otra categoría, azás amplia, es aquella de los errores de lógica. Estos « paralogismos » son, en gran parte, iguales á los sofismas, diferenciándose únicamente porque son involuntarios. Encontramos, ante todo, las generalizaciones arbitrarias (correspondientes al « sofisma de inducción » ó « sofisma de enumeración imperfecta » de los lógicos). Encontramos también los errores por abuso de analogía. En esta categoría entran los errores debidos á un excesivo antropomorfismo. Como abusos

de la analogía podemos considerar en parte los errores debidos á una excesiva fantasía. Contra esto se han levantado varios filósofos, entre ellos Malebranche. Los hechos brutos no constituyen un saber científico y para coordinarlos y comprenderlos es necesario un cierto uso de la «imaginación científica». Mantener ésta dentro de los justos fines no es fácil, porque se encuentran frecuentemente en las obras científicas errores debidos al desarrollo excesivo de la actividad fantástica de sus autores; y también aquellos que tienden á ser muy positivos.

Otro grupo de errores, son los de las teorías simplicistas, tan numerosas en la ciencia. Se forman basados en el falso supuesto que los datos y los elementos conocidos ó considerados en un cierto momento constituyen todos los datos posibles y efectivamente existentes. Los usos erróneos ó indiscriminantes del concepto de causa se pueden distinguir en varios grupos. Ante todo, tenemos el error de valuación ó de prospectiva, que consiste en designar con el mismo nombre y colocar «en el mismo plano» las «causas eficientes» y las «causas concomitantes», las causas inmediatas y aquellas remotas, las «condiciones» y las «ocasiones». Es el error designado con la frase *post hoc ergo propter hoc*; es decir, considerar como causa una circunstancia que ha precedido un efecto, pero que en realidad no ha ejercido ninguna acción determinante excepto esa. Se podría llamar «arresto al antecedente inmediato (ó próximo)»; tales errores se obtienen cuando en una encadenación causal compuesta de muchos anillos que se unen al primero ó á los primeros y se atribuye el significado que debieran tener los otros más remotos. Tales confusiones existentes en el concepto de causa no dependen sólo del defecto de las ideas claras, sino también de la imperfección de la terminología. Los errores debidos al lenguaje que Bacon llama «*ídola omnium molestissima*». Entre las numerosas falacias verbales, encontramos en primer término los errores debidos á la ambigüedad de los términos. Se puede decir que casi toda palabra que no designa un hecho concreto puede ser tomada en distintos sentidos. Otra variedad de falacias en que el lenguaje tiene culpa en gran parte, son las pseudo-explicaciones verbalistas. Para algunos doctos, ciertas palabras son verdaderas varitas mágicas que abren cada puerta, que resuelven cada cuestión, que «explican» todo. Se recuerda el ejemplo de la palabra sugestión.

Una gran cantidad de errores científicos se deben á una tendencia afectiva. Los científicos, por cuanto aspiran á la «objetividad», quedan sujetos siempre á todas las pasiones que turban el juicio de los hombres en general. Las tendencias, emociones, pasiones, son causas de errores. Encontramos, en fin, los errores profesionales de los hombres de ciencia, dependiendo de la aptitud particular mental que asumen necesariamente los cultivadores de alguna disciplina, según la índole de ésta.

De lo dicho podemos establecer dos deducciones: I. No es justo asombrarse é indignarse porque los hombres de ciencia cometan muchos y graves errores, y tanto menos proclamar así la banca-

rrota de la ciencia. II. Los hombres de ciencia, deberían recordar en cuanto ellos son también «hombres», prever todas las causas de los errores. Y para ejercitar eficazmente esta vigilancia es menester conocer bien los diversos tipos de errores posibles. No todos los errores se deben al progreso de la ciencia. Algunos pueden ser útiles, sea dando ocasión á descubrimientos imprevistos, sea suscitando un trabajo útil de crítica y de investigación.—
A. A. ROBASSO.

I fondamenti psicologici della pedagogia herbartiana, por Eugenio IMPERATORE, *Rivista Pedagogica*. Enero 1914. La psicología de Herbart parte del realismo metafísico: Este es la antítesis directa del idealismo hegeliano del punto de vista lógico: Esto es evidente puesto que Herbart y Hegel atribuyen distinto valor al principio de contradicción: para el primero la contradicción es la muerte del pensamiento y la eliminación de esto es la condición de la inteligibilidad real; para el segundo la antítesis es el principio del porvenir; Herbart resuelve el porvenir en la existencia, Hegel la existencia en el porvenir. El sistema filosófico de Herbart puede ser caracterizado como un *pluralismo del ser*, y representa, como dice Musci, la *faz eleática* del pensamiento, mientras el idealismo hegeliano representa un *monismo del porvenir*. Es más empirista que Kant porque no admite nada *á priori* en el conocimiento. El punto de partida es la *experiencia*, es el único campo de certeza, porque los conceptos obtenidos de ella son forma del pensamiento subjetivo y no están exentas de contradicciones internas, de aquí que sea necesario encontrar el método que las elimine.

Herbart resuelve el problema del porvenir por medio de la teoría de las perturbaciones y de las auto-conservaciones de lo positivo. Las condiciones en las cuales se encuentran los sentidos es la penetrabilidad y la resistencia, es la acción y reacción, la presión y contrapresión, en la cual el uno no cede al otro. Pero cada comparación tomada del mundo sensible es peligrosa. La relación entre dos entidades simples de cualidades absolutas y opuestas no pueden ser más que una perturbación y una conservación recíproca. La entidad simple inalterable é indestructible no puede hacer otra cosa que conservar su cualidad absoluta. Herbart presta particular atención al *yo*. En el *yo* ó auto-conciencia el sujeto y el objeto deben ser idénticos. La identidad del *yo* que representa y del *yo* que está representado hay una afirmación contradictoria, mientras el principio de contradicción no permite sobre un mismo plano, afirmaciones contradictorias: un sujeto mientras es sujeto no puede ser objeto. Entonces el *yo* no puede ser á un mismo tiempo sujeto y objeto, porque entonces implicaría el regreso al infinito.

El *yo* es el punto de encruzamiento y de la intersección de numerosas series representativas que cambian continuamente de lugar, que ora está en ésta, ora en aquella representación. El *yo* no es la resultante de nuestras representaciones sino la resultante de las asociaciones. La representación es el concepto fundamental de la psicología, y no el *yo* que es más bien su problema más difícil. Este es el

resultado de las representaciones, las cuales por otra parte, para dar este resultado deben converger en una única sustancia y ser entre ellos interferente. Así Herbart defiende contra Kant y contra Tries la existencia del alma. La psicología de Herbart tiene muchos puntos de contacto con la psicología asociacionística inglesa, pero no se puede decir que haya sido influenciado por ella, porque como lo ha demostrado Dumdey, Herbart se familiarizó con el pensamiento de los asociacionistas ingleses después que había ideado ya su psicología. Un punto de contacto es, por ejemplo, la unidad de composición de los fenómenos psíquicos. Los rasgos de racionalismo en el pensamiento herbartiano son fácilmente reconocidos. Así es racionalista la tendencia á asignar á la filosofía el hecho de explicar la experiencia por medio de sus principios ocultos, de librar la realidad de las contradicciones y resolverla en conceptos claros y distintos; es racionalista la intuición del mundo físico y del mundo espiritual como resultante de fuerzas simples; es racionalista la dirección filosófica que hace consistir la actividad fundamental del espíritu en la *representación* y considera la acción moral como el resultado de representaciones claras y distintas. Es racionalista la dirección optimista del pensamiento de Herbart, como aquella que asigna un gran valor á la civilización.

El tema de la psicología es puramente especulativo. Herbart no atribuye ningún valor á una psicología puramente empírica. Las leyes que deben explicar las relaciones de los fenómenos deben tener un fondo especulativo. A Herbart le interesan sobremanera las determinaciones cuantitativas de los hechos psíquicos. Cada teoría que quiere resistirse á la reprobación de la experiencia debe, hasta que pueda, penetrar en el examen de las diferencias cuantitativas de los fenómenos que estudia y mantener como principio científico la aplicabilidad de las matemáticas á la determinación cuantitativa de los hechos. Para mantenerse en contacto con la experiencia Herbart se esfuerza en dar un carácter matemático á las leyes de los fenómenos físicos. Herbart quiere representar en su psicología la tentativa de indagar el secreto de las necesidades de los hechos psíquicos por medio de las leyes de la matemática, deduciendo de éstas su proceso regular.

Para Herbart la psicología es la base de la pedagogía, y demuestra hasta qué punto su psicología conserva todo su valor por la pedagogía. Respecto á la teoría psicológica de la inhibición examina profundamente el antiguo problema de la posibilidad de mayores representaciones contemporáneas en la conciencia y lo resuelve favorablemente.

Llama la atención sobre la distinción de la actividad representativa de su objeto, la representación: la primera es una actividad *única*, una actividad de la entidad simple (alma), y como tal puede encontrarse en relaciones diversas con el exterior, porque con una simple impresión se pueden producir una gran cantidad de representaciones. De donde: representaciones múltiples, actividad única. ¿Cuál es la relación de la multiplicidad en la conciencia? Es necesari-

rio admitir con Kant *la unidad de la conciencia*. La experiencia demuestra, dice Herbart, cómo las sensaciones y las representaciones se asocian y se reproducen, como con las asociaciones y reproducciones se explican los más elevados procesos espirituales, como la percepción y el pensamiento, y se construye la vida del pensamiento, del sentimiento, del querer. Todo esto sería imposible si no se admitiese la unidad de conciencia. Es necesario admitir que todos los estados de conciencia de un individuo son el resultado de la actividad de un mismo ser simple que llamamos alma. Esta es un ser inmaterial pero no en el sentido que fuese sustraída enteramente á las leyes de la causalidad y de conservación de la energía; pero el alma no desarrolla ninguna actividad representativa, emotiva, volitiva.

Las representaciones son debidas á las impresiones sensibles, no son sensibles antes que el sistema nervioso no se haya suficientemente desarrollado. Del fondo obscuro de las sensaciones vitales se elevan las impresiones sensibles en virtud de la excitación de los nervios correspondientes. Si cesa el estímulo, cesa la impresión sensible; si por ejemplo se cierran los ojos y todo se oscurece, queda en la conciencia una representación visiva ó un recuerdo. Surge en tal caso un estado intenso del alma; una auto-conservación contra la excitación externa sensible (perturbación). Se pregunta si ¿estos estados internos persisten ó se desvanecen poco á poco por sí mismos? Muchos psicólogos admiten que lo que ha entrado una vez en la conciencia no se pierde; pero puede siempre representarse como recuerdo en determinadas condiciones favorables; así asignan á todas las representaciones una facultad de persistencia. En cambio para Herbart la perseverancia de las condiciones internas una vez generadas se entienden de por sí, y sobre eso funda la inmortalidad del individuo. ¿Cuál es la relación recíproca entre representaciones opuestas, y cómo la actividad representativa, no obstante esta oposición, puede ser unitaria? Herbart resuelve esto admitiendo que las representaciones se convierten en un esfuerzo ó tendencia á representar, que la actividad representativa, el porvenir del representar subsiste bajo otra forma, si bien su venir el representado, desaparezca. Las representaciones objetivas deben conservar su cualidad, de otro modo su punto de referencia al *yo* se perderá. Las alteraciones se refieren en cambio á la cantidad de lo representado. La actividad que perdura, por causas extrañas, se puede designar con el nombre de tendencia. La inhibición interviene cuando la actividad representativa, en cambio de producir una representación produce, una tendencia á representar.

He aquí las leyes que rigen la inhibición: 1^a *Las representaciones entre sí opuestas se inhiben recíprocamente.* 2^a *Salvado el impedimento las representaciones inhibidas retornan.* 3^a *La claridad del contenido representativo depende del grado de oposición de las representaciones; fuerzas que se inhiben recíprocamente.*—A. A. RO-BASSO.

Sulla riforma della scuola normale por M. G. SETTIGNANI. — *Rivista Pedagogica*. Enero 1914. — El defecto principal de la escuela

normal, como de otros tipos de escuela media y la misma escuela elemental, consiste en la falta de equilibrio entre el fin educativo y el fin técnico de la enseñanza. Las alumnas de 1º, 2º y 3º año normal, con un horario semanal de 33, 34 y 33 horas respectivamente de lecciones, tienen un horario excesivo; además de lecciones de gimnasia, dibujo, etc., materias que aparte de su valor intrínseco, son consideradas por las alumnas como las menos fatigosas, comprende materias como pedagogía, matemática, italiano, historia, ciencias, etc., algunas de las cuales exigen mucha preparación. Si una alumna de inteligencia mediana, después de haber prestado atención, en la escuela, á 6 horas de lecciones, quisiera prepararse para todas las del día siguiente, no tendría en todo el día ni una hora de descanso. Los trabajos escritos requieren meditación y mucho tiempo; cuando en las lecciones orales, si el maestro ha expuesto un argumento en media hora, la alumna que necesita detenerse en las dificultades empleará más tiempo. La experiencia señala casos de niñas que después de haber dividido el tiempo entre la atención en la escuela y el estudio en la casa, han aportado daño á la salud, hasta el extremo de tener que renunciar á la carrera emprendida. Alumnas inteligentes hacen una elección día á día entre las materias que deben estudiar para contentar periódicamente á los profesores. Hay algunas que estudian mecánicamente.

Con el estudio superficial se adquiere un saber efímero, la ilusión del saber, inútil en práctica, perjudicial en la formación del carácter: su olvido es completo en el sentido que para recordar los argumentos estudiados debe emplear la misma fatiga y el mismo tiempo que la primera vez.

Otra condición contraria al buen desarrollo de los estudios es debida á la distribución de las materias y de los respectivos horarios. Hay materias á las cuales se destinan una hora semanal, otras con dos horas como las matemáticas. La escuela trasmite el saber y al mismo tiempo ejercita una verdadera educación de la inteligencia. Es esta educación la que constituye el primer desarrollo de la enseñanza. Debe cultivar el raciocinio, desarrollar y disciplinar la intuición, infundir el gusto de lo bello intelectual y con esto el espíritu de orden, de armonía y de verdad, elementos que constituyen un concurso eficaz en la formación del carácter.

Para obtener el fin educativo de la inteligencia conviene, para cada año de enseñanza, un número más limitado de materias, y en algunas materias tener en cuenta más la profundidad que la extensión; es decir, que la materia no sea excesiva y forme un todo orgánico, armonológico-intuitiva que produzca el placer intelectual, que el estudio sea pausado, que el pensamiento tenga tiempo de fundarse sobre argumentos, que trabaje la inteligencia. Por ejemplo en una lección de matemática racional vale más ocuparse de los pocos teoremas, profundizarlos, poner de relieve los elementos lógicos, ayudar á los alumnos á sacar consecuencias, detenerse en el argumento, antes que exponer una serie monótona é ininterrumpida de muchos enunciados y demostraciones. Este sistema es perjudicial á la memoria; demuestra la falta de conocimiento de la inteligencia misma, que en la escuela

deben desarrollarse con la intención y la lógica. Es un error el pretender que la escuela normal deba dar al maestro todas las nociones que le puedan ser útiles. Si la escuela normal da al maestro una cultura menos enciclopédica, y al mismo tiempo una buena educación de la inteligencia, le proporcionará así el instrumento precioso que lo hará apto para contribuir al incremento de la cultura propia. Tal educación intelectual lo colocará en condiciones de instruirse á sí mismo, y de educar al mismo tiempo las pequeñas mentes que se les confía.

Para que la escuela normal responda á su fin educativo, sin los cuales es ilusoria la preparación profesional, son necesarias las siguientes condiciones fundamentales:

I. a) reducción del número de materias en cada año, que permita estudiar más profundamente cada una de ellas.

II. b) reducción del horario.

III. c) coordinación de los programas con el objeto de hacer de la enseñanza un todo orgánico.

Tales condiciones generales se pueden reunir por vías y sistemas muy diversos. Una de estas vías es dada por la respuesta afirmativa á las siguientes cuestiones fundamentales de que depende toda la reforma. *¿Conviene separar la preparación educativa y la cultura general de la preparación especial, ó sea profesional del maestro?* Un primer período de cerca de cinco años sin ninguna materia profesional, satisface todas las condiciones fundamentales precedentes con replicación reducida del método cíclico, sería escuela educativa, una especie de Gimnasio-Liceo sin latín y sin griego. El 2º período, cerca de dos años, de carácter profesional, comprendería metodología, práctica, historia de la pedagogía y materias complementarias, tales como: canto, trabajo manual y una parte de los actuales programas de dibujo, caligrafía, gimnasia. La psicología que forma parte de los programas de pedagogía, se colocarían en el primer período.

Haciendo prevalecer dentro de los límites debidos, el sistema de la continuidad de la enseñanza, se deja al maestro que es educador, una satisfacción más completa á los alumnos la ventaja de estudiar mejor año por año; se consigue así, una buena economía didáctica, al mismo tiempo que la relación que existe entre los programas establece la corriente de afinidad recíproca de las diversas materias. — A. A. RUBASSO.

Per la decorazione della Scuola, La Cultura Popolare. Julio 1913. N° 13, Milán. — Con este título Angel SICHIROLLO ha publicado, para el editor Signorelli, un interesante opúsculo, que debemos resumir, porque expone con bastante claridad el estado presente de la cuestión acerca del concurso que la escuela puede prestar á la educación del gusto, y dá cuenta de uno de los primeros experimentos que se han tentado para organizar en la escuela elemental, no diré una enseñanza estética, pero una reunión de medios artísticos que sirven al mismo objeto como elementos decorativos del ambiente escolar y como medios de impresión y

sugestión educativa del gusto de los niños. Las escuelas de Italia tienen urgente necesidad de ser libradas de la vulgaridad: cuadros murales representando escenas de vida é historia, láminas de cosas en relación con la enseñanza, ilustraciones de textos, tapas de cuadernos... cuanto de pálido, de agazapado, de grosero, medios donde la enseñanza se expresa! Es como un betún espeso de vulgaridad que adquiere todas las apariencias de enseñanza.

Algunos indicios y algunos signos de modificación comienzan á abrirse paso. En las ilustraciones de los textos ya se nota un mejoramiento sensible; y siendo en este campo la concurrencia vivísima, es de creer que todos los editores escolásticos harán los mayores esfuerzos para superarse. En arte no existen formas superiores é inferiores: se puede hacer gran arte arquitecteando una catedral é ilustrando un silabario. Un aumento en el costo normal del cuaderno escolástico, frustrará cualquier tentativa de este género. O se tratará de poner en circulación el cuaderno bello, sin aumento de precio. Pero una obra fecunda para la educación del gusto — es casi inútil repetirlo — no puede comenzar sino por la decoración de los edificios escolares: los corredores, las escaleras, los atrios, los refectorios, los locales de recreo deben sonreir por sus aspectos luminosos, la misma sonrisa que se irradia en los ojos serenos del alma de los niños.

En Alemania las Comunas mayores erogan sumas para las decoraciones de la escuela. En 1901 se tenía en Berlín una exposición, que comprendía tres secciones: decoraciones de la escuela y de la casa, libros ilustrados para niños, objetos artísticos para la infancia.

El pintor Carlos Larsson, ha decorado con figuras morales típicas las escuelas de Stocolmo y de Gothembourg. En Inglaterra, en Bélgica, en Francia y más aun en Japón, las decoraciones del ambiente escolástico ocupa y preocupa asociaciones, artistas y poderes públicos. Todas las cosas más humildes de la escuela en el Japón son hechas por el espíritu estético de aquel pueblo, profundamente artista. En Italia — la constatación se repite con exasperante monotonía — estamos aún en los primeros pasos; será porque, antes de decorar la escuela, es necesario pensar en hacerla.

En el año 1911, el Consejo nacional de las mujeres italianas expuso una serie de mesas con colores, hechas por el pintor Eduardo Gioia y destinadas á los niños. Pero entre ellas algunas no tenían elementos psicológicos para llamar la atención del niño. El pequeño de 6 ó 7 años y también los de 11 ó 12 años pasan indiferentes ante la mesa de la zarza, con moras acerbas y maduras.

El simple hecho de la pura representación no puede apagar la curiosidad y el interés del niño, que quiere ser conquistado por las vías del sentimiento y de la fantasía.

Así muchas obras, artísticamente bellas, de artistas extranjeros, no ejercen sobre nuestros niños el efecto deseado; y concluyen por palidecer y aparecer fríos delante de aquel juicio exótico que emana de la proximidad del cuadro. No reconocen más vida que la que ellos viven: el ambiente es diverso, los tipos diversos, la expresión

de las figuras diversa. Aún más: no es conciliable presentar á los niños lo que no ha sido hecho para ellos. No consideran necesario un arte especial para niños, y diremos que no es indispensable que los niños comprendan todo el significado y la esencia de una obra de arte: basta que *sientan* la belleza y que reciban una impresión fecunda.

Inspirándose en estos criterios, Angel Sichirrollo ha tentado un experimento racional de decoración en la escuela que dirige en Milán. Ha reunido, con gran cuidado y discernimiento, cerca de 1500 entre fotografías y fotoincisiones monocromías, y después de haberlas oportunamente aplicado sobre cartones rojos, las ha subdividido en grupos homogéneos, reunido en grandes álbums. La colección fué primeramente inspirada en simples consideraciones didácticas: se trataba de reunir vistas de paisajes y de la vida local, como auxiliares de la enseñanza de la geografía. Las figuras sirvieron para excitar las conversaciones, que son la mejor preparación en el ejercicio de la composición (primero hablar, después escribir).

El experimento es — que se sepa — la primera tentativa de sistematizar racionalmente una acción escolar para la educación del gusto. El material disponible se dividió en categorías: I. *La naturaleza, los países, las costumbres*; II. *El país bello*; III. *La vida*; IV. *Arte y artistas*. Cada una de estas grandes categorías está subdividida en grupos homogéneos: la primera, por ejemplo, comprende: *Las estaciones, la campaña, plantas, yerbas y flores; los animales; la montaña; el arroyo y el mar; el desierto; las tierras polares; en el mundo*; y para cada grupo se dió el nombre de los artistas, autores de las obras expuestas

Una sola observación: en la última categoría — *Arte y artistas* — que tiene por objeto enseñar á los niños el camino del arte á través de los tiempos, se han eliminado por completo los artistas italianos. ¿Por qué? Tratándose de arte retrospectivo, no tiene valor la razón aducida para excluir de la escuela muchas obras modernas, también excelentes, de artistas extranjeros. Todo aquello que pertenece á otros tiempos aparece también lejano y exótico al alma del niño, ya sea hecho en Italia como en otras partes. Esta limitación parece inspirarse en un errado criterio educativo. Hacer servir el arte — la más alta y universal de las actividades humanas — como educadora del sentimiento nacional, casi sería hoy día demasiado estímulo en la exageración de este sentimiento. Volvamos al experimento de Sichirrollo. Este, con el auxilio de copioso material, expuesto y renovado á lo menos cuatro veces al año á la vista de los alumnos en los grandes atrios y en los extensos corredores, donde los niños se reúnen durante el ingreso, el breve reposo matutino y los recreos en los días de mal tiempo, y dispuestos á concretar un programita para la quinta clase, variado de lecturas y de visitas á los museos de arte.

El programita, que Sichirrollo no olvidó, es demasiado preciso y absoluto en las apreciaciones y en los juicios que emite alrededor de la obra de los principales artistas. Casi sería mejor no exigir á los niños una graduación, á menudo convencional, de valores y

dejar que la impresión directa surja de sí y deje la sola y única huella que es capaz de dejar.

El gran mérito del experimento referido consiste en haber procurado satisfacer al mismo tiempo una exigencia estética y una exigencia educativa y didáctica de la escuela, que en tal modo, á través de manifestaciones de arte, obliga á desarrollar una acción indirecta, eficacísima de propaganda de sentimientos, de nociones y de ideas. Sichirrollo se ingenia en referir los resultados seguidos en su laudable iniciativa: el intenso interés demostrado por los alumnos, la alegría de admirar y de comunicarse entre ellos las impresiones recibidas, y particularmente no vistas por todos. El más pequeño refiere las escenitas más graciosas, más afectuosas: la clueca con los pollitos; el niño que aprende á hacer medias; la niña que se ha puesto los anteojos y lee el diario al revés, etc. De una especie de encuesta entre 42 escolares ha resultado que, si hubiesen podido llevar á su casa el cuadrito preferido, 9 habrían elegido el *Pequeño director de orquesta*; 8 *Fatigosa tentativa*, y la minoría otros cuadritos. Los alumnos de segundo grado han considerado también escenas tristes y piadosas y han manifestado sus impresiones en composiciones espontáneas, que demuestran un aguzado espíritu de observación, como aquel que describe el cuadro de S. Hulze Blanck, *En el circo*.

Entre los niños de tercer grado ha producido una gran impresión el cuadro de Héctor Tito, expuesto últimamente en Venecia, y *La muerte del pollito* de Luis Nono. En cuarto grado, los juicios son diversos y absolutamente independientes de los gustos y del valor expresado entre los maestros. Se comienza á recoger las impresiones generales del cuadro, otros el simple diseño. Los jóvenes del curso popular no han expuesto por escrito sus impresiones: invitados á formular un pensamiento sugerido á la vista inmediata de los cuadros, casi todos admiran la belleza de los Alpes y demuestran ser accesibles á la fascinación de la naturaleza.

Cuando pensamos en la mala vida de gran parte de los hombres, cuando entramos en la casucha del aldeano, donde nunca sonríe la cruda y desnuda materialidad de la existencia, sentimos que la prehistoria de la humanidad no ha terminado todavía. Hay todavía criaturas como nosotros, que se circundan de los instrumentos primitivos, poco diferentes de aquéllos que sirvieron á los primitivos padres feroces. Y en el ambiente actual, muchos tienen aquellos sentimientos é instintos.

De afuera y de adentro todo es informe, impropio: el esfuerzo es ininteligente y ciego, y el medio que lo trasmite ineficaz. Resulta toda una economía vital, incoherente y arruinada: la materia humana se consume y sucumbe sin resultado.

Si el arte encendiera sus primeras luces en este mundo opaco, y hermoseara los elementos de la vida material, se cumpliría el primer esfuerzo de renovación.

Entre tanto pensando en esto se puede llevar la escuela á la perfección desarrollando en el pueblo el culto de las cosas bellas.—E. F.

VARIAS

Planes de estudios para las Escuelas Normales.— Están en vigencia provisoria, porque no han sido aprobados todavía, los nuevos planes de estudios que una comisión especial preparó durante el período de las vacaciones. Para fines de Abril las direcciones tienen orden de remitir al Consejo los programas analíticos. En la Comisión hubo serias discusiones, debidas, á no dudarlo, á la forma heterogénea como fué constituida y á las tendencias encontradas de quienes conocían bien la institución y de quienes no la conocían. Mientras tanto, las nuevas fórmulas han introducido la duda en el mismo Consejo que ha hecho solamente una edición de cien ejemplares. Hace catorce años habíase pecado, en efecto, por un exceso de Pedagogía y Práctica; ahora se cae en el extremo contrario, casi se las suprime, queriendo conciliar la disminución de horas diarias de trabajo con un dominio científico de las materias. Un maestro que debe enseñar á niños de 6 á 10 años debe, ante todo, conocer procedimientos para educar las aptitudes, á fin de que el joven aprenda en el menor tiempo posible y con el menor esfuerzo, á leer, á escribir, á observar, á razonar y expresar sus conceptos. Es cuestión de lógica de la enseñanza, de método pedagógico y de conocimiento de los modos de actividad del niño, á fin de que el maestro no emplee uno ó dos años en enseñar á leer cuando puede hacerlo en cinco meses; ó entretenga el grado en nimiedades aritméticas, cuando puede ejercitar su capacidad matemática en el campo de la generalización y llevar su espíritu sobre una infinidad de problemas que le abran á la vastedad de los conocimientos y á las bellezas de la ciencia. Pero con las reducidas horas del nuevo plan es absolutamente imposible formar un concepto lógico y aplicativo de ningún trabajo, como es imposible formar un carpintero apto, manejando las herramientas veinte días, ó un médico con 70 horas de hospital. Es un tanto curioso que, en un momento en que tantos congresos sancionan la necesidad de estos estudios; en que se fundan escuelas y facultades en todo el mundo para preparar un magisterio capaz de dirigir al niño sin torturarlo; en que se insiste sobre la necesidad de conocerle detenidamente y de usar procedimientos lógicos de cultura, se llegue á los extremos de una supresión casi total.

Regreso.— Después de una estadía en Europa, de dos meses, donde visitó de una manera especial los museos de Historia, volvió el 15 de Marzo á sus tareas el señor Víctor Mercante.

Guido della Valle.— Fué por breve tiempo nuestro huésped el doctor della Valle, profesor de Filosofía y Ciencias de la educación de la Universidad de Messina y uno de los escritores más preclaros de Italia, quien volvía de Chile, adonde fuera contratado para dar una serie de conferencias sobre Pedagogía.

Contenido de las Revistas

REVISTA DE EDUCACIÓN POPULAR. — Nos 79 y 80, Noviembre y Diciembre 1913, Quito. — *La fatiga intelectual*, por el Dr. Montori. — *La evolución de la enseñanza*, por Alejandro Andrade Coello. — *La educación de la mujer*, por Daniel E. Proaño. — *La escuela ecuatoriana*, por Daniel E. Proaño. — *La política y la educación*, por Luis G. Infante.

EDUCAÇÃO. — No 24, Diciembre 1913, Lisboa. — *La ingencia de educar*, por César Porto. — *Iniciación de la escritura*, por Aurora de Macedo. — *Lecciones prácticas*, por Antonio Lima.

REVISTA MEXICANA DE EDUCACIÓN. — Director, Dr. Alfonso Pruneda, Noviembre 1913, No 16. — *El Cuarto Congreso Nacional de Educación Primaria*, por Clemente L. Beltrán. — *De qué medios puede valerse la Escuela para estrechar los lazos de la familia mexicana*. — *Fines programas y organización de la escuela rudimental*.

RIVISTA PEDAGOGICA. — Director, Guido Della Valle, Nos 9 y 10 de 1913 y 1º de 1914, Milán-Roma-Nápoles. — *El problema de la coeducación*, Juan Caló. — *El subjetivismo y el valor moral*, por Guido Della Valle. — *El reformador de la enseñanza del latín en el gimnasio alemán*, por Emma Pancrazio. — *El método positivo en la enseñanza literaria*, por Esteban Grande. — *Origen del poder de los Comunes para la enseñanza religiosa*, por H. Tornelli. — *La enseñanza de la lengua nacional*, por Juan Vidari. — *El problema de la coeducación (continuación y fin)* por Juan Caló. — *Orden de los estudios en relación con las leyes del progreso de las naciones*, por Américo Namias. — *El convenio nacional de Firenze contra la delincuencia de los menores*, por Tomás de Bacci Venuti. — *En los jardines de la infancia en Bélgica*, por Eduard Pecters. — *La enseñanza del italiano en Hungría*, por Alejandro Egner. — *Sobre la reforma de la escuela normal*, por R. S. Settignani. — *Los fundamentos psicológicos de la pedagogía herbartiana*, por Eugenio Imperatore. — *El estudio de la legislación escolar en la escuela normal*, por A. Bianchessi.

REVISTA DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA. — Ministerio de I. Pública, Venezuela, No 8. — *Programas de Enseñanza Primaria de las escuelas Federales de la República*. — *Escuela de Artes y Oficios de Mujeres*. — *Lenguaje*, por Guillermo Todel.

BOLETÍN DE LA INSTRUCCIÓN PÚBLICA, órgano oficial del Ministerio del ramo. — Director, Alberto Gerchunoff, Nos 42 y 43, Noviembre y Diciembre, Buenos Aires. — *La poesía en la educación*, por la Dra. Ernestina López de Nelson. — *Educación de la atención*, por S. V. — *La enseñanza en el Japón*. — *La Pedagogía científica*, por Lannay. — *La educación por el libro*, por Guido Biagi. — *Los batallones escolares*, por Romeo Brest. — *La puericultura en la enseñanza secundaria y normal femenina*, por Enrique Feimann. —

Los juguetes, por María de Maestá. — *La noción del « hombre natural » en la Pedagogía de Rousseau*.

REVISTA DE LA ENSEÑANZA. — Director, Jerónimo M. Peralta, Marzo de 1914, Bell Ville. — *El problema pedagógico*, por Jules Dubois. — *Tarea educacional: Necesidad de definir propósitos*, por Alfredo C. Villalba. — *La educación estética en la Escuela Normal*, por Jerónimo M. Peralta. — *Educación de los sentidos*, por Jerónimo Peralta. — *Formación social de la juventud de las clases acomodadas*, por Paul de Rousiers.

BOLETÍN DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA. — Nos 642, 643 y 644, Madrid. — *El sistema de la enseñanza de la doctora Montessori*, por Alfredo Semonati. — *La enseñanza de la religión en las escuelas de los principales países de Europa*. — *Nota sobre la enseñanza de las ciencias físico-químicas en la escuela primaria*, por Edmundo Lozano. — *Cómo hacer nacer en los niños el amor a la verdad*, por M. Félix Dreyfus. — *El método de la escritura espontánea: Como lo descubrí*, por María Montessori. — *Los laboratorios de paidología y las clínicas psicológicas*, por A. M. Aguayo.

RIVISTA DI PEDAGOGIA CORRETTIVA. — No 6, Torino. — *La mutualidad en el patronato de los menores*, por Guido Zucchi. — *Régimen abierto ó cerrado*, por Luis Ferriani.

REVISTA DE EDUCACIÓN. — Director, Dr. Enrique C. Urien, Julio de 1913 á Marzo de 1914, La Plata. — *La biblioteca y la cultura pública*, por J. V. González. — *Resultado de la instrucción en la feminidad*, por A. Elías. — *Reforma del plan de estudios*, por E. C. Urien. — *La educación de los niños anormales en la Provincia de Buenos Aires*, por C. Corvetto. — *Patriotismo pacífico*, por F. Camón Gálvez. — *El espíritu patriótico en la escuela*, por E. Hoyo. — *El álamo histórico*, por M. C. Torres Ibáñez. — *A los maestros de la enseñanza primaria*, por R. Poincaré. — *De la igualdad que existe entre nosotros*, por Montaigne. — *La invención del Mar del Sud por Vasco Núñez de Balboa*, por M. de Saralegui. — *Influencia de la enseñanza en la formación de la personalidad nacional*, por F. W. Gándora. — *Colonias para niños débiles y colonias para vacaciones*, por G. Aráoz Alfaro. — *Influencia é importancia de las bibliotecas populares en la cultura de los pueblos*, por V. Contreras Miranda. — *El tratamiento de la pereza*, por V. Panchet. — *La enseñanza por el libro*, por F. Teutscher. — *Nuevo método para la enseñanza de la aritmética*, por D. Galanine. — *La educación posible en la escuela*, por P. Lecombe.

LA CULTURA POPOLARE. — Directores, Osimio Ricchieri, Rignano Saldini, Turati Martini, Nos 20, 21 y 22 del año 1913; 1, 2, 3 de 1914, desde Noviembre de 1913 hasta Febrero de 1914, Milán. — *La enseñanza anti-alcoholista en las escuelas*, por Alejandro Schiari. — *La enseñanza práctica de la moral en las escuelas elementales*, por J. Gould. — *El trabajo manual educativo y la Scuola di Ripatransone*, por Juan Vidari. — *Instrucción popular*, por Pascual Villari. — *La escuela en el « patti Gentiloni »*, por Emilio Agostinoni. — *La crisis*

de la instrucción profesional en Francia y los remedios, por el Dr. Egidio Todesco. — *Visitando una pequeña muestra de libros para niños*, por Ana Errera. — *El cinematógrafo en las escuelas*, por Francisco Orestano. — *El problema de la Universidad Popular*, por R. Broda. — *La reforma de la Escuela Normal y la Enseñanza de la higiene*, por el Dr. Mario Ragazzi.

REVISTA DE EDUCACIÓN NACIONAL. — N^{os} 9 y 10, Noviembre y Diciembre de 1913, Santiago de Chile. — *Colonias de vacaciones*, por Eliodoro Flores. — *A propósito de educación física*, por D. F. S. M. — *El Kindergarten en su relación con el Liceo*, por María Esther P. de Naranjo. — *La Universidad Moderna*, por G. Labarca Hubertson. — *Poder energético de la alimentación*, por María E. P. de Naranjo.

CUBA PEDAGÓGICA. — Director, Dr. Arturo Montori, Diciembre de 1913 y Enero de 1914, Habana. — *El problema de los niños retardados*, por Arturo Montori. — *Las escuelas nuevas democráticas*, por Edward Peeters. — *El cortejo de la infancia abandonada*, por Fanny Dalmazzo. — *Perfeccionamiento de la educación de la mujer*, por Marta Basgmann. — *La evolución Paidológica*, por Mañalich. — *Cómo inician al niño en el conocimiento de la naturaleza las escuelas inglesas*, por Miss Buts. — *El ascendiente del maestro sobre su clase*, por J. H. Robardi. — *Alrededor del mundo pedagógico*, por Arturo Montori. — *La enseñanza de la agricultura*, por R. Guerra. — *Metodología de la enseñanza de la lectura y estudio de algunos métodos*, por José M. Borges.

EL MONITOR DE LA EDUCACIÓN COMÚN. — Director, Francisco P. Moreno, Octubre, Noviembre y Diciembre de 1913. — *Cuarto principio Pestalozziano*, por Angel Bassi. — *La educación física en las escuelas primarias*, por María L. Megy. — *El arte en las escuelas de Inglaterra*, por Gastón Sévrette. — *Geografía razonada*, por Hold E. Hughes. — *Problemas diarios de enseñanza*, por M. V. O'Shea. — *La vida al aire libre*, por Juan Marks. — *Patriotismo*, por M. J. Kin-Harman. — *Entretenimientos aritméticos*, por Carolina Wells. — *Interpretación analítica del programa vigente en las escuelas comunes y normales de aplicación*, por Máximo S. Victoria. — *Modelo de clases prácticas*, por Sara T. de Sánchez. — *Dificultades de aplicación de ciertas prácticas de enseñanzas vigentes*, por María T. Carrillo. — *Historia y estado actual del movimiento en la alimentación escolar*, por Luisa Sterens Bryant. — *La formación de profesores en Alemania y su reforma*, por Max Backer. — *El espíritu de nuestro tiempo y su influencia sobre la educación*, por J. Tews. — *Los libros de texto de las escuelas elementales alemanas*, por L. R. Klem. — *La educación cívica en EE. UU. de N. A.*, por Jorge Benoit Lévy. — *El aprendizaje familiar y el servicio femenino*, por J. García. — *El papel del médico en la educación*, por el Dr. E. Rist. — *Quinto principio Pestalozziano*, por Angel Bassi. — *El arte en la escuela y la cultura estética*, por J. Molitor. — *La República infantil de W. R. George*, por Enrique Morty. — *Educación y regeneración de la raza*, por John Eldon Gorst. — *Observaciones*

prácticas á los instructores de Scouts, por R. P. E. Cheesman. — *Las escuelas para madres*, por L. G. Gibbon.

L'ECOLE MODERNE. — Director, R. Picavet, Nos 9 y 10 de 1913, Noviembre, Diciembre y Enero, Bélgica. — *El evangelio y el educador*, por Edward Peeters. — *Pedagogía práctica*, por M. de Wilder. — *El lenguaje gráfico*, por J. Ficher. — *La educación estética*, por V. de Vogel. — *Jan Ligthart y su obra*, por Edw. Peeters. — *Pedagogía práctica*, por M. de Wilder. — *La colaboración de la escuela y de la familia*, por V. Devogel. — *La futura Revolución científica*, por Carlos Monreau.

L'EDUCATEUR MODERNE. — Directores, Dres. J. Philippe, y G. Paul Boncour, Noviembre y Diciembre de 1913, Enero y Febrero de 1914, París. — *Reflexiones pedagógicas*, por Roger Cousinet. — *Feminismo, sufragismo y coeducación*, por F. Persigout. — *Las institutrices entre los romanos contemporáneos*, por R. Orth. — *La geografía local*, por J. Cressot. — *La educación postescolar*, por R. Valette. — *La formación del personal de las escuelas de perfeccionamiento alemán*, por J. Fontegne. — *La organización de la enseñanza económica en Inglaterra y Escocia*, por Jeanne Morin.

THE PEDAGOGICAL SEMINARY. — Director, G. Stanley Hall, Diciembre 1913. — *La psicología del lenguaje inconventional*, por Frank K. Sechrist. — *La edad de los paseos en relación á la inteligencia*, por Cyrus D. Mead. — *Trescientos quince niños blancos y colorados medidos por la escala de la inteligencia de Binet y Simón. Un estudio comparativo*, por Alice C. Strong. — *Condiciones educacionales y sociales*, por Hill, A. Rejall y E. L. Thornidike. — *La necesidad de los maestros de vivir en común*, por Martha Mac Lear. — *Contribución al estudio antropológico de los niños daneses*, por A. N. Gilbertson. — *Informe de la conferencia de Búfalo sobre los test de la inteligencia de Binet-Simon*, por Leurs M. Terman.

REVISTA DE EDUCACIÓN. — Director, Dr. A. M. Aguayo, Febrero de 1914, Habana. — *El estudio del maestro*, por A. M. Aguayo. — *El canto como medio de educación moral*, por María Luisa Casals. — *El tribunal de justicia para niños*, por Teodoro Roosevelt. — *Los débiles de la mente*, por la Dra. Carmen G. de Peralta. — *La reforma escolar*, por A. M. Aguayo. — *Una nueva escuela en Polonia para señoritas*, por Ad. Ferriere. — *La enseñanza científica de la escuela primaria*, por Alfredo Charron. — *El tercer Congreso de Paidología en Alemania*, por A. M. Aguayo.

BOLETÍN DE LA INSTRUCCIÓN PÚBLICA, órgano oficial del Ministerio del ramo, No 44, Enero 1914, Buenos Aires — *Una lección de metodología histórica*, por Rafael Altamira. — *Educación de la atención*, por Ana Q. Toedter.

BOLETÍN DE EDUCACIÓN. — No 260, Paraná. — *Evolución histórica de Paraná*. — *Conferencias para niños*, por Bernardo L. Peyret. — *La educación de los sentimientos*, por José J. Berutti. — *La lectura y la escritura*, por Fausto B. Pajares. — *Los Congresos Pedagógicos*,

por Nicanor Sarmiento. — *Valor de las psicoestadísticas en Pedagogía*, por Víctor Mercante.

RIVISTA DI PEDAGOGIA CORRETTIVA. — Enero-Febrero, 1914, N° 1, Torino. — *El museo para la criminalidad infantil*, por Mario Carrara. — *Disciplina educativa*, por Domingo de Cristo. — *La educación de los anormales*, por María Marchetti.

REVISTA MEXICANA DE EDUCACIÓN. — Director, Dr. Alfonso Pruneda, Septiembre 1913, México. — *La niñez y los dolores de la Patria*, por el Prof. Toribio Velasco.

RIVISTA DI PSICOLOGIA. — Director, César Ferrari, Noviembre-Diciembre de 1913, Enero y Febrero de 1914, Bologna. — *De las relaciones entre los datos anatómicos, fisiológicos y psicológicos en los procesos gustativos*, por Mario Ponso. — *El valor diagnóstico del estenómetro de Poul Joire*, por Fernando Cazzamalli. — *¿Qué es el sentido del deber?*, por Pierre Boret. — *Sobre los procesos de reconocimiento y de denominaciones de objetos y de figuras en adultos y en alumnos de las Escuelas Elementales*, por Mario Ponso.

ARCHIVES DE PSYCHOLOGIE. — Director, Th. Flournoy y Ed. Claparède, N° 52, Diciembre, 1913. Genève. — *Contribución al estudio de los tipos psicológicos*, por C. G. Jung. — *Las oscilaciones sensoriales y las variaciones de su frecuencia en función con la intensidad del excitante*, por M. Dubruisson.

JOURNAL DE PSYCHOLOGIE NORMAL ET PATHOLOGIQUE. — Director, Dr. Pierre Janet, Enero y Febrero de 1914, N° 1, Librería Félix Alcau. — *La Psico-análisis*, por Pierre Janet. — *Las teorías psicológicas y metapsiquiátricas de la demencia precoz*, por el Dr. A. Hesnard.

ARCHIVES INTERNATIONALES DE NEUROLOGIE. — Director, J. Grasset, Diciembre 1913, Enero y Febrero de 1914, París. — *Contribución al estudio de las parafrenias*, por el Dr. Halerstad. — *Sobre las alienaciones mentales de origen sífilítico y parasífilítico*, por el Dr. A. Marie. — *El Congreso de Milán*, por el Dr. Legrain. — *Contribución al estudio de la cecidad psíquica de las palabras y de las cosas*, por el Prof. Bernheim. — *El tratamiento de los bebedores*, por el Dr. Legrain.

REVUE PHILOSOPHIQUE DE LA FRANCE ET DE L'ÉTRANGER. — Director, E. A. Ribot, Diciembre 1913, N° 72, Enero N° 1, Febrero N° 2 y Marzo N° 3 de 1914, París. — *Memoria afectiva y cenestésica*, por P. Sollier. — *La lógica del sueño*, por J. Pérès. — *Los fundamentos objetivos de la noción del electrón*, por A. Rey. — *Las nuevas corrientes de ideas en la sociología contemporánea*, por Revault D'Allenness. — *La ciencia y lo sobrenatural*, por A. Chide. — *El primer Congreso de Estética*, por Lalo. — *Consideraciones sobre el reposo y el sueño*, por F. Le Dantec. — *Bechterew y la psicología del mañana*. — *El humor, estudio psicológico*, por L. Dugas. — *Azar y determinismo*, por A. Darbon. — *Valor del arte: Estética sociológica*, por L. Arréat.

RIVISTA DI FILOSOFIA, órgano de la Sociedad Filosófica Italiana. — Noviembre y Diciembre, 1913, Roma. — *El juicio particular*, por A. Faggi. — *Nota crítica sobre la « Filosofía del Espíritu », de Benedetto Croce*, por F. Weiss. — *El humanismo filosófico*, por G. M. Ferrari. — *Concepto de una pedagogía*, por R. Resta. — *La amistad en la vida y en la educación*, por A. Marchesini. — *Ensayo de una Filosofía de la Individualización*, por M. B. Zanotti.

ANALES DE LA SOCIEDAD CIENTÍFICA ARGENTINA. — Director, Dr. Horacio Damianovich, Octubre, Noviembre y Diciembre de 1913, Buenos Aires. — *Sobre el aclaramiento magnético de los cristales líquidos*, por Teófilo Isnardi. — *Protección de los edificios modernos por medio de los pararrayos*, por H. M. Levylier. — *Las teorías físico y los límites del conocimiento científico*, por Camilo Meyer. — *La yerba mate. Cuestión económico social*, por Honorio Leguizamón. — *Los pararrayos eléctricos. Su aplicación en la República Argentina*, por H. M. Levylier. — *La predicción del tiempo á largo plazo especialmente en la Argentina*, por Alfredo Jatho.

REVISTA CALASANCIA, redactada por los Padres Escolapios. — Enero y Febrero de 1914, Madrid. — *Enseñanza de la aritmética en las escuelas primarias*, por Pantaleón. — *La opinión sobre el movimiento social de la juventud contemporánea*, por P. Mariano Gutiérrez. — *¿La escuela ha de ser neutra?*, por P. Nicolás Jabar. — *La escuela práctica*, por P. Fernando Garrigós. — *El sistema de la enseñanza de la doctora Montessori*, por P. Ignacio Torrijos.

ANALES DEL MUSEO NACIONAL DE HISTORIA NATURAL DE BUENOS AIRES. — Tomo XXIV, Buenos Aires, 1913. — *Nota sobre siete peces de las costas argentinas*, por Lahille. — *Himenópteros de la América Meridional*, por Bréthes. — *Mycetes argentineses*, por Spegazzini Carolus. — *La religión de los indios mataco-noitenes de Bolivia*, por Karsten Rafael. — *Sobre un caso de fascinación en *ei finis communis* L.*, por Ponsysegur. — *Apuntes sobre una cartilla híbrida *Bidens Platensis**, por Ana Manzanaro. — *Notas sobre la anatomía del aparato espiracular, laringe é hioides de los delfinos: *Phocaena dióptrica* Lahille y *Lagenoshynchus Fitzroyi*, Flower*, por Gallardo Angel.

HISTORIA NATURAL, revista chilena. — Director, Prof. Carlos E. Porter, Junio, 1913, N° 3. — *Descripción de un nuevo género y de una nueva especie de Hemiópteros Heteróptero Sud Americana*. — *Observaciones de Etiología floral de algunas especies chilenas*, por L. Hauman Merck. — *Una nueva especie de Chile*, por el Dr. Luis Germain.

REVUE DE GEOGRAPHIE COMMERCIALE. — Director, Henri Lorin, Bordeaux. — *La asistencia de los alienados en las colonias*, por el Dr. E. Regis.

EL NUEVO HERALDO. — Director, Alberto E. Bravo, Diciembre de 1913, Enero y Febrero de 1914, Durazno. — *En los centros universitarios de nuestra campaña, la obra liceal en Durazno*. — *El carácter*, por H. Coirolo. — *Los morales*, por D. Uribe. — *Conceptos é*

imágenes, por E. Rickling. — *Breves consideraciones sobre la enseñanza metódica y los métodos de enseñanza*, por Teófilo Gratwohl.

REVISTA DE CIENCIAS POLÍTICAS. — Director, Dr. Rodolfo Rivarola, Nº 40 y 41, Enero y Febrero, 1914, Buenos Aires. — *Justicia argentina*, por R. Wilmart. — *Partidos y programas*, por O. Saavedra. — *El gobierno de la ciudad*, por A. Posada. — *La doctrina Monroe. La doctrina Drago. Perspectivas*, por R. Wilmart.

HUMANIDAD NUEVA. — Director, Fernando de Andreis, Diciembre 1913, Enero 1914, Buenos Aires. — *El problema de las universidades populares*, por Rodolfo Broda. — *La ley de defensa social*, por Fernando de Andreis. — *Batalla en perspectiva*, por Francis de Besse. — *Ideas disonantes sobre educandas y educacionistas*, por Clemente Onelli. — *Presupuesto científico*, por E. del Valle Ibarlucea.

BOLETÍN DEL MINISTERIO DE AGRICULTURA. — Nº 4, 5 y 6, Octubre, Noviembre y Diciembre de 1913, Buenos Aires. — *Informe sobre un viaje de estudio agronómico en la Provincia de Tucumán*, por G. del Cerro. — *Resultados geológicos de algunas perforaciones en las provincias orientales de la Argentina*, por el Dr. R. Stappenbeck. — *Un nuevo procedimiento para la desinfección de los cueros*, por el Dr. Luis Filenski. — *Las termas de « Los Reyes » en Jujuy*, por M. Thierry.

REVISTA DEL CENTRO ESTUDIANTES DE INGENIERÍA. — Director, Juan L. Albertoni. Noviembre y Diciembre de 1913. — *Las ecuaciones de Lagrange y Hamilton*, por C. Meyer. — *Sobre las teorías y las fórmulas de la físico-química*, por Alberto Colson. — *El ultravioleta y la lámpara de mercurio*, por Camilo Meyer.

REVUE SUD AMERICAINE. — Director, Leopoldo Lugones, Enero 1914, Nº 1, París. — *La democracia en América*, por G. Clemenceau. — *El panamericanismo*, por Leopoldo Lugones. — *El nacionalismo económico*, por Mauricio Ajam. — *La cultura moral en la escuela primaria*, por Jules Payot. — *El puritanismo romano y la condición de la mujer*, por Guillermo Ferrero.

IBÉRICA. — Tortosa, Enero 1914. — *Psicología positiva. — Leyes, teorías.*

NOSOTROS. — Enero y Febrero de 1914, Nº 57 y 58, Buenos Aires. — *La evolución de la música*, por Mariano A. Barrenechea. — *La literatura argentina en 1913*, por Juan Más y Pi. — *El teatro Nacional en 1913*, por Manuel G. Lugones. — *Las artes y los pueblos sud-americanos*, por Alfredo Colmo. — *Letras americanas y argentinas*, por Alvarado Melián Lafinur.

ENSAYOS. — Nºs 1 al 4. Revista quincenal, órgano de la Sociedad estudiantil de Lincoln. Es un campo de ejercitación del pensamiento, destinado á preparar futuros escritores. Material excelente, difunde, además, la ciencia y el arte.