

BOLETIN DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

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

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

El BOLETÍN, órgano oficial de la *Institución*, publicación científica, literaria, pedagógica y de cultura general, es la más barata de las españolas, y aspira á ser la más variada. — Suscripción anual: para el público, 10 pesetas; para los accionistas y maestros, 5. — Extranjero y América, 20. — Número suelto, 1. Se publica una vez al mes.

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

AÑO XXI.

MADRID 31 DE DICIEMBRE DE 1897.

NÚM. 453.

SUMARIO.

PEDAGOGÍA.

Inaugural del curso en la Escuela práctica de estudios jurídicos y sociales de Oviedo, por *D. F. de Aramburu*. — La enseñanza primaria en España, por *D. M. B. Cossío*. — Los niños en el teatro, por *Doña E. Pardo Bazán*, *D. F. Giner* y *D. M. B. Cossío*. — La cátedra de Pandectas, por el *Dr. Luetzger*. — Revista de revistas, por *don D. J. Ontañón*, *D. A. Buyllo*, *D. A. Sela* y *D. G. J. de la Espada*.

ENCICLOPEDIA.

Un libro sobre el derecho inmobiliario español, por *don G. Ascárate*. — La teoría del alma, según *Rehmke*, por el *Dr. D. L. Simarro*.

INSTITUCIÓN.

Libros recibidos.

PEDAGOGÍA.

INAUGURAL DEL CURSO

EN LA ESCUELA PRÁCTICA DE ESTUDIOS
JURÍDICOS Y SOCIALES DE OVIEDO,

por *D. Félix de Aramburu*,

Rector y Catedrático de la Universidad (1).

Al empezar las tareas de este nuevo curso la *Escuela práctica de estudios jurídicos*, vengo á dirigiros la palabra como, con ocasión análoga, lo hice el pasado año. Si mi salud, no muy completa de ordinario, y mis muchas ocupaciones, no me lo hubiesen impedido, seguramente no habría transcurrido tanto tiempo sin comunicarme con vosotros en esta forma, y seguramente estaría cumplida mi promesa de trabajar juntos

(1) El presente trabajo es el resumen de las palabras dirigidas por el Rector, Sr. de Aramburu, Profesor de Derecho penal en la Universidad de Oviedo, en la *Escuela práctica* recientemente creada en dicha Facultad de Derecho y de la cual dió cuenta el BOLETÍN, en el núm. 450. — (N. de la R.)

sobre algún interesante problema de Derecho penal; promesa que hoy renuevo, abrigando la confianza de que en este curso, Dios mediante, no quedará sin realización. De todas suertes, bien sabéis hasta qué punto me interesa cuanto aquí hacéis y cuánto me satisface que el éxito y los resultados de esta Escuela hayan sido tan felices y cumplidos.

Y, dicho esto, ¿de qué queréis que hoy os hable?—Recuerdo que al inaugurarse el anterior curso discurremos por un breve rato sobre el carácter y los más capitales y directos beneficios de esta institución, destinada á promover y agilitar la obra *personal* de cada uno de vosotros en los estudios á que se contrae y á ser un valioso complemento de la labor de la cátedra oficial, harto deficiente. Si hoy, pues, me permitís que paremos mientes en algunos de los que podríamos llamar *beneficios indirectos* de esta Escuela, según se nos vayan ocurriendo, haremos una especie de continuación de aquel trabajo, siempre interesante, siquiera no acierte yo á educir y expresar todo ese interés satisfactoriamente.

Empezaré por llamar vuestra atención sobre un hecho que he tenido ocasión de observar con sobrada frecuencia en mi práctica profesional: alumnos de estudios superiores, aun de los que calificaríamos de distinguidos, tropiezan con visibles dificultades para exponer aquello mismo que conocen y entienden; su palabra es premiosa, inexacta, incorrecta; hay en su dicción pobreza de vocabulario y vicios gramaticales, á las veces lamentabilísimos; y esto, contra aquella sentencia antigua de que «lo que bien se concibe bien se expresa y fácil á la dicción se aviene,» la cual sentencia sin duda se dictó sobre el supuesto de que

el cultivo del lenguaje de que el hombre ha de servirse para enunciar y transmitir su pensamiento, fuese su cultivo previo, real y continuado en la gran mayoría de las gentes y, por de contado, esmerado y completo en la clase oficialmente más *letrada*.

¿Pero es qué en España se estudia el español? ¿Cuándo? ¿Dónde? Si los alumnos han pasado por los dos primeros grados de la enseñanza (la escuela, el Instituto) sin que en ninguno de ellos se les hiciese conocer debidamente, y menos manejar con propiedad y destreza, el instrumento en que las ideas han de hallar un fiel intérprete, no es extraño que la antes aludida deficiencia sea tan común y notoria. A remediarla en buena parte pueden servir instituciones como ésta donde el alumno, que ha de pensar por sí, se acostumbre á dar también forma personal y adecuada á lo que piensa; donde, estando como estamos en familia, la producción literaria, digámoslo así, es menos cohibida y dolorosa, y la posibilidad de reprender las faltas de forma en que el expositor incurra, se hace mayor y sin molestia para nadie.

No es cosa—entendedlo bien—de hacer un *orador* de cada alumno. Sobre que en España sobran los oradores, ó habladores, la oratoria de hojarasca y relumbrón, gárrula y emperifollada, no es lo que hoy priva, y menos en la severa exposición científica; pero una cosa es el amaneramiento cursi del charlatán y los enfadosos eufemismos del retórico, y otra la elocución sencilla, tersa, de veras expresiva y elocuente, del que dice bien aquello mismo que quiere decir, y acierta á servirse del signo más apto para establecer entre él y los que le oyen, ó leen sus escritos, una apetecida comunidad de inteligencia. Para esto, no para lo otro, quiero yo los ejercicios de toda clase (diálogos, disertaciones, memorias, actas) que tenéis en esta Escuela. Esa Memoria que acaba de leer el señor Diaz, y por la cual le felicito, es una hermosa prueba de que no quiero un imposible y de que nada hay de ilusorio en el beneficio que proclamo.

Por lo mismo que aquí no hay tiempo tasado ni reglamentación que nos constriña dentro de determinado círculo, cabe que, interpoladas con los trabajos ordinarios ó con ocasión de estos, surjan *conversaciones*,

á un tiempo serias y risueñas, sobre interesantes asuntos de la vida (ocurrencias de la historia diaria; aficiones, hábitos, aspiraciones de cada cual; problemas de higiene, física y moral, etc., etc.), y en ellas se acusen por modo oportuno y delicado datos, juicios, advertencias, consejos, que pueden ser de utilidad y provecho incuestionables. Yo de mí se deciros que en alguna ocasión la palabra de alentador aviso recibida en tal forma de persona autorizada y querida, prodújome honda impresión que no fué infecunda para mi orientación y conducta ulteriores. Y cuando así no fuera, ¡qué tranquilo y culto goce no ofrecen estas conversaciones á que me refiero, contando con *medio* tan simpático y propicio y con las dotes de un *conversador* hábil y discreto!

Con esto que acabo de indicaros se enlaza otra positiva ventaja de nuestra Escuela en lo que toca al trato ó comunicación social entre profesores y alumnos, y al verdadero compañerismo que entre vosotros debe existir. Aunque ya no impere hoy en la cátedra aquel formalismo jerárquico que distanciaba grandemente, de arriba abajo, el maestro del discípulo, todavía hay restos del antiguo régimen que se materializan en la plataforma que ocupan la mesa y la silla magisteriales, en la posición preeminente y aislada que el profesor tiene en la clase, etc.; restos que acaso habrá quien los acoja muy de grado y hasta los amplíe y fortifique (ya que son parte á crear un pseudo-prestigio de que el prestigio emanado del propio mérito y esfuerzo no há menester) y que la generalidad mantiene por la fuerza del hábito y porque así vienen las cosas dispuestas y aceptadas. Aquí, por el contrario, vosotros y nosotros, estudiantes y profesores, sentados indistintamente alrededor de esta mesa, en esta especie de *ágape* espiritual, hablamos, discutimos, cambiamos impresiones é ideas, como buenos camaradas, como devotos colaboradores de una obra para todos amable y de todos necesitada. El profesor no es el oráculo; tampoco es el ogro; es el compañero que va delante, porque debe conocer mejor el camino, pero compañero al fin. Mediante tal consideración, se deshacen dos tendencias, ambas viciosas, que son bastante corrientes en los jóvenes; la de aquellos que, exagerando y corrompiendo el puesto de honor, vanido-

suelos y pedantes, mal avenidos con cualquiera disciplina, ven en el profesor el enemigo, el superior molesto, y menosprecian su influencia y doctrina y están siempre apercebidos á la rebeldía; y la de aquellos otros pusilánimes y preocupados, ó adadores y serviles, que ven, ó finjen ver, en el catedrático un hombre extraordinario, en cuya palabra se puede y se debe jurar, y á quien todos los homenajes, por humillantes que parezcan, son debidos.

A colocar las cosas en su sitio (el sitio de la confianza respetuosa, de la cariñosa deferencia) equidistante de la altanería procaz y del rebajamiento despreciable, llevan, casi sin sentirlo, los procedimientos que nuestra Escuela emplea. Y si en ello hay beneficio, no menos le hay en los resultados del trato que entre vosotros mismos sostenéis. En la cátedra (y también por vicios de organización y prácticas nocivas que no es ahora ocasión de puntualizar) el condiscípulo suele ser *el rival*, y pasioncillas mezquinas suelen embargar algún espacio á los sentimientos generosos y nobles expansiones que constituyen el natural ambiente de las almas juveniles. Actuando aquí cada uno cuando bien le place; cuando una reflexión le ocurre; cuando resulta pertinente la aducción de un dato que posee ó de un recuerdo que conserva; cuando la idea del compañero le sugiere la suya, ó una observación lealmente expuesta le lleva á una espontánea rectificación—siempre sobre un pie de igualdad, de sinceridad, de cooperación honrada—propéndese sin remedio al mutuo respeto y al impersonal deseo del acierto y se reconoce en su medida que toda obra de ciencia es obra de tolerancia y amor, pide el concurso común y ahincado, y antes (y más en la ciencia del día) es trabajo asiduo de colmena que violento empeño de titán.

Y hé aquí que, por virtud de esa comunicación estrecha y cordial, viene á establecerse un nexo entre esta Escuela práctica y la vida oficial universitaria, que sin ser de aquellos á que atendí al hablaros el curso anterior, es, no obstante, muy digno de estima. Las huelgas, los anticipos de vacaciones, el prurito de celebrar todo acaecimiento fausto ó infausto con ausentarse de las clases, tienen que hacerse más difíciles; podéis tener arrestos para ir

contra el articulado del reglamento y desafiar las iras académicas; no los tenéis, seguramente, para desairar al catedrático que ha venido aquí á trabajar con vosotros; para colocarle en situación dudosa ante la opinión y ante sus superiores; para hacer oídos de mercader á sus insinuaciones y pagar con ingratitudes su interés y su solicitud por vuestro bien. La disciplina universitaria quedará mejor garantida con el afecto del *hogar* que acabaréis por profesar á esta casa, en fuerza de frecuentarla y de sentiros bien hallados en ella, y con la deferencia, nacida del corazón, á que el trato constante con el maestro os obligará, que con los otros medios usuales, cuya práctica desigual y aleatoria viene mermando su ya dudosa eficacia.

De otro nexo, aún más visible y relevado, apenas hay para qué hablar; obvio es que si mediante las labores de esta Escuela, consagrada á los alumnos de la Universidad, salen de ésta gentes mejor adoctrinadas, de más sólida cultura, de mejor espíritu, de dotes, en suma, que han de evidenciarse pronto en los puestos que conquisten, en los cargos que ejerzan, en la influencia social á que están llamadas,—el prestigio de la Universidad ovetense subirá de punto, y este prestigio de su primer centro docente refluirá en honra y gloria de esta tierra querida.

Dos palabras más, y concluyo; porque esta relación de beneficios indirectos de nuestra institución va tomando ya proporciones excesivas, y el peligro de hablaros *ex abundantia cordis* y sin previo plan, va agravándose á cada instante. Esas dos palabras son una promesa más de las nobles ventajas que para vuestro porvenir tal vez os reporte la Escuela á que acudís tan diligentes y gustosos. Los profesores que aquí os dirigen—y que por cierto acaban de recibir un refuerzo valiosísimo con el nuevo catedrático de Historia del Derecho (1), á quien damos expresiva bienvenida—apreciarán mejor que nadie vuestras aptitudes, vuestros méritos, vuestras aspiraciones, y con esto y por el cariño que

(1) Nuestro antiguo compañero D. Rafael Altamira que desde la secretaría del Museo Pedagógico Nacional ha pasado, por oposición también, á dicha cátedra.—(N. de la R.)

habéis de inspirarles, no desaprovecharán ocasión ni medio de apoyaros y sosteneros en la lucha y de empujaros al triunfo, no por oscuras intrigas y caciquiles manejos, sino pregonando vuestro valer, informando acerca de vuestros antecedentes y creando atmósfera—pero atmósfera oxigenada y diáfana—en torno de vuestro nombre.

LA ENSEÑANZA PRIMARIA EN ESPAÑA,

por el Prof. D. Manuel B. Cossío, C. A.,
Director del Museo pedagógico nacional.

(Continuación) (1).

V.—ORGANIZACIÓN GENERAL Y ESTADÍSTICA.

Enseñanza pública y privada.—La enseñanza es pública y privada.

La primaria privada es libre.

«Todos los españoles pueden ejercerla y establecer y dirigir escuelas, sin necesidad de título ni autorización previa» (decreto-ley, 14 Octubre, 1868.)

Son públicas las escuelas sostenidas en todo ó en parte con fondos municipales, provinciales ó del Estado.

Los maestros de estas escuelas han de tener las condiciones que exijan las leyes. (V. cap. VIII. *Maestros.*)

Son también públicas las escuelas de fundación piadosa; pero el nombramiento de sus maestros se hace con arreglo á la voluntad del fundador.

Grados de escuelas.—Hay tres grados de escuelas primarias:

- 1.º De párvulos.
- 2.º Primarias elementales.
- 3.º » superiores.

Edad escolar.—Con el segundo empieza la obligación escolar, según la ley de 1857, de 6 á 9 años.

La diferencia de éste con el tercero está en el programa, y resulta, en la mayoría de los casos, puramente nominal. (V. capítulo VII. *Escuelas primarias.*)

Las escuelas primarias se subdividen en:

1. Escuelas de *temporada*, que funcionan sólo durante algunos meses, generalmente los de invierno.
2. Escuelas *incompletas*, es decir, que

no tienen todo el programa de la enseñanza elemental.

Son:

- a) De asistencia mixta (niños y niñas).
Existen sólo en los distritos rurales.
 - b) Escuelas incompletas de niños.
 - c) Idem íd. de niñas.
3. Escuelas *elementales completas*.
 - a) De niños.
 - b) De niñas.
 4. Escuelas *superiores*.
 - a) De niños.
 - b) De niñas.

Hay además escuelas *nocturnas y dominicales*, para adultos.

Finalmente, y sin sanción legal que las reconozca, llevan muchas escuelas el nombre de *elementales ampliadas*, y son aquellas en que, al programa de las elementales propiamente dichas, se han añadido asignaturas de las superiores.

Creación de escuelas.—Según la ley de 1857, en todo pueblo de 500 almas deberá existir una escuela elemental de niños y otra, aunque sea incompleta, de niñas. Los de vecindario menor habrán de reunirse á otros inmediatos, para formar un distrito escolar, que permita la creación de una escuela elemental completa; y si esto no fuera posible, se establecerá una incompleta, y en último caso, de temporada; es decir, una escuela que funcione sólo en determinada época del año, lo cual permite que un solo maestro pueda regentar sucesivamente varias de ellas en el trascurso de aquél.

Siguiendo el mismo criterio del tipo de población, la ley determina que á los pueblos de 2.000 almas corresponden dos escuelas completas de cada sexo; á los de 4.000, tres, y así en adelante, aumentando una de cada sexo por cada 2.000 habitantes; si bien habrán de contarse para el cálculo las escuelas privadas, que se consideran como públicas siempre que lleven dos años de existencia y se sometan á la inspección, con tal que el Ayuntamiento quiera aceptarlas como tales escuelas públicas; sin que puedan exceder las privadas de las dos terceras partes del número total. En las capitales de provincia y poblaciones que lleguen á 10.000 almas, una de las escuelas será superior, quedando

(1) Véase el número anterior del BOLETIN

do autorizados los Ayuntamientos de menor vecindario para crearlas si lo desean, pero sin que esto produzca la supresión de las elementales.

De las escuelas de párvulos no dijo la ley de 1857 sino que se debía procurar su establecimiento en las capitales y pueblos que llegaran á 10.000 habitantes; en éstos también se debía crear una escuela dominical ó nocturna para adultos.

Número de escuelas.—El número de escuelas *primarias de todas clases* (párvulos, elementales, superiores, adultos), que en 1855 era de 16.709 públicas y 4.034 privadas, ha llegado en 1894 á 25.115 y 5.920 respectivamente, ó sea un total de 31.035. (*Gaceta*, 26 Marzo, 1895.)

Siendo la población de España, según el censo de 1887, de 17.667.256 habitantes, corresponde una escuela, tanto pública como privada, por cada 569,27 habitantes.

Ciertamente, que el número de escuelas no está todavía, ni con mucho, en relación con las necesidades del país, pero el aumento ha sido siempre progresivo según las estadísticas oficiales. Hé aquí los datos: El año 1846, el número total de escuelas públicas era de 12.357; en 1850, de 13.462; en 1855, de 16.709; en 1865 de 22.271; en 1870, de 22.711; en 1880, de 23.132; en 1885, de 24.529; en 1894, de 25.115.

Según la última estadística oficial, publicada en 1885, para completar el número determinado por la ley de 1857 (superiores, elementales completas é incompletas, de temporada, pero no de párvulos ni adultos), era necesario crear todavía 6.037 escuelas públicas. La proporción debe continuar hoy siendo poco más ó menos la misma, si se tiene en cuenta el pequeño aumento de escuelas que ha habido desde 1885.

Enseñanza gratuita.—La enseñanza primaria es, desde la ley de 1857, *gratuita* para los niños que no puedan pagarla, cuya lista forma el Ayuntamiento de cada localidad. Los otros pagan una retribución semanal ó mensual. (V. Cap. VIII. *Sueldos de los maestros.*)

Obligatoria.—Según la misma ley, es además *obligatoria* para los niños de 6 á 9 años. Los padres de familia y los tutores están obligados á enviar á sus hijos com-

prendidos entre estas dos edades á una escuela pública ó á una privada, ó á darles enseñanza en sus casas, bajo la multa de 2 á 20 reales (0,50 á 5 pesetas).

Pero, á pesar de las multas establecidas por la ley, del Código penal de 1870 que las confirma, y de disposiciones posteriores, como el decreto de 23 de Febrero de 1883, para hacer efectiva la obligación, esta es puramente teórica; y como, por otra parte, el número de escuelas y el de maestros son insuficientes, así como la capacidad de los locales que hoy existen, se comprende que ni los Ayuntamientos ni el Gobierno quieran insistir con rigor para lograr el cumplimiento de aquella.

Asistencia escolar.—Según el censo de 1887, hay en España niños de 3 á 12 años (la edad obligatoria para la escuela elemental es de 6 á 9 años; pero hay que contar con las escuelas de párvulos, con las superiores y con la necesaria y efectiva ampliación de la edad) 3.794.952.

Y, según los últimos datos oficiales publicados en la *Gaceta* de 26 de Marzo de 1895, hay alumnos inscritos en las escuelas públicas, 1.104.779, y en las privadas, 251.357, ó sea, un total de 1.356.136.

Queda, pues, una diferencia de 2.438.816 niños sin asistir á las escuelas públicas ni privadas.

Si se recuerda la insuficiencia ya dicha del número de escuelas, de maestros, y de locales, se advertirá el grave conflicto que ocurriría de pretender que asistieran, sin darles antes condiciones para ello, los dos millones y medio de niños que hoy no asisten.

Los datos oficiales de 1894 dan una escuela por 43,69 alumnos; y un alumno por 13,03 habitantes.

La mayoría de los niños de la clase media acomodada en las capitales y poblaciones de alguna importancia, no asisten á las escuelas públicas, sino á las privadas.

Analfabetos.—Según el Censo oficial de 1887, de cada 10.000 habitantes había:

1.889 hombres..	} 28,49 por 100 que saben leer y escribir
960 mujeres..	
126 hombres..	} 3,43 por 100 que saben sólo leer.
217 mujeres..	
2.885 hombres..	} 68,01 por 100 analfabetos.
3.916 mujeres..	

Saben solo leer.	602.005	{	221.613 hombres.
			380.392 mujeres.
Saben leer y escribir.	5.004.470	{	3.317.855 hombres.
			1.686.615 mujeres.
No saben leer.	11.945.871	{	5.067.098 hombres.
			6.878.773 mujeres.

Gastos.—Los gastos de primera enseñanza corren principalmente á cargo del presupuesto municipal.

Los Ayuntamientos han desatendido con frecuencia y desde antiguo el pago de estos servicios, especialmente, de los sueldos de los maestros (V. Cap. VIII. *Sueldos.*), y de aquí se ha originado un movimiento centralizador, para que sea el Estado quien directamente se encargue de estas atenciones. Alguna tentativa se ha hecho ya para incorporar la primera enseñanza á los presupuestos generales del Estado (decreto 30 Abril, 1886); pero no llegó á cumplirse, porque las Cortes no discutieron el presupuesto de aquel año, en que se consignaban los créditos necesarios para la reforma.

El Estado se encarga, desde la ley de presupuestos de 1887, del pago de las Escuelas normales y de la Inspección de primera enseñanza, que corría antes á cargo de las provincias; pero, en realidad, pertenecen todavía aquellos servicios al presupuesto provincial, porque el Estado no hace sino cobrar directamente de los Municipios una cantidad igual á la que les corresponde pagar por los servicios mencionados, y los Municipios, á su vez, satisfacen á las diputaciones provinciales con las cartas de pago que la Hacienda central les entrega. En las provincias de Álava, Guipúzcoa y Vizcaya, el Estado cobra directamente de las diputaciones provinciales. La provincia de Navarra continúa atendiendo por sí misma á los gastos de enseñanza. Además, el Estado señala todos los años subvenciones á los Ayuntamientos, ya para aumentar el sueldo de los maestros, ya para ayudar á las construcciones de escuelas.

Presupuesto.—Hé aquí el presupuesto de instrucción primaria en el año económico de 1896 á 1897 (1):

(1) El mismo presupuesto rige por autorización en el ejercicio de 1897 á 1898.

Presupuesto municipal de las escuelas públicas de primera enseñanza (1).

	Pesetas.	Pesetas.
Sueldos del personal.	19.174.451	
Gastos de material.	5.766.493	
TOTAL.		24.940.944

Corresponde: 993,86 pesetas por escuela; 22,57 por alumno, y 1,42 por habitante.

Presupuesto provincial (2).

Personal de las Escuelas Normales.	533.478	
Material.	168.750	
Sueldos de los 49 inspectores provinciales.	147.000	
Gastos de visitas.	24.500	
TOTAL.		893.728

Hay que añadir todavía el presupuesto de la provincia de Navarra, que, por no estar convenida, no figura en el general del Estado; y además una cantidad de poca importancia destinada á aumentar gradualmente los sueldos de los maestros.

Presupuesto del Estado.

Personal de la Inspección general, Estadística y Colección legislativa.	40.750
Gastos de visitas de los inspectores generales; de material y de publicaciones de legislación y estadística.	21.000
Patronato general de las escuelas de párvulos.	6.500
Subvención para todas sus atenciones.	25.000
Escuela Normal Central de maestros (personal).	34.000
Material de enseñanza.	3.500
Escuela modelo de párvulos ó Jardines de la Infancia (personal).	17.500
Material.	2.500
Escuela Normal Central de maestras (personal).	48.125
Material.	3.000

(1) Datos de la Inspección general de enseñanza.

(2) Lo es realmente, según queda explicado en el párrafo anterior, *Gastos*, aunque las partidas se hallen consignadas en el presupuesto general del Estado.

	<i>Pesetas.</i>	<i>Pesetas.</i>
Escuela práctica agregada á la Normal de maestras.	6.000	
Museo Pedagógico Nacional (personal).	12.750	
Material y Biblioteca.	7.200	
Colegio nacional de sordo-mudos y de ciegos (personal). .	54.500	
Manutención, asistencia y equipo de los alumnos; gastos de talleres y jornales á sus maestros.	85.650	
Gastos de oficina de los anteriores establecimientos.	5.200	
Pago del quinquenio á los profesores de Escuelas Normales.	80.000	
Subvenciones á los Ayuntamientos para mejorar el sueldo de los maestros y maestras de las escuelas públicas incompletas, de las de ambos sexos (mixtas) y de las de temporada, y aumento de dotación á los maestros rurales que desempeñan escuelas cuyo sueldo no llegue á 250 pesetas.	262.000	
Auxilios á los pueblos para construcción de edificios con destino á escuelas.	100.000	
Material pedagógico para las mismas.	5.000	
Colonias escolares y asambleas pedagógicas.	20.000	
TOTAL (1).		840.175
TOTAL GENERAL.		<u>26.674.847</u>

Congregaciones religiosas.—Las comunidades y congregaciones religiosas tienen poca participación en la enseñanza pública primaria. Hé aquí, según la estadística de 1885, las escuelas públicas que tenían á su cargo:

De niños: superiores, 8; elementales completas, 36; incompletas, 6; de temporada, 0.

De niñas: superiores, 10; elementales completas, 173; incompletas, 7; de temporada, 0.

De ambos sexos, 0; de párvulos, 36; de adultos de uno y otro sexo, 0; dominicales, 0; total de escuelas, 276.

Los alumnos matriculados eran: niños, 10.803; niñas, 21.710.

El número de maestros y auxiliares re-

ligiosos, 105; el de maestras y auxiliares religiosas, 532.

Las sumas destinadas al sostenimiento de estas escuelas eran: de los fondos públicos, 140.082; y de fundaciones particulares, 36.724; ó sea un total de pesetas 176.806.

En la enseñanza privada tienen las congregaciones religiosas mucha más intervención é influjo, sobre todo desde que, á consecuencia de las leyes francesas de Jules Ferry, de 1880, vinieron á establecerse en España gran número de aquellas congregaciones, que antes eran aquí desconocidas.

La siguiente estadística de 1885 no da idea exacta, ni con mucho, de su intervención en la enseñanza privada, pues su mayor influjo data de estos últimos años.

Las escuelas privadas á cargo de comunidades y congregaciones religiosas eran entonces:

De niños: superiores, 14; elementales completas, 37; incompletas, 2.

De niñas: superiores, 76; elementales completas, 373; incompletas, 15.

De ambos sexos: elementales completas dirigidas por maestras (no hay de los otros grados, ni dirigidas por maestros), 8; de párvulos, 110; de adultos, 9; de adultas, 14; dominicales para mujeres, 29; que hacen un total de 687.

Los alumnos matriculados eran: niños, 15.760; y niñas, 64.358.

El número de maestros seculares, 0; el de religiosos, 71; el de auxiliares seculares, 5; el de religiosos, 92; el de maestras religiosas, 608; el de auxiliares seculares, 21; y el de religiosas, 1.483.

Conviene advertir que es mucho mayor la participación que las congregaciones religiosas tienen en la segunda enseñanza.

VI.—ESCUELAS DE PÁRVULOS.

Historia.—La primera idea de una organización rudimentaria de las escuelas de párvulos en España se encuentra en lo que ya desde antiguo se llamaba «la amiga», y también «escuelas de amigas». Eran estas privadas y tenían carácter de asilo para guardar á los niños durante el día, con muy poca ó ninguna condición pedagógica.

Como indicio de progreso y reforma, hay que comenzar consignando el donativo de 40.000 reales (10.000 pesetas) que don

(1) No se incluye el presupuesto de la Junta central de derechos pasivos del magisterio de primera enseñanza, porque se satisface con cargo á las rentas de que dispone la citada Junta. Es de 39.750 pesetas.

Juan Bautista Virio, diplomático español retirado en Viena, hizo al Gobierno en 28 de Noviembre de 1831, para que se estableciese en Madrid una escuela de párvulos, á semejanza de las que él había visto producir tantos beneficios en el extranjero. La Junta Suprema de Caridad estimó el donativo insuficiente para el objeto, y el Gobierno la autorizó para emplearlo en el establecimiento de una escuela de diputación en Chamberí, que tampoco llegó á fundarse, porque la Junta dedicó los 40.000 reales á otras atenciones. A pesar de lo cual, el Sr. Virio, en Julio de 1834, hizo un nuevo donativo de 10.000 reales (2.500 pesetas) con el mismo objeto, cantidad que se empleó en renta del 4 por 100, y que fué aplicada, por fin, con sus intereses, en 1838, á la fundación de la primera escuela de párvulos (1).

De la Comisión central de instrucción primaria, creada en 31 de Agosto de 1834 (V. Cap. II *Historia*), formaba parte don Pablo Montesino (1781-1849), uno de los hombres á quien más debe la educación nacional (2). Político de ideas progresistas, diputado en las Cortes de 1821, habiendo votado la deposición de Fernando VII, hubo de emigrar á Inglaterra, donde permaneció hasta 1833, y de allí procede el influjo que ejerció en España para iniciar la transformación de las pocas é insignificantes escuelas de amigas, que entonces existían, en verdaderas escuelas de párvulos, según el modelo inglés de Owen y Buchanan.

El primer paso para ello consistió en las instrucciones que la citada Comisión dió el mismo año de 1834 á dos jóvenes que fue-

(1) Estas y otras muchas noticias interesantísimas para el origen y vicisitudes de las escuelas de párvulos españolas, constan en el *Acta de la Junta general de la Sociedad para propagar y mejorar la educación del pueblo, celebrada el día 4 de Agosto de 1839; ó Relación de las operaciones y progresos de esta Sociedad durante el primer año de su establecimiento*. Madrid, Imprenta del Colegio de Sordo-mudos, 1839.

Contiene, además de la Memoria, que, en ésta como en las Actas posteriores, también muy importantes, está redactada por el Secretario general D. Mateo Seoane, la discusión y observaciones sobre la misma, el resumen de cuentas, los Estatutos de la Sociedad; la Junta directiva, y la lista general de Socios de uno y otro sexo. Son documentos difíciles de encontrar ya, y que posee la Biblioteca del Museo Pedagógico.

(2) Véase *Montesino y sus doctrinas pedagógicas*, por J. Sama. Barcelona, Bastinos, 1888.

ron enviados á Londres para que, al aprender prácticamente el método que debía seguirse en la Escuela Normal de enseñanza mutua, que se proyectaba fundar en Madrid, visitasen los nuevos establecimientos de escuelas de párvulos y se informasen detenidamente de todo lo necesario para establecerlas aquí después. Esta tentativa no produjo resultado; y el Gobierno publicó en 22 de Agosto de 1836 una Circular encargando á los jefes políticos de las provincias que promoviesen la creación de escuelas de párvulos, ateniéndose al reglamento é instrucción que se les remitía. Pero la falta de modelo práctico, de preparación en el país, y lo azaroso de aquellos tiempos de guerra civil hicieron que la excitación no diera resultado alguno, y ni una sola escuela se creó por entonces.

Las conferencias dadas en 1838 en el Ateneo de Madrid por el célebre D. Ramón de Lasagra, colaborador que fué de Proudhon en *Le Peuple*, y los artículos publicados por aquel tiempo en el *Semanario Pintoresco*, de Mesonero Romanos, en favor de la empresa, agitaron de nuevo la opinión y decidieron á Gil de Zárate á aconsejar al Gobierno la Real orden de 24 de Mayo de aquel año, excitando el celo de la Sociedad económica madrileña para el establecimiento de una asociación voluntaria que cuidase de crear y extender las escuelas de párvulos. Esta fué la *Sociedad encargada de propagar y mejorar la educación del pueblo*, constituida por lo más selecto de la sociedad madrileña, en junta celebrada en el Ayuntamiento el 15 de Julio de 1838. Fué su presidente el duque de Gor, y su miembro más activo y constante inspirador D. Pablo Montesino, á cuya iniciativa y entusiasmo debiéronse los primeros éxitos y progresos de la sociedad, consignados en el Acta de la Junta general de 4 de Agosto de 1839.

Ya en 10 de Octubre de 1838, se pudo abrir en la parte baja del Beaterio de San José de la calle de Atocha (1) la primera escuela, que se llamó de Virio, por resolu-

(1) Local que debió á la protección del Gobierno, y á la eficaz cooperación de la Junta de enajenación de los conventos suprimidos. En él continúa todavía la misma escuela de párvulos, aunque sin el título de Virio, ni carácter de normal.

ción de la primera Junta general citada, en memoria de aquel generoso donante, y que fué considerada como normal de las de su clase, donde habían de hacerse los ensayos bajo la dirección de los individuos de la Junta que estudiaron el método de enseñanza fuera del reino, y donde habían de aprenderle los maestros que hubieran de dirigir en adelante las demás escuelas.

Estableciéronse, en 1839, otras dos en Madrid, una de ellas con el nombre de Montesino, y otra en el barrio de Chamberí. En 1840, se abrió una quinta escuela; otra, por excitación del Sr. Lasagra, pagada por el Gobierno, aunque dirigida por la Sociedad, en la Fábrica de cigarros, para los hijos y parientes de las operarias, y se pagaron también á provincias (1).

Por encargo de la Sociedad, formuló Montesino unas instrucciones para el establecimiento de las escuelas; pero considerándolas insuficientes, redactó y presentó en la sesión de 9 de Agosto de 1840 su excelente *Manual* (2), uno de los libros de más sano y discreto sentido pedagógico de nuestra literatura escolar.

(1) Las primeras ciudades donde se fundaron Sociedades de párvulos, fueron Soria, Valencia de Alcántara, Alcoy, Cáceres y Cuenca. La segunda escuela fundada en Madrid en la calle del Espino, fué la que llevó, desde su origen, el nombre de Montesino, hecho elocuente de la manifiesta y reconocida respetabilidad que este ilustre patricio debía tener entre todos los individuos de la Asociación, habiendo entre ellos nombres tan insignes, por no citar otros, como los de Quintana y Mendizábal. Fué además, la única escuela á que se dió el nombre de un vivo.

El duque de Gor, al terminar su discurso en la primera Junta general de 4 de Agosto de 1839, la misma en que se acordó dar el nombre de Virio á la primera escuela, propuso y fué aprobado: «Que se acuerde igualmente dar gracias al Ilmo. Sr. D. Pablo Montesino por el ímprobo trabajo que se ha tomado para plantear las escuelas de párvulos de esta capital y formar á sus maestros, y que en prueba de aprecio y gratitud se acuerde igualmente que se dé el nombre de *escuela de Montesino* á la segunda escuela, puesto que la primera, por resolución anterior, lleva ya el de Virio.»

Las otras tres de la Sociedad, recibieron en 1841 los títulos de Santa Cruz, la tercera, de la calle del Río; de Arias, la cuarta, de Chamberí, que, á poco, se trasladó á la calle de Velarde; y de Ponteijos, la quinta, de la calle de Belén, en memoria de los tres primeros asociados que fallecieron: el marqués de Santa Cruz, D. Antonio Sandalio de Arias; y el marqués viudo de Ponteijos.

(2) *Manual para los maestros de escuelas de párvulos, publicado por la Sociedad encargada de propagar y mejorar la educación del pueblo*. Madrid, en la Imprenta Nacional, 1840. Posteriormente se han hecho de él varias ediciones.

La Sociedad, bajo el patronato de la familia Real, llegó á contar con más de 700 accionistas; á cobrar, el año 1841, 1.483 acciones; á recibir bastantes donativos, y hasta á ser reintegrada por el Gobierno de los 40.000 reales del donativo de Virio; pero la suscripción era muy módica (5 pesetas, por acción, al año) y los recursos insuficientes para sufragar los gastos, con ser éstos tan cortos, que el presupuesto de las cinco escuelas de Madrid, alquileres, personal y material, para 600 alumnos, excedía poco, el año que más, de 9.000 pesetas. Las retribuciones escolares, á que se acudió (seis cuartos semanales, por cada alumno de pago), no dieron resultado; el cepillo puesto en la escuela de Virio apenas produjo casi nada; los donativos de provincias y del extranjero fueron menguando, y en visible decadencia la empresa, porque el producto de las suscripciones, sobre todo, llegó á ser casi nulo, el Ayuntamiento de Madrid tuvo que encargarse de dos de sus escuelas, las de Santa Cruz y Ponteijos; en 1850, al disolverse definitivamente la Sociedad, el Gobierno se hizo igualmente cargo (real orden, 8 Enero) de la de Virio, mejorándola y afirmándole el carácter de normal para los establecimientos de su clase (1). Pero, gracias al influjo de tan filantrópica empresa, se fundó definitivamente la escuela de párvulos: al desapare-

(1) Véase la Comunicación que en 24 de Diciembre de 1849, pocos días después de la muerte de Montesino, dirigía, en nombre de la Sociedad, su Secretario, Sr. Seoane, al Ministro de Comercio, Instrucción y Obras públicas, para que el Gobierno se hiciese cargo de la escuela de Virio, así como los interesantes apéndices que la acompañan. En ella consta que, «además de las cinco escuelas de Madrid, eran regentadas por maestros educados en la escuela de Virio las de Alcoy, Badajoz, Cáceres, Bilbao, Valencia de Alcántara, Valladolid, Pamplona, Segovia, Guadalajara, Soria, Salamanca, Palencia, Béjar, Granada, Córdoba y Jerez de la Frontera; habiendo también escuelas de párvulos establecidas en Barcelona, Játiva y otros puntos, de cuya existencia se sabe por noticias extra-oficiales y cuyos maestros y maestras se ignora dónde han recibido la instrucción». Se hacen además las siguientes observaciones:

«1.ª Varios de los maestros de las escuelas arriba señaladas han sido enviados de las provincias á costa de las Sociedades ó Asociaciones que los enviaban para instruirse en tiempo determinado (generalmente muy corto) en la de Virio. Esta pudiera haber dado sin embargo, maestros para un número de escuelas considerable, si la poca seguridad de las dotaciones de las escuelas de las provincias, sostenidas casi todas por Sociedades particulares, no hubiese retraído en los primeros años á muchos de los que se han

cer aquella, dejaba existentes 41 públicas y 54 privadas, en toda España (1).

Desde entonces, esta enseñanza ha ido progresando, aunque mucho menos de lo que fuera de desear. Verdad es que la real orden de 1853 sobre provisión de escuelas de párvulos encarga que en los exámenes «se tenga presente que los conocimientos más esenciales en los maestros de párvulos son la doctrina cristiana, las letras y números, y las figuras, *bastando, en todo lo demás, nociones muy ligeras;*» que la ley de 1857 exceptúa de toda clase de estudios previos á los maestros de párvulos «los cuales podrán ejercer mediante un certificado de aptitud y moralidad expedido por la Junta local y visado por el Gobernador de la provincia» (art. 181); que no establece categóricamente la obligación de crear tales escuelas, limitándose á decir que «el Gobierno cuidará de que se establezcan por lo menos en las capitales de provincia y pueblos que lleguen á 10.000 almas» (art. 105); y que en la reaccionaria ley de 2 Junio de 1868, de vida tan efímera, se decía tan sólo «Habrá escuelas de párvulos en todos los pueblos cuyos Ayuntamientos puedan disponer de fondos suficientes para tan importante objeto» (art. 10).

La Escuela normal de párvulos sirvió,

instruído en ella, cuyo número es de 42 hombres y 29 mujeres, de dedicarse á un ejercicio que no les ofrecía el menor estímulo.

2.^a Hasta ahora el único título que se ha dado á los maestros ha sido una certificación de la Sociedad, en la cual se ha expresado el tiempo que han asistido á la Escuela Normal y la nota de asiduidad, aplicación y aprovechamiento que han merecido. Ha habido repetidas peticiones de personas que se instruían en las escuelas de las provincias, reclamando de la Sociedad de Madrid el certificado anterior que, por supuesto, no se les ha dado.

3.^a Convendría, sin duda alguna, exigir condiciones á los que hubiesen de dirigir escuelas de párvulos, en especial si, como parece ya necesario, se da algún carácter legal á estas escuelas.

Hasta ahora casi todas se deben á Sociedades económicas ó á Asociaciones particulares, y es preciso no olvidar que, si estas clases de Corporaciones son ciertamente las más á propósito para crearlas y formarlas, no lo son para sostenerlas por mucho tiempo.»

También es muy interesante el informe del Inspector D. Francisco Merino Ballesteros, emitido en 1.^o de Abril de 1851, por virtud de orden de la Dirección de 18 de Diciembre de 1850, sobre el deplorabilísimo estado en que bajo todos conceptos se hallaba la escuela de Virio, y las medidas necesarias para que el Gobierno pudiera dignamente declararla Normal de párvulos.

(1) Según Gil de Zárate, en su obra citada.

en efecto, para la formación teórico-práctica de esta clase de maestros, que recibían (Reglamento, 25 Mayo, 1863) al cabo de un año, ó de seis meses, caso de ser ya maestro elemental, y previo examen, el certificado de aptitud con que podían aspirar á dirigir una escuela.

Parece ser que, en 1862, á juzgar por la hoja de estudios de D. José María Bonilla, director de la escuela de Virio desde su establecimiento, hubo de intentarse en ella alguna aplicación del método froebeliano; pero es á un continuador de Montesino en la obra de la educación nacional, á D. Fernando de Castro (1814-1874), profesor de la Universidad de Madrid, á quien se debe realmente la introducción en España del sistema froebeliano, que estudió él mismo en sus viajes á Suiza y Alemania. El fué quien, por primera vez, estableció en 1873 una cátedra de pedagogía froebeliana en la Escuela de Institutrices de Madrid (institución privada), y á su influjo y propaganda se debe el que, en 1874 (31 Octubre), mandase el Gobierno hacer un ensayo del método froebeliano en la Escuela normal de párvulos. Esta novedad no pudo llegar á plantearse debidamente ni se consolidó, hasta 1876 (decreto, 31 Marzo), en que se abrió en Madrid la *Escuela modelo de párvulos*, organizada como *Jardines de la Infancia*, y en que se creó igualmente una cátedra de pedagogía del método de Froebel en la Escuela normal central de maestros. Desde entonces perdió su carácter de normal la escuela de Virio (1).

En 1882, ordenando el Gobierno que sólo las mujeres podrían enseñar en las escuelas de párvulos, hubo de completarse la

(1) Algunas otras escuelas de párvulos habían obtenido también el título de «modelo respecto de las de su clase.» La de Barcelona, por ejemplo, en virtud de la real orden de 30 de Octubre de 1863 aprobando las «Reglas para el régimen de la Escuela Modelo de párvulos de Barcelona» (5 Octubre, 1863); así como las de Granada y Cádiz (reales órdenes de 1864 y 1865). La escuela de Barcelona era completamente práctica como la de Virio y organizada á imitación de ésta. Expedía certificados también á los maestros formados en ella. La asistencia debía durar un año, y sólo seis meses para los que hubiesen probado dos años en Escuela Normal. Había examen de ingreso, conferencias fuera de las horas de clase, con el Director; examen final «de las materias que son objeto de estas escuelas» y de suficiencia práctica. En 1876, al crear los *Jardines de la Infancia*, de Madrid, se dispuso que, en adelante, no tuvieran validez oficial los certificados de la de Barcelona.

reforma con la transformación de la citada cátedra en un *Curso teórico-práctico para maestras de párvulos* (decretos 4 Abril y 28 Junio), respondiendo á la necesidad de completar y especializar la educación de las que deseaban dedicarse á este grado de la enseñanza. El curso, que era, en realidad, una pequeña escuela normal independiente, y que daba excelentes resultados, fué desgraciadamente suprimido, después de diversas vicisitudes (V. cap. II, *Historia*), y hoy día no existe formación especial para las maestras de las escuelas de párvulos (1).

Programa.—El programa actual de las escuelas de párvulos (decreto 4 Julio 1884) comprende: doctrina cristiana; deberes y formas de cortesía; letras y números; ideas claras y sencillas de cosas; canto.

Método.—Consiste la enseñanza, generalmente, en aprender y recitar oraciones de viva voz y muchas veces en coro, así como definiciones y descripciones de los más frecuentes y sencillos objetos y fenómenos naturales. Muchos niños salen ya comenzando á leer y á formar las letras, siendo esto lo más positivo que suelen sacar de la escuela de párvulos.

Verifican, generalmente en el mismo local de clase, evoluciones, á la vez que cantan; pero con demasiado carácter uniforme y reglamentario para que resulten agradables á los niños. El excesivo número de éstos hace que no sea frecuente el movimiento y juego libre y espontáneo de los mismos.

Los ejercicios manuales y de carácter froebeliano van introduciéndose, aunque muy lentamente, en las escuelas, sobre todo, dirigidas por maestras que proceden del Curso normal de párvulos, de la Normal central de maestras, desde la reforma de 1882, ó de la Escuela de Institutrices.

Material de enseñanza.—En cuanto al material de enseñanza, falta, en general, mucho de lo que debería haber, y se descubre,

en cambio, muchas cosas, como cartas geográficas, contadores, encerados para la escritura, carteles de lectura, etc., que no deberían encontrarse en una escuela de párvulos.

Profesorado.—El profesorado debe ser femenino (decretos 17 Marzo 1882; 2 Noviembre 1888 y 26 Agosto 1894); pero muchas escuelas de párvulos están dirigidas todavía por el antiguo personal de maestros, ayudados de sus esposas ó hijas (1).

En cada escuela habrá una maestra y las auxiliares que se crean necesarias en vista del número de alumnos (decreto 17 Marzo 1882).

La falta de personal, sin embargo, hace que, para la mayoría de los niños, tengan estos centros más carácter de salas de asilo, donde están recogidos y vigilados, que de verdadera escuela.

Asistencia.—El número de niños suele ser excesivo, pues casi siempre oscila entre 100 y 200 en cada escuela.

Edad.—La edad de asistencia es de 3 á 7 años.

Horario.—El horario no difiere del de las escuelas primarias, que se indicará más adelante. (V. Cap. VII.)

Local.—Cada escuela tiene una sola clase. El local consta de un salón, insuficiente las más veces para el número de niños. Algunas, en las ciudades, cuentan con una sala de recreo y otra para comedor, pero esto no es frecuente.

Pocas tienen patio ó jardín en condiciones de ser utilizado para el recreo y la enseñanza.

Mobiliario.—El mobiliario consiste en la clásica *gradería*, dividida por mitad de alto á bajo, para separar los niños de las niñas. Muy pocas escuelas tienen hamacas para acostar á los niños cuando se duermen, y sólo alguna que otra comienza á cambiar la gradería por las mesas-bancos.

Estadística.—Según la estadística de 1885, había 417 escuelas públicas de párvulos, con 61.099 alumnos, y 447 privadas con 23.662 alumnos.

(1) Véase el estudio histórico-crítico de las escuelas de párvulos, tanto sobre sus orígenes como, especialmente, sobre sus últimas vicisitudes, que se halla en los artículos titulados *Las reformas del Sr. Pidal en la enseñanza de las maestras*, por D. Francisco Giner, profesor de la Universidad de Madrid; y publicados en la *Revista de España*, números de Enero, Abril, Julio, Agosto y Octubre de 1885. A él hemos acudido mucho para estas noticias.

(1) Por real orden de 9 de Diciembre de 1896 se concede ascenso á escuelas elementales á los maestros y auxiliares propietarios de los de párvulos, que tengan título elemental, con objeto de facilitar el que las escuelas de párvulos queden cuanto antes exclusivamente en manos de las mujeres.

Jardines de la Infancia.—Existe, además, en Madrid, desde 1876, una *Escuela modelo de párvulos*, de que se ha hecho ya mención, fundada por el Estado con el nombre de *Jardines de la Infancia*, y organizada conforme al sistema Froebel.

Consta de cuatro clases, con un director y tres maestras. Posee abundante material de enseñanza, cajas de dones y demás ejercicios froebelianos. Local grande y lujoso, con comedor, jardín y patios de recreo. Mobiliario: mesas cuadrículadas y bancos de respaldo.

Los niños de las dos secciones superiores trabajan algunas veces en los jardines.

El director está especialmense encargado de la clase superior, que puede considerarse ya como escuela primaria elemental para niños de 7 á 8 años.

(Continuará.)

LOS NIÑOS EN EL TEATRO,

por Doña E. Pardo Bazán, D. F. Giner y D. M. B. Cossío.

Entre las varias opiniones recogidas por el periódico *El Progreso*, en su campaña contra la exhibición de una compañía infantil, en uno de nuestros teatros, figuran las siguientes:

I

El interrogatorio acerca de la exhibición de la Compañía infantil (1), me ha obligado á pensar en este problema de carácter social, y á averiguar si las leyes han previsto el caso de que se imponga á los niños un trabajo superior á sus fuerzas y nocivo para su salud. La ley escrita puede no estar siempre de acuerdo con la ley moral; pero cuando lo está, simplifica mucho las cues-

(1) Hé aquí el interrogatorio que se cita:

¿Es tolerable, como negocio, la exhibición de la Compañía infantil, cuyo éxito ha de estar en razón directa de la precocidad provocada en esos niños?

Atendiendo á la salud de los niños artistas, ¿es lícito hacer que niñas de 4 años vocalicen con el esfuerzo que el escenario exige, y que típles de 11 y 14 años canten *La Diva*, por ejemplo, y aun tengan que repetir romanzas á petición del respetable público?

Moralmente, ¿debe permitirse que niñas de esa edad salgan vestidas de *Tambor de granaderos*, de *Luzbél* y de *Café caracolillo*?

Finalmente, bajo el punto de vista artístico, ¿cree usted que esas precocidades aceleradas pueden dar mañana producto alguno para el arte y para la patria?

tiones y sirve de apoyo á los pareceres de los moralistas de afición, que lo somos casi todos los que manejamos la pluma. Y basándome en las prescripciones legales, puedo contestar desde luego á las dos primeras preguntas del adjunto interrogatorio que *non licet*.

En Enero de 1877, se creó una Junta de reforma penitenciaria é institución de patronatos en beneficio de los penados cumplidos y de los niños abandonados, y una ley de 26 de Julio de 1878 vino á establecer disposiciones encaminadas á proteger á los niños y niñas menores de dieciseis años, contra el abuso de dedicarles á ejercicios peligrosos de equilibrio, de fuerza ó dislocación, ú otros análogos; esta ley impone la pena de prisión correccional, en su grado mínimo y medio, y multa de 125 á 1.250 pesetas á los contraventores.

Hay también una circular del fiscal del Tribunal Supremo, que encarga al ministerio fiscal el estricto cumplimiento de esta ley, expresando que dedicar á ejercicios «de fuerza ó dislocación» y representaciones de acróbatas, gimnastas, funámbulos, buzos, domadores de fieras, toreros y otras análogas, á los niños menores de doce años, constituye delito público hasta en los padres y ascendientes. El mismo sentido de protección y respeto á la infancia respiran las órdenes de Junio de 1894 y Marzo de 1895, emanadas de la Dirección general de Instrucción pública, prohibiendo que los niños asilados del Hospicio, los inscritos en la matrícula de instrucción primaria, los de las escuelas públicas, etc., etc., formen parte de batallones escolares, ni se exhiban en espectáculos públicos.

Asimismo, la ley de Julio de 1873, que establece horas de trabajo en fábricas, talleres y minas, prohíbe que se admitan al trabajo niños y niñas menores de diez años.

Es cierto que en ninguna de estas disposiciones se mencionan expresamente las representaciones dramáticas; pero, implícitamente, se las puede considerar comprendidas en la ley de Julio de 1878.

El espíritu de la ley, sin género de duda, es evitar que la niñez sea sometida á trabajos que pueden comprometer la salud, retrasar ó suprimir el desarrollo, anticipar el gasto de fluido nervioso que aun en la edad

madura no se hace impunemente, y sacar de quicio á las pobres criaturas, que tanto necesitan el sueño, el descuido y la placidez de la vida en su aurora.

Las otras dos preguntas pueden considerarse contestadas con lo antedicho, excepto en lo que se relaciona con el punto de vista artístico, el cual podría ser independiente de la moral y de la higiene; pero no lo es, á mi juicio, en el presente caso: pues si bien algunos músicos insignes, como Mozart, han demostrado precocidad asombrosa, en las demás profesiones artísticas es axiomático que no por mucho madrugar amanece más temprano, y que los frutos conseguidos fuera de sazón y con cultivo forzado, salgan desmedrados y entecos, y no lleguen jamás á plenitud de sabrosa madurez. «Estos niños precoces viven poco», dijo el gran Shakespeare.

Con todas las reservas que impone el deseo de no lastimar intereses creados, pero con toda la sinceridad que debe demostrarse en asuntos tan graves y de carácter humanitario tan evidente, ésta es mi opinión, menos autorizada que otras, y que sólo tiene en su abono ser opinión de mujer, y ser todas las mujeres un poco madres para todo niño.—EMILIA PARDO BAZÁN.

II

No puedo menos de adherirme á la protesta de *El Progreso* y de felicitarle por su campaña, cuyo éxito más bien deseo que espero. Los niños no están bien en el teatro como espectadores (aunque peor están en los toros); pero ¡cómo actores!... Y, sin embargo, en algunas casas de educación se les estimula á representar comedias. Cuando el teatro es (como debería serlo siempre para grandes y pequeños) un espectáculo, serio ó cómico, pero de arte noble, ofrecido en locales higiénicos y á horas compatibles con una existencia de trabajo, y no de disipados y haraganes, los niños no están bien en el teatro. La representación de la vida y la sociedad humana, en las condiciones en que el teatro la revela para cumplir su fin é interesarnos más profundamente en la realidad de esa vida misma, se mueve fuera del horizonte espiritual del niño; y así, ó le aburre, ó le excita á esforzarse por comprender lo que los adultos comprenden. Y

esta excitación, todo el mundo lo sabe, hace madurar á golpes fruta verde. Júzguese qué acontecerá cuando tiene que multiplicar esos esfuerzos para poder penetrar en el carácter y situación de personajes que desarrollan ideas, sentimientos, motivos, sucesos, intereses, cuya complejidad dista un mundo de su sencillez. En cuanto á las comedias «para niños» que, por salir de este mal paso, les escriben á veces los hombres, lo mismo que los cuentos que les dedican, suelen ser tan simples, que no parece sino que todos estamos convencidos de que los niños, por ser niños, son tontos.

Todo esto se refiere al caso, más ó menos frecuente, en que el teatro es lo que debe ser. ¿Para qué hablar de los otros?...

Hay en este grave asunto un problema sangriento: el problema industrial. El niño actor, como el niño titiritero, ó mendigo, ó torero, ó exprimido en la fábrica ó la mina, es un caso particular (patológico) del trabajo general de la infancia. El empresario puede explotarlo sin entrañas, hasta dar con él en tierra; pero el padre, ¿es cierto que lo explote siempre? Pasa con esto como con la escuela. Todos caemos sobre el padre, como si éste, sin necesidad, por infame codicia, se empeñase en embrutecer y degradar á su hijo, para sacar de él provecho. Hartas veces, por desgracia, es así. Pero, ¿cuántas otras lo pone á trabajar, para poder darle el pan que no tiene? Dejamos al niño que se envilezca por hambre en el arroyo, y huya de la escuela por hambre, y arruine su cuerpo y su alma en la escena, ó en la industria malsana, y ponemos luego el grito en el cielo, al cosechar lo que sembramos. O apaguemos ese hambre, ó callemos, y bajemos los ojos, y tengamos paciencia. Al padre que envía á su hijo á trabajar, aunque pierda la escuela, ¿qué le responderemos cuando nos pregunte á los *filántropos*: «¿Lo dejo sin escuela, ó sin pan?»—F. GINER.

III.

Contra la explotación de los niños en las representaciones dramáticas se ha hablado ya, y con justicia, en nombre del derecho, de la moral, de la higiene y del arte. Si me fuera lícito llevar por un momento la voz de la pedagogía, me atrevería á unir en su

nombre, á aquellas protestas, dos palabras, asociándome así, con gran placer, á la humanitaria campaña de *El Progreso*.

Entre las leyes psicológicas de valor científico universal en que la educación debe fundarse, figura la que ordena respetar religiosamente el espontáneo y libre desenvolvimiento del espíritu, sin perturbarlo con retrasos, ni mucho menos con artificiosas y malsanas anticipaciones.

Ahora bien; en la esfera del arte, el niño, cuando lo es de verdad—y lo ha de ser durante mucho tiempo, si está sano—no puede ni debe hacer otra cosa que jugar libremente. Todo niño, mientras no se le pervierte, es artista, es decir, creador por excelencia; pero todas sus creaciones las produce *jugando*. De aquí el hondo y trascendental sentido de la escuela frœbeliana, y el no menos profundo alcance del pensamiento de Schiller y Spencer, cuando afirman que *el juego es el origen del arte*.

Pero entre ambos términos hay el abismo que media entre el niño y el hombre, entre lo espontáneo y lo reflexivo, entre la pura diversión y los serios intereses de la vida. Todo arte, digno de este nombre, es esencialmente *serio y reflexivo*, é inasequible, por tanto, á no mediar violencia y deformación, para el espíritu del niño. Si alguno, como caso excepcional, lo alcanza, á ningún padre se le debe desear tan triste privilegio, porque *estos niños precoces viven poco*, ó se quedan eternamente produciendo la misma temprana manzanita que dieron el primer año, según dice, no recuerdo en este instante quién de los dos, si Bulwer ó Goethe.

Pero si todo arte es reflexivo y serio, lo es, si cabe, todavía más que ningún otro el arte dramático, por ser representación de cosa tan compleja como la vida humana. Cierto que todos, ó casi todos, los juegos de la infancia son también representativos. El niño imita á los animales y al tren; las sillas le sirven de caballos; pero siempre *juega*, ajeno en absoluto á todo otro fin que no sea el de divertirse, y jamás representa en tales juegos sino sus propias creaciones, que, siendo espontáneas, estarán por necesidad en perfecta armonía con el grado de desenvolvimiento de su espíritu.

Es actor, en efecto, pero actor legítimo,

capaz de representar bien y sin esfuerzo sus papeles. Hará de máquina, de animal, de persona; pero siempre representará cosas y hechos donde las palabras, cuando entran, son secundarias y episódicas, explicativas á lo sumo del hecho mismo, como el letrero al pie de una lámina; porque el discurso, la declamación, expresan esencialmente la vida interior, la riqueza y complejidad de todo el mundo espiritual que no está al alcance del niño. Será soldado ó capitán, caballo de carrera, perro que persigue á las liebres, ladrón buscado por la justicia...; pero al niño que goza y se divierte haciendo de bandido, ¿no sería realmente un pecado de lesa educación obligarlo á representar *Los bandidos* de Schiller?

Pues este atentado se comete, á mi juicio, con toda representación dramática de niños. Para encarnar un personaje y conmover al auditorio hay dos caminos: ó reír y llorar de veras, ó fingirlo soberanamente. ¡Y qué alto grado, ó qué enorme esfuerzo, de reflexión y sentimiento no suponen ambos! Pretenderlo de la naturaleza del niño es corromperla y profanarla; llegar á conseguirlo es más todavía: es disolverla, como sin respeto se aniquila á las plantas á que se hace monstruosamente producir en Diciembre, y para un breve día, flores de primavera.—MANUEL B. COSSÍO.

LA CÁTEDRA DE PANDECTAS.

NOTICIA NECROLÓGICA.

por el Dr. Luettger (1).

Ha corrido hace poco tiempo por el país la noticia de una muerte. La autoridad la ha comunicado fría y solemnemente, sin emoción alguna. La han reproducido todos los periódicos; pero apenas ha llamado la atención, y no ha hecho derramar ninguna

(1) El Gobierno prusiano ha suprimido esta cátedra en el programa de las Facultades de Derecho, introduciendo ciertas otras innovaciones que han producido gran agitación. (V. BOLETIN, núm. 452, pág. 335). El presente artículo, uno de los que pueden darla mejor á conocer, ha sido publicado en el suplemento del *Allgemeine Zeitung* de Munich, y traducido al francés por el profesor de París M. Lyon-Caer, lo cual es ya bastante para indicar su importancia.—(N. de la R.)

lágrima, ningún canto, ningún ruido se ha hecho al lado del féretro, «ningún sacerdote le ha acompañado» (1).

Y, sin embargo, se trataba de una grandeza venerable perteneciente al mundo de la inteligencia, de esas que no desaparecen todos los siglos. Millares de personas se reunían alrededor de ella cada año, escuchaban ávidamente sus palabras y trataban de apropiarse sus lecciones. Pero no todos lo lograron, y los que, aun cuando obligados á conducirse de otro modo, pasaban á su lado sin fijarse en ella, la han muerto.

¿Cuál era esta grandeza del mundo de la inteligencia? Era la cátedra de Pandectas que, en virtud de un decreto del Ministro de Justicia prusiano, de 18 de Enero último, ha desaparecido del programa de las cátedras de las Universidades, después de haber alcanzado una edad de cerca de 800 años. Había nacido en Bolonia hacia el año 1100 d. C; la dió á luz el Dr. Irnesio, *magister artium* en aquella ciudad, que sacó del olvido el *Corpus juris* de Justiniano y lo hizo objeto de sus interpretaciones. Así nació la cátedra de Pandectas, y bien pronto los emperadores y los papas se apresuraron á apadrinarla. Después que creció y adquirió fuerzas, la *cupida legum juventus* se precipitó como un río de todos los Estados Occidentales de la cristiandad, para ver bajo el cielo de Italia al niño maravilloso y para recibir su enseñanza. Se llamó «glosadores» á los hombres que la cuidaron y se ocuparon en su desarrollo, y después de ellos vinieron los post-glosadores. Una vez adulto, Cujas se le llevó consigo y fundó con él la escuela francesa. Después le vimos en Holanda al lado de Hugo Grocio, y por último cayó en Alemania en manos de los partidarios del derecho natural, entre los cuales se encontraba Tomasio, de Halle, que vivió bajo Federico Guillermo I de Prusia.

La cátedra de Pandectas comenzó á perder el fuego de la juventud y á envejecer, pues los partidarios del Derecho natural la disputaban todo lo que, según sus ideas, no conformaba con la naturaleza y con la razón. Pero cuando, después de las gue-

rras de independencia, se despertaron en Alemania las inteligencias, viviendo con vida nueva, la cátedra de Pandectas alcanzó también nueva juventud. El profesor Hugo, de Göttinga, el gran Savigny y su mejor discípulo Puchta, arrebatado demasiado pronto á la ciencia, á los cuales se llamó fundadores de la «Escuela histórica», porque, á la inversa de los partidarios del Derecho natural, consideraban todo derecho como un producto formado por el espíritu del pueblo, se remontaban en la cátedra Pandectas y en sus escritos á las antiguas fuentes del Derecho del imperio romano, y el espíritu de los más grandes jurisconsultos romanos, del mártir del Derecho, Papiniano, vivió de nuevo ante los jóvenes escolares. En esta época las Pandectas pedían más que el deseo nacional de conseguir la unidad del Derecho. Cuando Thibaut, de Heidelberg, hubo escrito, en 1814, su obra sobre la necesidad de un Derecho civil común á toda Alemania, Savigny la combatió con tan excelente éxito en su *Vocación de nuestro tiempo para la legislación y la ciencia del Derecho* (1), que nadie se atrevió ya á proponer la unificación del Derecho.

Pero más tarde la obra de Savigny le fué echada en cara de la manera más desagradable por la ironía de la suerte. Había sido nombrado Ministro de Legislación de Prusia; debió retirarse al comenzar el movimiento de 1848, y tuvo la desgracia de oír al partido progresista gritar lo que había demostrado brillantemente, que no tenía vocación para la legislación. Después, en nuestros días, fundado el nuevo imperio alemán, se comenzó á trabajar con buen éxito en la formación de un Derecho civil común. En el mismo momento florecía como nueva la cátedra de Pandectas; ¡y, sin embargo, se hallaba tan cerca de la muerte! Ihering, en Göttinga, y Windscheid, en Leipzig, eran los grandes intérpretes del derecho romano, y millares de jóvenes dedicados al estudio del Derecho, elevaban hacia ellos la mirada en el curso de los años. Windscheid dominaba, además, toda la jurisprudencia, pues su *Ma-*

(1) Es la última frase del *Werther*, de Goethe: *Kein Geistlicher hat ihn begleitet.*

(1) *Beruf unserer Zeit für Gesetzgebung und Rechtswissenschaft*, recientemente traducido por el Sr. Posada, y publicado por *La España Moderna*.—(N. de la R.)

nual de Pandectas estaba sobre la mesa de todos los jueces y se le hojeaba más que el texto latino del *Corpus juris*. Estos dos hombres murieron hace pocos años. No vivían ya en aquel gran mes de Junio de 1896 en que el Reichstag alemán adoptó el Código civil del Imperio de Alemania que debe comenzar á regir en 1900. Así se dió el golpe mortal al Derecho común alemán, y por consiguiente, á la cátedra de Pandectas. Algunos meses después, el Reichstag invitaba al Gobierno á que en lo sucesivo otorgase el lugar principal en el programa de la enseñanza jurídica de las Universidades á la cátedra de Código civil, petición atendida más pronto de lo que hubiera podido esperarse. El decreto arriba citado del ministro prusiano de Justicia, ha decidido que el Derecho romano, fundido con la Historia del Derecho romano, sirva sólo de preparación dogmática é histórica, al principio de los estudios para la cátedra principal, la de Derecho civil alemán. La palabra *Pandectas*, en otros tiempos objeto principal y centro de todos los estudios, no se halla siquiera empleada en el nuevo programa. Sin duda la cátedra de Pandectas conservará todavía durante algunos semestres, por interés de los actuales estudiantes, una vida miserable; pero para el porvenir ha desaparecido, ha muerto.

Nadie la ha llorado á buen seguro; pero muchos sienten una gran tristeza al ver á esta grandeza venerable dejar la cátedra y la *sella curulis*. ¿Qué jurista puede olvidar, recordando los tiempos de sus estudios, los esfuerzos honrosos que le costó la inteligencia completa de las Pandectas?

«Derecho romano, cuando pienso en ti, me parece que tengo una piedra de molino sobre el estómago»: tales son las palabras que pone Scheffel (1) en boca del trompeta de Saecingen, como recuerdo de lo que él sufrió; muchos las han repetido después. ¿Se le harán más fáciles las cosas á la joven generación en el nuevo plan de estudios? No la envidiaremos por eso. A pesar de todo, el Derecho universal del *Corpus juris*, que en gran parte ha pasado al

Código civil alemán, continúa siendo, aun para el porvenir, el principal objeto de los estudios jurídicos, y el espíritu de Papi-niano, revestido de nueva forma, reinará, aun en el porvenir, en las aulas. Es la obra secular del curso de Pandectas; ha cumplido con su deber; puede irse.

REVISTA DE REVISTAS.

ALEMANIA.

Zeitschrift für Schulgesundheitspflege.

(*Revista de Higiene escolar.*—Hamburgo.)

NOVIEMBRE.

La falta de salud como estado crónico en nuestras escuelas de enseñanza secundaria y superior, por el Dr. Schmid-Monnard.—Informe presentado al Congreso internacional de Medicina de Moscou (Agosto de 1897). Ha reunido y clasificado el autor sus observaciones en más de 8.000 niños y niñas, hallando en éstas de un 5 á 10 por 100 más casos que en aquéllos, y un aumento igual, dentro del mismo sexo, en las escuelas primarias respecto de las superiores que padecían anemia, jaqueca, insomnio, falta de apetito, turbaciones del aparato digestivo, miopía y otras dolencias, entre las cuales no consigna las de los oídos, escrófulas y desviaciones de la columna vertebral por no ser debidas principalmente al influjo de la escuela. Presenta numerosas gráficas de la oscilación de estas enfermedades según la edad y grado de enseñanza, en relación con las horas de clase y trabajo de cada alumno, distinguiendo entre el obligatorio y el libre, éste, sobre todo, con el hogar doméstico (trabajo manual, música, pintura, etc). Se limita á presentar los resultados parciales de las estadísticas, aunque agrupados de modo que permiten ciertas afirmaciones de carácter general, v. gr. la de que el primer año escolar sólo enferma un 3 por 100 de los alumnos; sube luego al 30 para terminar á los 13 y 14 años de edad en un 20 por 100; mientras que en las alumnas empieza por un 20, alcanza hasta el 50 y en la pubertad baja otra vez hasta cerca del 25. Es decir, que la escuela devuelve

(1) Poeta alemán, nacido en 1826 en Carlsruhe, y muerto en 1886.

más niños enfermos de los que entran en ella.

Influjo del tifus abdominal en el descaecimiento psicopático de la infancia, por el doctor J. Moses.—Concuerdan las observaciones hechas por el autor en niños convalecientes de esta enfermedad con las de de Kräpelin en su obra clásica sobre el influjo de las enfermedades agudas en el desarrollo de las dolencias mentales, reconociendo uno y otro como factores que entran en esta clase de perturbaciones, la fiebre prolongada, el agotamiento que la dieta produce, las materias tóxicas absorbidas por la sangre, y otros; y como su carácter fundamental la debilidad, con síntomas de excitación y perlesía y con alteraciones en el temperamento, que aun dejando á veces inmune la inteligencia, ha de dar lugar á fenómenos que el maestro deberá tener en cuenta para el trato del niño en la escuela. Casos cita el autor en que hasta cesó por completo el desarrollo del cráneo; los hay también en sentido inverso; esto es, que después de la enfermedad resultó el niño con más memoria, v. gr. ó con mejor comprensión que antes. De todos modos, son hechos que recomiendan al médico no fijarse sólo en el alta física.

Sociedades y reuniones.—*La higiene escolar en el 12.º Congreso médico internacional de Moscou*, por el Dr. N. Sack.—Además del resumen y tesis del Dr. Burgerstein (1), hubo discursos de varios profesores, entre ellos el Sr. Baranowsky, de Lemberg, que propuso la revisión de los planes de estudios, haciendo obligatoria la gimnasia al aire libre, á ser posible, tres veces por semana, el juego una, y mensual ó bimensualmente, en todo tiempo, los paseos escolares; dotando á todas las escuelas de duchas, baños y estanques de natación (ésta obligatoria); estableciendo la dirección facultativa del médico en la educación física, como en el régimen de los niños débiles mentalmente, y por último las colonias de vacaciones, sanatorios marítimos y en la montaña para los escrofulosos y anémicos. El profesor Palmberg, de Finlandia, cree suficiente remedio para el recargo intelectual, dado que éste realmente

exista, una buena educación física. La señora doctora W. Lukirskaja, de Moscou, aboga por el juego libre para las jóvenes, y por el canto como enseñanza obligatoria; se lamenta del escaso tiempo de recreo que tienen las internas.—En la asamblea de médicos de Eisenach fué admitida por unanimidad la conclusión siguiente: En las actuales circunstancias se hace preciso con urgencia instituir los médicos escolares que atiendan tanto á las cuestiones del local de la escuela y á los alumnos como á colaborar formalmente en la higiene de la enseñanza misma.—El director de la escuela práctica en la normal de Montevideo, Sr. Abadie, presentó en una reunión de maestros las reglas que deben regir en la provisión de agua potable para las escuelas y su uso; proscribió el agua destilada, no cree en la eficacia del filtro; señala el máximun de 150 á 180 g. para beber de una vez, con temperatura de 10º á 12º en verano y cinco menos en invierno, recomendando, en caso de enfermedad contagiosa, que se use agua cocida.

Varietades y noticias.—El profesor doctor Chapin, de New-York, señala como principales causas del contagio de enfermedades de la infancia, que la escuela tanto contribuye á propagar, la escasa capacidad de las clases y la falta de un local aparte y con las debidas condiciones para guardar los abrigo de los alumnos. Agrega el doctor Lynde, como peligro inmediato de infección, el uso común de libros, cuadernos, lápices, pizarras y esponjas; por último, el de los vasos de beber, objetos todos que debe tener cada alumno individualmente, y cuya desinfección ó destrucción, en su caso, aconseja la más rudimentaria higiene, una vez usados por alumnos enfermos.—El Dr. Zappert observa que se dividen en dos grupos los niños con herencia neuropática: uno de facultades intelectuales muy desarrolladas, y al mismo tiempo de carácter díscolo, propensos á jaquecas, inapetencias, etc.; otro, que comprende desde los niños tardos hasta los idiotas, con defectos intelectuales más pronunciados y anomalías físicas (cerebro mal conformado, imperfecciones en el oído y pronunciación). Es muy frecuente el vicio de la masturbación en ambos grupos.—Tres médicos dentistas de Copenhague han reconocido cer-

(1) Véase el núm. 451 del BOLETÍN.

ca de 10.000 alumnos de 7 á 13 años de edad, hallando que sólo uno de cada 12 niños y una de cada 12 niñas, tenían intacta la dentadura. El profesor Westergaard agrupa detalladamente los resultados en varios cuadros por edades y sexos. Como causa principal de las caries señala el raquitismo; la anemia y el mal alimento entran también como factores muy importantes.—En el proyecto de Código penal suizo presentado por Stoos se eleva de 12 á 14 años la edad en que pueden ser penados los jóvenes delincuentes, reforma tanto más precisa cuanto que la prisión, en vez de mejorar, suele endurecer, debiendo ser reemplazada por reclusión educativa.—Lejos de hallarse atrasada Rusia en punto al régimen higiénico de las escuelas, como suele creerse, la organización de sus médicos escolares puede servir de modelo á muchas naciones occidentales. Los edificios de nueva construcción llenan las exigencias de luz y ventilación: el examen facultativo no se limita á los alumnos nuevos, sino que todos ellos son objeto de uno anual y en un registro constan las variantes sucesivas de peso y conformación física; la vacunación se practica periódicamente, y en tiempo de epidemia están autorizados los médicos, con el director de cada escuela, para adoptar disposiciones extraordinarias, y tienen obligación de hacer una Memoria anual sobre su cometido. En el Ministerio del Interior y en el de Instrucción pública hay Consejos de Sanidad, compuestos de notabilidades de todo el Imperio. Lo que se echa de menos, dadas las costumbres del pueblo ruso, son las instalaciones de baños y duchas en las escuelas, bastante escasas todavía.—Algunas ciudades de Austria tienen establecido en sus escuelas de oficios un curso práctico para instruir sobre los primeros auxilios en caso de accidente (heridas, desmayos, cuerpos extraños, intoxicación, etc., con las necesarias cajas de medicamentos y vendajes). Al curso asisten todos los alumnos de la respectiva escuela, por más que no sea de carácter obligatorio.—El 25 y 26 de Setiembre último se reunieron en Altona la Comisión central de juegos escolares y juveniles y la Sociedad de profesores de gimnasia del NO. de Alemania, habiéndose discutido, entre otros, el tema de la conveniencia de las lu-

chas y de las sociedades de juego en las escuelas superiores. El Dr. Hueppe dió una conferencia sobre la eficacia del juego en la salud del pueblo, y hubo exposición de aparatos gimnásticos y de obras sobre el juego, además de nutridos partidos de football principalmente.—En el Congreso olímpico del Havre se presentaron las siguientes mociones: que se introduzca como materia de enseñanza en los tres grados de ésta la higiene de la educación corporal y del juego atlético; que se instalen baños en toda escuela, y que se lleve un registro acerca del desarrollo corporal del alumno, facilitándose semestralmente copias á su familia.—La «Sociedad de Asilos de jóvenes», en Viena, se propone recoger á los de 13 á 14 años cuyos padres estén ocupados diariamente en su trabajo; instalar al efecto asilos en todos los distritos de la ciudad, donde reciben aquéllos alimento, baño y enseñanza de trabajos manuales. Cada socio contribuye con una corona al año (diez marcos), cuando menos; el que entrega 600 de una vez, es fundador.—Dos escuelas de Osnabrück tienen establecidos baños, que usan en todo tiempo una vez por semana todos los alumnos, aunque no es obligatorio. El tiempo invertido en el baño no pasa de veinte á veinte y cinco minutos. El Ayuntamiento de Munich ha hecho instalar inodoros en todas las escuelas que no lo tenían: el coste no pasa de 120 á 130 marcos cada uno, y el modelo más recomendable es el de «T. Forster y Compañía», de aquella ciudad.—En todas las escuelas de Indiana funcionan diariamente estufas de gas, gasolina, ó alcohol, en que se someten á una temperatura de 275° F. (140 C.) los lápices y plumas para su desinfección.

Disposiciones oficiales.—El Ministerio de Cultos, etc. de Prusia publica un modelo detallado de la descripción y presupuesto de nuevas escuelas, que deben acompañar á todo anteproyecto de construcción. Comprende el emplazamiento y cimentación, proyecto, forma y materiales de construcción, plazo en que debe realizarse y presupuesto (30 Marzo 1897).—Una orden de la autoridad provincial escolar de Königsberg dispone que en el certificado facultativo que necesitan presentar los aspirantes á normalistas, debe incluirse el extremo de si pa-

dece el interesado enfermedad de la vista, de carácter contagioso. El examen lo hará el médico oficial del distrito inmediatamente antes de la prueba académica.—Circular del alcalde de Viena á los médicos de la ciudad previniéndoles que den cuenta inmediata siempre que se presente en los escolares algún caso de conjuntivitis, según previene el decreto del Gobierno de baja Austria (3 Mayo último), y señalando á la vez los síntomas que ofrece y las complicaciones posibles.

Libros nuevos. — *La Cuestión del recargo intelectual*, por E. Kräpelin. Jena, 1897. Es un folleto en que se contesta á las afirmaciones de que la escuela no puede ya quejarse de recargo de trabajo, insiste en que el cambio de éste no constituye descanso propiamente, y asegura que la escuela misma es la llamada á practicar observaciones continuadas por edades, utilizando, por ejemplo, las curvas ergográficas de Keimsies y á revisar concienzudamente el horario de trabajo. A la vez menciona los nuevos métodos de investigación en este punto.—*El astigmatismo y la escuela*, por A. Steiger. Berna, 1897. Impresión separada de un artículo publicado en una revista facultativa suiza, el cual contiene los resultados de la observación hechos por el autor con el oftalmómetro de Schiött y Javal en los niños de 6 á 7 años que al ingresar en la escuela no tenían completamente buena la vista. En los defectos de ésta ocupa principal lugar el astigmatismo, por lo común de dos dioptrías al menos, que no sólo disminuye la claridad de la visión, sino que produce á la vez jaquecas, cansancio en los ojos, conjuntivitis crónicas, etc.—*Manual de gimnasia para las alumnas del grado superior é inferior*, por J. Bollinger. Dos tomitos con 178 grabados, Zürich, 1897. (2.^a edición). Contiene las materias para cada año divididas en 10 meses y comprende 5 cursos (de 10 á 14 años) en lo relativo á los ejercicios libres, remitiendo al lector, en cuanto á los de aparatos, cuya importancia quizá exagera, á otros tratados. También parece excesivo limitar á la edad de 12 á 13 años el ejercicio del salto, salvo las precauciones convenientes; en el período menstrual del de las paralelas bien puede prescindirse para la mujer.—J. ONTAÑÓN.

ESTADOS-UNIDOS.

Educational Review.—*Nueva-York.*

NOVIEMBRE.

El movimiento educativo en Inglaterra, por Sir Joshua Fitch.—Continúa el autor la historia de esta interesante esfera de la vida social en la Gran Bretaña, tomándola desde que suben al poder los conservadores en 1896. Afirma que los sucesos políticos han influido muchísimo en aquel movimiento, y con este motivo se hace cargo de las transformaciones que los partidos de gobierno han experimentado en Inglaterra en estos últimos tiempos, sobre todo, nota la creación del *Unionismo liberal*, formado por los demócratas que se separaron del partido *whig*, temerosos de las consecuencias de la concesión del *home rule*. Antes del *Acta de educación* de 1870, la instrucción elemental corría á cargo de Corporaciones locales voluntarias, fuertemente influídas por la Iglesia anglicana, y estaba sostenida por los recursos que facilitaba el Tesoro en más de una tercera parte. Sus escuelas eran visitadas por los inspectores de S. M., y debían regirse, en cuanto al material y al personal, por las reglas que dictaba el Departamento de educación. El Acta de 1870, reconociendo el valor de tal organización, pero estimándola insuficiente, creó los llamados *school boards* (Consejos ó Juntas de escuelas), que son unas instituciones populares municipales, encargadas de regir directamente la instrucción elemental, subvencionada por medio de impuestos locales en gran parte, aun cuando bajo la vigilancia del Gobierno central, que les presta también su ayuda pecuniaria. La principal diferencia entre uno y otro régimen consiste en que, mientras en el primero existía enseñanza de las religiones positivas, á lo menos en cuanto al credo de las diversas comuniones, salvo el derecho del padre de no someter á ella á su hijo, en el segundo está terminantemente prohibido el uso de catecismo ó formularios confesionales. A pesar del entusiasmo con que sostienen la organización *voluntaria* sus partidarios, el número de *school boards* aumenta de año en año. El partido *tory* y el *unionista* manifiestan claramente sus simpatías por el siste-

ma voluntario, porque es sostenido principalmente por el clero y por los ricos, y sobre todo, á causa de que en sus escuelas la enseñanza religiosa se amolda á las creencias de la Iglesia anglicana, lo cual no puede suceder en las de los *school boards*. El Ministerio Salisbury, en 1896, respondiendo á las pretensiones de los representantes de la Iglesia, concedió un donativo de cuatro chelines por cada uno de los niños asistentes á las escuelas *voluntarias*; al mismo tiempo, el vice-presidente del Consejo presentó al Parlamento un proyecto de ley autorizando la admisión de ministros de la religión en las *board schools*, para que puedan en clases separadas dar instrucción religiosa á los niños de su comunión. Sin embargo, parece que los miembros del Gobierno no se han dado clara cuenta del alcance de estas disposiciones, y hasta que no están muy interesados en que prospere tal proyecto. Por otro lado, el Parlamento no parece muy inclinado á variar fundamentalmente la organización de la enseñanza primaria. Dos disposiciones legislativas han obtenido este año la sanción real. En la primera, entre otras cosas, se determina que las escuelas *voluntarias* reciban una subvención y queden exentas del pago de impuestos locales; y en la segunda se conceden auxilios pecuniarios del Tesoro á los *school boards* «necesitados», entendiéndose por tales á los establecidos en distritos, en donde la propiedad sujeta al impuesto sea de poco valor y las sumas necesarias para sostener las escuelas una carga para los habitantes. Traducidas en cifras estas unidades, dicen bien claramente que, mientras las escuelas *voluntarias* han recibido una ayuda del Tesoro que puede evaluarse en 650.000 libras por año, á los *school boards* pobres no llegan más que 100.000. Fácil les será, pues, á los contribuyentes *voluntarios* sostener sus escuelas, si se considera que, de las 11.000.000 l. que se gastan en Inglaterra en instrucción pública elemental, apenas les toca pagar 500.000. De modo que, prácticamente, resulta que, merced á la nueva legislación, los donativos voluntarios declinan con gran rapidez, y que personas que ni son suscritores ni los representan intervienen en la enseñanza, ya por el nombramiento de maestros, ya por la ins-

pección de la instrucción religiosa, y consiguen para las Iglesias la influencia que esto proporciona. La concesión que en la nueva Acta se hace á toda asociación voluntaria, de cinco chelines por cada alumno de sus escuelas, previa aprobación del Departamento de Educación, favorece considerablemente á las diferentes corporaciones religiosas y puede ser un arma poderosa para la Iglesia romana, siendo esto objeto de singular preocupación. Por último, respecto á otros problemas de la educación, tales como la organización de la enseñanza secundaria, la reconstrucción de la Universidad de Londres, nada se ha hecho.

Una nueva escuela en un barrio nuevo, por F. L. Luqueer.—Es una animada descripción de la vida escolar primaria americana. El autor comienza por el edificio, que por sus proporciones y la ornamentación de las fachadas sobresale entre las construcciones vecinas; está emplazado en un parque. En el interior, hay instaladas veintiocho clases y un salón de reunión, todo con mucha ventilación y con mucha luz. El primer día asisten ya 510 niños; pronto llegaron á ser 1.300, de edad desde 5 á 14 años. A las nueve marchan hacia la sala de reunión; el piano no ha llegado todavía, y la música se reduce á pisar fuerte y acompasado en esa primera mañana. Como es uso, se comienza con lectura de la Biblia; en seguida marchan los alumnos á las clases y da principio la tarea de los maestros, que no es floja, debiendo encargarse cada uno de 40, 50 y hasta 60 niños. Con verdadero *humour* refiere el publicista la llegada de los niños á la escuela al día siguiente; comenta las recomendaciones de las madres cariñosas, entre las cuales encuentra alguna que es un modelo. Dedicó una parte de su trabajo el autor á la importante cuestión de la disciplina, y reproduce cartas de los padres y notas de los maestros, sumamente interesantes. En este punto ya, habla de los castigos corporales, hacia los cuales se muestran muy inclinados aquellos, hasta el extremo de que muchos de ellos los recomiendan como medio de corrección en la escuela. Esta parte de su trabajo contiene multitud de datos que pintan muy á lo vivo el carácter de los maestros y de los alumnos, y que

revelan al mismo tiempo el interés y el cuidado con que los primeros miran las cosas de la escuela. Es un verdadero estudio de moral práctica pedagógica. El articulista pone término á su trabajo con una observación de sumo interés. Dice que no en todas las clases se repiten los ejemplos de indisciplina; por el contrario, alguna hay, en la cual las quejas por este motivo son muy raras. El secreto está en la aptitud y en la competencia del profesor; si éste es de natural pacífico y conoce un poco el alma infantil, sabrá mantener la atención de los niños y sostenerla, lográndose que estén contentos maestro y alumnos. Una mañana, la profesora de una clase de niñas hubo de ausentarse. Esto suele perturbar el orden; pero entonces no sucedió lo que se esperaba: «al abrir la puerta, me encontré con que una de las alumnas, quizá la más pequeña, dirigía la sección de lectura, y las demás la seguían con perfecta seriedad». Esto prueba de que hay momentos en que la clase *se gobierna á sí misma*.

Notas prácticas acerca del estudio del niño por el maestro, por G. W. A. Luckey.—En esta memoria, dirigida á la *Sección de estudio del niño de la Asociación nacional de Educación*, comienza su autor por confesar que el conocimiento del niño está principiando: parece limitado al estudio del *infante*, ó cuando más, se extiende al de los niños que se encuentran en el grado primario de la educación; cuando para que produjera sus naturales frutos habría que ampliarlo mucho. El método seguido en este estudio varía grandemente y depende de las circunstancias y de los propósitos de las personas que se dedican á él. Uno de los procedimientos más usuales es el de aprovechar las observaciones indirectas de los padres, los maestros y cuantos estén en contacto con los niños, y peca por consiguiente, de insistemático y de incoherente. Existe el método de observación sistemático, generalmente seguido en las Escuelas Normales, y que consiste en observar cuidadosamente las múltiples actividades del niño. Este procedimiento obliga al maestro á un íntimo contacto con el alumno, acrecienta la simpatía que entre ellos debe existir y procura al primero un completo conocimiento de la individualidad del segundo.

Semejante á este método, si bien más intensivo, es el que con tan buenos resultados emplearon Taine, Darwin, Preyer, Miss Shinn, Mrs. Hall y otros. Otro de los procedimientos es el experimental, que consiste en una extensa serie de experimentos (valiéndose de aparatos especiales), hechos sobre pocos ó muchos niños de diferente edad, sexo, etc., para comprobar, por ejemplo, el poder de atención, la medida de la memoria, el tiempo de reacción, la sensibilidad, la fatiga, etc. Puede ser muy conveniente; pero es expuesto á peligros, y por eso debe procurarse que las personas que lo empleen sean verdaderos especialistas. El método estadístico tan usado en política, sociología, economía, redúcese á coleccionar datos sobre condiciones similares de miles de personas, de diferente edad, sexo, nacionalidad, medio ambiente, etc. Generalmente, preparan los trabajos que han de realizar varios colaboradores por medio de interrogatorios, relativos, por ejemplo, á ira, miedo, alegría, ambición, interés, etc. Bajo la acertada dirección del Dr. G. Stanley Hall y del profesor Earl Barnes, ha producido muy abundante y útil literatura. Encarece el autor las dificultades que tiene este estudio, para el cual son precisas condiciones especiales de parte del educador. ¡Cuán pocos investigadores verdaderos hay aún entre los mismos maestros, no siendo una de las causas menos importantes de esta penuria la tendencia de los que se preparan para esta ardua labor con trabajo *extensivo* mejor que *intensivo*! Debe huirse también del grave error de estudiar á los niños *á través* de los libros. Es preciso estudiar *del natural*. Esa *condición* de segunda mano es muy perjudicial. Entre los puntos más interesantes que son hoy objeto de atención, merecen notarse: el desarrollo físico del niño, comprendiendo el alimento, la salud, enfermedades y remedios, ejercicios y condiciones higiénicas de las escuelas; formación del carácter; disciplina y castigos; uso que debe hacerse del instinto del juego como motor de la actividad; interés de los niños por los diferentes objetos de estudio; niños normales y excepcionales; formas de expresión (lenguaje, dibujo, escritura); fatiga; organización de los estudios, etc.

Enseñanza de la Biblia, por John de Hale.—Se advierte un marcado progreso en los métodos empleados durante la última década, hasta el punto de que se admiten como razones: 1.^a Que el niño comprende mejor las cosas que le interesan más vivamente que aquellas hacia las cuales no siente esta inclinación. 2.^a El vivo interés de un asunto depende de la abundancia de ideas concretas y relacionadas. 3.^a Estas ideas deben referirse íntimamente á la experiencia adquirida por el niño. 4.^a Debe dejársele que piense por sí propio sobre los hechos históricos. El autor aplica estos principios á la introducción al estudio de la historia de José para niños de 13 años, en la siguiente forma: «Vamos á ocuparnos de un muchacho de 17 años llamado José, que fué vendido como esclavo por sus hermanos á unos mercaderes y que más adelante se elevó á altos puestos. ¿Cuáles fueron los motivos que impulsaron á los hermanos de José á venderle? ¿Le odiaban? ¿Por qué? ¿Era él acaso indigno, colérico, cruel, ó ellos eran naturalmente iracundos, envidiosos, etc.? ¿Cómo manifestaron sus malos sentimientos hacia él (miradas de odio, palabras ásperas, golpes, etc.)? ¿Habría alguna relación entre esto y lo que aconteció con otra familia histórica, también perturbada por las querellas entre hermanos (Esaú y Jacob)?» Estas y otras preguntas análogas, acerca de los antecedentes y de las causas y efectos de la reprobada conducta de los hermanos de José, son contestadas por los alumnos con gran libertad y corregidas por el profesor. El arte de éste consiste en que el plan responda á los principios enunciados anteriormente.

Comienzos de una Sociedad de educación, por Walter Channing.—Hace notar el autor que en la educación antigua de los niños tenían mucha parte los padres; pero hoy se vive con tanta *precipitación*, que los padres no disponen de tiempo; no pueden ocuparse apenas de sus hijos. La escuela, obedeciendo á este cambio de condiciones, ha sustituido al padre y ha tenido que asumir la responsabilidad de una íntegra preformación del hombre (intelectual, física, ética); y se pregunta: ¿es esto preferible? ¿Resultará de ello el hombre mejor que antes? ¿Se convertirá en un miembro útil

á la sociedad? Para contestarlas debidamente, entró en relaciones Mr. Walter Channing con otros filántropos y fundaron la Sociedad de educación de Brooklyn, llevando á ella el fruto de sus conocimientos y de su experiencia. En ella se han estudiado problemas de tanto interés como los cuidados de los niños en casa, lectura de niños y niñas, estudio y recreo, el arte en las escuelas, la música como fuerza educativa de la comunidad, trabajo manual. Los padres desempeñan en ella un principal papel; ponen las cuestiones, los maestros las resuelven. Mediante este directo contacto personal, los padres llegan á penetrarse de la verdadera labor del profesor, y éste conoce lo que realmente conviene al padre en la educación de su hijo. Además la Sociedad de educación ha organizado conferencias, á cargo de hombres como Stanley Hall, Felix Alder, John Fiske, N. S. Shaler, G. H. Palmer. El comité de estudios del niño ha hecho interesantes estadísticas, según el plan del presidente Hall, y ha celebrado reuniones en que las madres de los niños pobres han tomado parte con los profesores, con beneficioso resultado. El comité de música ha hecho estudios sobre la música en las escuelas, ha inaugurado una serie de conciertos semanales etc., etc. El comité de ciencias ha presentado dos importantes Memorias acerca del tema siguiente: «Deben los padres ayudar á los profesores en sus intentos de poner á los niños en íntimo contacto con todos los grandes y hermosos fenómenos de la vida diaria». El comité de historia ha trabajado vigorosamente en la de la ciudad y ha publicado un folleto titulado *Guía para la historia local de Brooklyn*. El comité de educación física ha celebrado varios *meetings* y ha hecho interesantes estudios sobre ejercicios militares, juegos atléticos, inspección médica de las escuelas. El comité de arte ha instalado una magnífica colección de pinturas en el Ayuntamiento.

Estado actual del sistema electivo en las escuelas superiores americanas y del inglés y el latín en las escuelas superiores del Illinois.—Ambos trabajos son de puro interés local.

El problema de la práctica de la enseñanza.—a) *La sección práctica de la Escuela Normal del Estado de Iowa*, por H. H. Seerley.—

Comprende este establecimiento dos subsecciones: primaria y de gramática (1). En la actualidad, reciben enseñanza práctica en la primera 50 maestros y 75 en la segunda, que cursan un año académico (treinta y seis semanas) después de haber recibido la instrucción teórica completa, comprendiendo en ella la exposición de métodos. Cada estudiante se encarga de una clase por espacio de doce semanas, pero bajo la vigilancia del director y la crítica del profesor (superior), que cuida muy particularmente de desenvolver en el candidato el espíritu de observación de los niños, de habituarle á la aplicación de los métodos, de hacer que se determine su aptitud para la enseñanza, fomentando las especialidades. Se ha procurado que el personal directivo tuviera gran competencia práctica en la enseñanza de todos los grados. Así, todos los resultados obtenidos, debidos al plan y á las condiciones del personal directivo, son sumamente satisfactorios y son apreciados por los peritos en esta materia, y por el público en general, en todo su valor.

—*b) La Escuela práctica de la Normal del Estado de California*, por Th. B. Noss.—Este establecimiento ocupa un edificio especial, en el cual reciben enseñanza 300 alumnos, dirigidos por 6 profesores. Los maestros estudiantes de la clase superior (*seniors*), que son unos 60, se encargan de la clase durante cuarenta y cinco minutos diarios, y el aprendizaje es de un año; los pertenecientes á la inferior (*juniors*), se limitan á observar. Aquellos forman tantos grupos como profesores hay, y permanecen en cada uno de ellos seis semanas, encargándose de 40 á 60 alumnos. El profesor observa y critica el trabajo de los maestros estudiantes. Los que componen cada grupo preparan diariamente la lección: uno de ellos se encarga de enseñarla y los demás la critican, generalmente por escrito. Este plan produce las ventajas siguientes: *a)* los niños no están expuestos á los peligros que suele ofrecer el convertirlos en materia de experiencias; *b)* como todos los trabajos de los maestros estudiantes son hechos bajo la dirección de los profesores, no hay exposición á que se repitan los errores; *c)* así, si bien

el resultado obtenido es menor en cantidad con este procedimiento, es de calidad mejor; *d)* el trabajo está tan bien distribuído que no resulta excesivo para nadie. Termina este estudio su autor, proclamando la importancia de las escuelas prácticas, las que considera como el *alma* de las normales: «como el libro, dice, es el instrumento esencial para el estudio de la literatura y de la historia, como el laboratorio y el campo de experimentación son necesarios en ciertas ciencias naturales; como el estudiante de medicina necesita de la clínica, la escuela práctica no tiene sustitución en el aprendizaje de la enseñanza. La humilde escuela práctica del Dr. Rein en Jena, á la que asisten 30 ó 40 niños pobres, ha sido más beneficiosa para la práctica pedagógica en Alemania y América, que todos los profundos estudios de pedagogía hechos en la primera mitad del siglo en cualquiera Universidad europea ó americana.»

Las sombras del cuadro, por F. R. Morrison.—Es una diatriba violenta contra la organización de la enseñanza en los Estados Unidos. El autor todo lo ve negro. «Se necesita ante todo, dice, educar á los maestros. Un gran defecto de nuestra enseñanza primaria es su excesiva duración.» A pesar de ello, encuentra que debe consagrarse más tiempo á la aritmética; que apenas se estudia otra historia que la del país, olvidándose por completo de la de Inglaterra, sin la cual la de los Estados Unidos apenas puede ser comprendida; la geometría ha sido incluída en el plan hace poco; se enseña la fisiología hasta á los alumnos más jóvenes; pero en cambio, el dogma religioso está proscrito del todo. Los resultados de la enseñanza no pueden ser más desastrosos: comparando la estadística de los Estados Unidos con la de un pueblo hermano, la Gran Bretaña, encontramos que en ésta hay 9 analfabetos por 1.000 habitantes, y en la República americana la proporción es de 170 por 1.000. Los hombres y las mujeres de hoy han sido los alumnos de ayer; lo que han sacado de las escuelas puede verse en los periódicos, atestados de anuncios de sonámbulos, mediums y astrólogos; otra consecuencia es el infinito número de sectas religiosas, sólo comparable con lo que sucede en Rusia; y, señal de gran atraso intelectual: la estadís-

(1) La *Grammar school* es una institución de segunda enseñanza inferior, que podría decirse. —(N. de la R.)

tica de la criminalidad es la más crecida del mundo, y como si no fuera bastante, están atormentados por la fatal plaga de los *politicians*.

Bibliografía.—*Tendencias recientes centralizadoras de la administración de la enseñanza*, por W. C. Webster. Es un estudio concienzudo de la materia anunciada en el libro. El autor reúne una copiosa colección de hechos, de los cuales induce la tendencia generalizadora del Estado en esta esfera de la administración pública, consignando como justificación de su aserto, la ayuda que el Estado presta á la enseñanza, la decadencia del sistema de distrito, la regulación por el estado de los cursos, la designación de los textos, la intervención en los exámenes de los maestros, la jurisdicción apelada de los superintendentes, los centros ú oficinas administrativas de la enseñanza.—*El período medio de 1817-1858*, por J. W. Burgess. El profesor de ciencia política y constitucional de la Universidad de Columbia ocúpase en este libro de la historia de los acontecimientos ocurridos desde 1817 á 1858. Escribe desde el punto de vista de su ciencia, limitando su trabajo á aquellos sucesos que señalan «nuestro progreso en el orden político.» La verificación, las relaciones y la interpretación de tales acontecimientos, son lo que él considera como historia en el más alto sentido, á diferencia de la cronología simplemente narrativa.—*Geografía natural elemental*, por J. W. Redway. El autor ha sabido vencer en este libro de texto las dificultades con que tropiezan las obras de este género que quieren ser científicas sin arideces y atractivas sin puerilidades. Mr. Redway ha estado muy acertado en el empleo del calificativo de «natural», no sólo porque la materia es rigurosamente natural, sino también porque sigue un orden de investigación completamente adaptado á la naturaleza del niño.—*Geografía física elemental*, por R. S. Tarr. Contiene este libro una completa revista de los fenómenos atmosféricos, acuáticos y terrestres, ilustrada con 267 mapas, diagramas y grabados, y además bibliografías y apéndices de gran utilidad teórica y práctica.—*Física para las escuelas de gramática*, por C. L. Harrington. En este libro se trata con la mayor sencillez de las principales cuestiones de Física. Expone numerosos

experimentos que pueden ser hechos por los alumnos fuera de la escuela, además de aquellos que verificará el profesor en ellas, ajustándose al método de discusión socrática.—*Elementos de Física*, por E. L. Nichols y W. S. Franklin. Los autores comienzan por confesar que el libro debe ser complementado por un curso abundante de lecciones experimentales. Esta obra produce la impresión de notas de lecciones, más que de un tratado de Física. El estilo es demasiado conciso y demasiado técnico para que pueda ser usado con fruto por los alumnos, y contiene algunos detalles innecesarios.—*Esbozos de electricidad y magnetismo*, por Ch. A. Perkins. El título explica perfectamente el contenido del libro. Ocúpase de los principales fenómenos y de las modernas teorías de electricidad, y es uno de los mejores en su género. Le consideramos de gran utilidad para los estudiantes, y debe ser especialmente recomendado á las personas que quieran adquirir una cultura sólida y general en la ciencia de la electricidad y en sus aplicaciones.—A. A. BUYLLA.

FRANCIA.

Revue internationale de l'enseignement.—*París.*

JULIO.

La nueva Redacción, por M. F. Picavet.—Breve programa de los propósitos de la nueva dirección de la *Revista*, para coadyuvar al cumplimiento del triple fin que debe proponerse la enseñanza superior: hacer obra científica, formar directa ó indirectamente maestros para las escuelas secundarias y primarias, y dirigir la vida intelectual y moral de la nación.

Las tarifas americanas y la enseñanza superior, por M. Levasseur.—Reflexiones sobre el *bill* Dingley, gravando la introducción en los Estados-Unidos de publicaciones extranjeras, y especialmente de estampas y mapas.

Los laboratorios de Química aplicada en la Facultad de Ciencias de Lila, por M. Buisine.—En los nuevos edificios de la Facultad de Ciencias de la Universidad de Lila, se atiende con particular interés á las ciencias aplicadas, como conviene en un centro industrial que tiene tanta importan-

cia. Entre sus laboratorios se ha instalado uno para los jóvenes que, dedicándose á carreras industriales ó agrícolas, y no aspirando á obtener títulos académicos, deseen profundizar en las numerosas materias de la química aplicada. La enseñanza es esencialmente práctica. Además de atraer así á los laboratorios á los industriales, se preparan químicos para el ensayo y el análisis de los productos industriales y agrícolas, de los artículos alimenticios, etc. La instalación posee una serie de laboratorios especiales. Uno está destinado á la preparación y aplicación de las materias colorantes y al estudio de los procedimientos de tintorería y de estampación; otro al estudio de las industrias agrícolas, azucarrera, de féculas, de glucosas, etc.; otro á las investigaciones analíticas. En el primer piso se halla el laboratorio de las fermentaciones industriales, para el estudio de la fabricación de cerveza, licores y vinagres, con material especial para el cultivo de los fermentos utilizados en la industria; otros contienen los aparatos necesarios para el ensayo y acondicionamiento de las materias textiles, materiales de construcción, *dosages* electrolíticos, investigaciones de termoquímica, y en particular ensayos de los combustibles por medio de la bomba Malher, y análisis de los gases. En los sótanos se han establecido las cámaras oscuras para espectroscopia y sacarimetría, y los grandes aparatos, tales como caldera de vapor, gasómetros, molinos de colores, prensas, turbinas, autoclaves, columnas de rectificación, aparatos para evaporar, secadores, hornos de altas temperaturas, etc. Y aún se instalará la electroquímica, es decir, el conjunto de aparatos para la electrolisis, los hornos eléctricos, etc., y un museo industrial, donde se reunirán y clasificarán colecciones de las materias primeras y de las obtenidas en las fábricas de productos químicos y otros, así como planos y modelos de los aparatos que sirven para la fabricación.

El laboratorio de Fonética experimental en el Colegio de Francia, por M. P. Rousselot. — La fonética multiplica sus medios de investigación. Primero, el explicar las transformaciones realizadas en el material acústico de las lenguas escritas, fué un estudio histórico que sólo exigía bibliotecas.

Con el método gráfico de M. Marey abordó nuevos problemas, como la medida exacta de la duración de los sonidos, su altura musical, su intensidad, el ritmo que les imponen la mecánica humana y la expresión del pensamiento, llegando á convertir toda cuestión de fonética en una cuestión fisiológica. Con el nuevo laboratorio del Colegio de Francia se podrá dar á la lingüística el vigor y el grado de certidumbre de las Ciencias exactas. Dentro de veinte años, como ha dicho M. Bréal, las gentes «se asombrarán cuando se les diga que hubo un tiempo en que se hacía fonética, en que se razonaba acerca de ella, en que se enseñaba sin instrumentos y sin laboratorios».

Francia como campo de estudio para los americanos, por M. Simón Newcomb. — Artículo traducido del *Forum*, de Nueva-York, en el cual se muestran las ventajas que las escuelas y Facultades de París ofrecen para el estudiante americano.

La enseñanza positivista en París. (Continuación), por Dick May (1). — Continúa el autor en este número su curiosa información sobre la enseñanza profesada en París por los sucesores de Augusto Comte. La primera escuela disidente no ha fundado enseñanza particular; procura la difusión de sus doctrinas por el tratado, por la disertación, por el libro, por el artículo de periódico y de revista. Littré, sin embargo, fué profesor de Historia en la Escuela politécnica durante su permanencia en Burdeos. La escuela brasileña-chilena, formada por un grupo de positivistas consagrados á la interpretación literal del dogma, á la idea religiosa y al apostolado de la Humanidad, separados desde 1878 de M. Pedro Laffitte, contra quien fulminaron su oratoria, cuando se encargó en 1872 de la cátedra de Historia general de las ciencias en el Colegio de Francia, considera la enseñanza como función de sacerdocio, perteneciente al poder espiritual. Tampoco este grupo ha constituido todavía enseñanza propiamente dicha; pero forman su credo las líneas generales del programa redactado por la oposición en 1872 y cuyas doctrinas han pro-

(1) V. la *Revista de revistas* publicada en el número anterior del BOLETIN.

pagado el Dr. Audiffrent y Lagarrigue, primero por medio de folletos y después, el último, en 1872, en un curso dado en su misma casa, que duró escasamente dos años. Resumiendo la historia de estas escuelas puede decirse que la puramente religiosa, ha evangelizado, sobre todo en el extranjero. En París se acantonó en el *Apostolado positivista* de la calle de St. Jacques. La escuela «puramente intelectual» ha colaborado en los primeros trabajos de la *Sociedad positivista*. Littré fué su representante. Su método y su filosofía se han dispersado, y después han entrado poco á poco en la enseñanza general. En la casa de la calle Monsieur-le-Prince, continúa desarrollándose anillo por anillo la cadena suspendida por el maestro desde su primera exposición á su *Síntesis* no acabada. Allí enseña M. Laffitte, conocido generalmente con el título de *Director* del positivismo, profesando á la vez una enseñanza de escuela y de iglesia. El mismo M. Laffitte ha dado varios cursos en el Colegio de Francia. Las conferencias para obreros establecidas por obreros positivistas, prometen realizar un importante trabajo de educación social. Por último, en el Colegio libre de Ciencias sociales, explica hace año y medio el Dr. Delbet la *Sociología según Augusto Comte*.

La organización de las Universidades francesas.—Exposición de motivos de los decretos organizando las Universidades francesas, en consecuencia con la ley de 10 de Julio de 1876, recientemente discutidos por el Consejo Supremo de Instrucción pública.

Crónica de la enseñanza.—*Alemania.* Se trata de llevar á la enseñanza jurídica la Economía política que hoy pertenece á la Facultad de Filosofía.—*Inglaterra.* El Senado académico de Cambridge, por 1713 votos contra 662, ha negado á las mujeres el derecho de recibir los grados universitarios.—*Isla Mauricio.* Algunas revistas piden la reforma de los programas de estudios.—*Francia.* La Asociación de estudiantes de Dijon, ha obtenido grandes ventajas económicas y ha creado nuevas secciones de fotografía, deportes atléticos (esgrima, carrera, *tennis y football*) y la filantrópica, para interesar á los estudiantes en la suerte de los pobres y acos-

tumbrarles á practicar la caridad. Organizará, además, algunas conferencias populares para vulgarizar las enseñanzas de los maestros.—En la calle de Vaugirard en París han creado los Maristas una reunión de estudiantes dirigida por el R. P. Peillaube.—*Universidad de Lyon.* Extracto de una conferencia de M. José Texte sobre la juventud de Edgard Quinet y su enseñanza en Lyon.—*Aix-Marsella.* Discurso de M. Bouge, diputado por Marsella, sobre la conveniencia de reunir en esta ciudad todas las facultades.

Sociedad de enseñanza superior.—Extracto de dos actas de la sesión del Consejo, (16 de Mayo de 1897), y de la del grupo parisién de la Sociedad (30 de Mayo), en la cual se pusieron á la orden del día las siguientes cuestiones: la enseñanza de las ciencias naturales en los Liceos y Colegios; el Consejo de Instrucción pública y la extensión universitaria. Los temas de discusión relativos á este último punto, son dignos de reproducción *in externo*: 1.º ¿Cómo podrán los profesores en las Universidades (Ciencias, Letras, Derecho, Medicina y Farmacia) de un modo general, vulgarizar lo más útilmente posible, para el país entero, los conocimientos científicos que están encargados de transmitir y de aumentar (conferencias regionales, publicaciones, museos, exposiciones, congresos, etc.) é interesar así á toda la región en la prosperidad de sus Universidades? 2.º ¿Cómo podría ejercerse su acción de una manera más directa y más especial sobre los maestros, de modo que se hiciera más completo su influjo sobre los adultos (conferencias de los profesores de las diferentes órdenes á los discípulos y á los maestros de las Escuelas normales, á los maestros de los distritos ó de un cantón, etc.?) 3.º ¿Cómo se podrá obtener que los profesores de los Liceos y de los Colegios, que en su mayoría han pasado por las Universidades, que las Sociedades doctas, que los maestros, aconsejados y dirigidos por los profesores de las Universidades, contribuyan á su vez á propagar y á aumentar los conocimientos adquiridos? 4.º ¿Cómo las Universidades, gracias á esta extensión en todos los sentidos harán progresar la instrucción y la educación nacionales?

Notas y documentos.—Discurso pronun-

ciado por M. Trarieux acerca de Julio Simón en la fiesta consagrada á su memoria, por el Colegio romano.—Discurso dirigido por M. Albert Sorel, el día 10 de Junio, á los niños del Orfanato de Vésinet, con ocasión del reparto de premios.—Extracto de la sesión del Consejo municipal de Lila en que se votó la subvención de 2.000 francos para la caja de préstamos á los estudiantes pobres de la Universidad.

Bibliografía.—*Historia del Derecho privado de la República ateniense*, por Ludovic Deauchet; 4 tomos, 36 francos.—A. SELA.

Revue pédagogique.—Paris.

OCTUBRE.

Descartes y la educación (fin), por M. Alexis Bertrand.—Descartes tuvo gran parte en la enseñanza pública de su tiempo; si á sus cursos públicos no era admitido todo el mundo, no servía de criterio para la selección ni el rango, ni la fortuna: en el reglamento que propuso á la Reina Cristina, cuando ésta trató de fundar una Academia, se excluía á todo aquel que pudiese perturbar una discusión tranquila, seria y cortés. Su riqueza, por otra parte, le proporcionó una independencia sin la cual difícil le hubiera sido llegar adonde llegó. A veces, como al redactar un plan de enseñanza profesional para los obreros de París (que no se conoce íntegro, desgraciadamente), quiso convertir los ofrecimientos que se le hacían, en favor de los pobres y humildes. Lo que de aquel plan se conoce, es perfecto: abrir nuevos horizontes, dar enseñanzas técnicas y atractivas, para retirar á los obreros de los desórdenes de los días de fiesta. Francia no ha levantado nada sólido sobre la base establecida por el verdadero fundador de la democracia del pensamiento. Hoy día, si un artesano, v. g. pide participación en el mundo intelectual ¿dónde se le dará? ¿En la Universidad? No es bachiller. ¿En la enseñanza profesional? Tiene ya su oficio. Tal es el problema: no puede existir una democracia moral, si no lo es á la vez intelectual. Hay que inspirarse en Descartes y en su filosofía: no vaya á ser que la ruina de la ciencia traiga consigo la de toda la democracia.

El Congreso de la Liga de la enseñanza, en Reims, por M. N. Berthonneau.—Este congreso, como todos los que celebra la Liga, ha prestado principalmente su atención á la cuestión «del día después de la escuela», que parece ser la constante y única preocupación de la enseñanza oficial francesa. Bajo este aspecto práctico y social, *político*, que podría llamarse, se ha ocupado de la extensión de las cajas escolares, de las asociaciones, de todas las manifestaciones, en suma, de este gran movimiento, cuyo balance puede verse en el informe de M. Petit que va en este número y en otros anteriores (1).

Temas para lecciones, dados en los exámenes del profesorado de las escuelas normales y de las escuelas primarias superiores (Letras), por M. F. Martel.—En literatura y gramática, 21 temas, de literatura la mayoría, crítica de los clásicos franceses, y 2 de gramática. En historia, 22 temas variadísimos: en general, de historia interna de Europa.

La enseñanza de las matemáticas en las escuelas normales, por M. Dauzat.—Pocos consejos da el autor especialmente aplicables á las matemáticas: el vigor en el pensamiento, la claridad, la marcha progresiva, etc., son indispensables, en realidad, para las demás ciencias. Lo mismo se podría decir de lo que el autor recomienda para la *lección*, las *interrogaciones*, los *deberes*, etc.

La «disputa»; episodios de la vida escolar en el siglo XVII, por M. A. Bancal.—El autor ha encontrado, entre los documentos del ayuntamiento de Sisteron, datos curiosos acerca de la «disputa», especie de oposición usada para proveer las regencias de los establecimientos de segunda enseñanza. Consistía en un examen comparativo de los opositores y constaba de disertaciones en francés y en latín sobre textos de Horacio, Plauto, Tácito, Cicerón, etc. El autor cita casos curiosos de haber sido adjudicada una regencia á dos candidatos (que alternaban y se repartían el sueldo); de disputas, en el sentido usual de la palabra, entre los jueces, que empezaron por ser más de 20 entre eclesiásticos, abogados y médicos; de dietas pagadas á los opositores por la estancia en la ciudad, etc.

(1) Véase el núm. 455 del BOLETIN.

La enseñanza y la educación de los adultos en el departamento de la Mancha, por M. L. Deries.—Empieza indicando de dónde proviene la necesidad de los cursos de adultos. Después hace un bosquejo de las enseñanzas, dictados, redacciones, problemas, y sobre todo lecturas de literatura seria ó amena. Se han establecido también á veces con independencia de los cursos, conferencias populares, con buen resultado, y círculos para la juventud, que tienen un fin principalmente moral y sustituyen á las *A.*, allí casi desconocidas por completo.

Informe sobre la enseñanza popular en 1896-97, por M. Ed. Petit. (*Continuación*) (1).—Aun cuando todavía los métodos están en el período de formación, parece indicarse la dirección sana: la instrucción en la diversión. Se nota gran progreso en el empleo de las proyecciones y de las vistas, suministradas por el Museo pedagógico. Respecto de éstas, se ha visto la necesidad de acompañarlas de explicaciones, sin lo cual son letra muerta para la mayoría de los que las contemplan.—*Obras complementarias de la escuela.* La escuela de la tarde incumbe á los maestros; pero á nadie se oculta que su obra sería menos fuerte y productiva sin el auxilio de los patronatos y asociaciones que vienen á sumar y fundir sus fuerzas en la obra oficial de la enseñanza post-escolar. La mutualidad escolar ha sido aceptada sin reparo en París y en 34 departamentos. Su organización y bases varían según la localidad; pero en todas el resultado de este ejercicio de la caridad y de la solidaridad ha sido satisfactorio bajo sus dos aspectos, moral y económico; se debe notar como una gran ventaja la agrupación de asociaciones y la creación de una especie de protectorado de las sociedades de adultos sobre las infantiles. La institución ha trascendido á Argelia y al extranjero (Bélgica) y en Francia se proyectan numerosas sociedades. Las asociaciones de antiguos alumnos, llamadas *Petites A.*, son objeto de mayor entusiasmo, lo mismo en las ciudades que en el campo. En 1889 había 51; en el curso pasado, 1.550, y hay 592 proyectos en formación. En las *Petites A.* que ha visitado el autor, el espíritu de adap-

tación á las necesidades locales es perfecto, predominando en unas la educación corporal, en otras la instrucción, etc. En las *A.* de muchachas se encuentra exclusivamente la enseñanza de la música y del gobierno de la casa. En algunas hay una cotización de 2 á 3 francos por mes, ó por invierno, para dar cursos, comprar libros ó retribuir á los profesores. Pero la verdadera importancia de las *Petites A.* está en la educación, en la ayuda mutua (auxilios pecuniarios, colocación, etc.), que antepone á todo otro fin. En este punto, su influjo moral es inmenso, é infinitos los ejemplos que de él se podrían citar. El dinero necesario para ésto se obtiene con fiestas, representaciones, conciertos, etc.

Un mes en el Gran Ducado de Luxemburgo: ojeada á la primera enseñanza (Agosto á Septiembre de 1896), por M. F. Mutelet. (*Conclusión*).—Los cursos de adultos, establecidos en número de 51 (en 1881), con menos de 1.000 alumnos, han llegado por un desarrollo regular, á 600 públicos y 40 privados, con 8.000 adultos y 1.000 adolescentes, respectivamente. En 1890, se redactó un plan general de estudios para estos cursos, aunque dejando plena libertad á los maestros para adaptarlo á las circunstancias especiales de cada localidad. Así, varían de 1 á 3 lecciones por semana; duran de tres meses á un año; en los cursos de ambos sexos predominan los que se dan cuatro á cinco meses tres veces por semana; varían de 1 á 6 y más asignaturas. Son estos cursos esencialmente prácticos: nada de proyecciones luminosas, sesiones solemnes, etc. (el autor señala los inconvenientes de las primeras, en especial). La subvención á los maestros por estos cursos es de un promedio de 100 francos.—Las dos escuelas normales bastan para proveer de maestros. Las autoridades escolares piensan que es ventajosa esta organización: forma una especie de cuerpo docente homogéneo, que funde en sí á los pocos extraños que entran en él. La selección de los candidatos acaba de sufrir una crisis, como en Francia, por el predominio de las profesiones industriales, que restan fuerzas á la enseñanza superior. Esto se podría remediar con auxilio de los maestros rurales, que podrían animar á seguir el magisterio á los alumnos que mostraran cierta voca-

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

ción (como sucede en algunos departamentos); ó estimulando á los padres con pequeños subsidios.—No existe el internado, aun cuando se nota cierta tendencia del elemento religioso hacia él.—Los programas son muy semejantes á los franceses, salvo el predominio religioso. La organización de las escuelas normales es algo complicada.—Frente al enciclopedismo de los programas franceses de las escuelas primarias, en el Luxemburgo sólo son obligatorios la lengua alemana, el cálculo, la escritura y la lengua francesa. Sobre esta base, el maestro puede hacer lo que quiera en otras materias. El autor concluye que los franceses debieran tomar de la organización luxemburguesa: la aproximación de clases sociales en la escuela; la energía en la aplicación de la ley de obligación escolar; la parte del sueldo de los maestros, proporcional á los alumnos; la graduación de los maestros superiores; la admisión más amplia de retiros; el reclutamiento de un personal homogéneo; la extensión de los cursos de adultos esencialmente prácticos; los programas menos extensos.

Conversaciones científicas.—La cuestión de las estrellas fundamentales. Una conferencia internacional de astrónomos, por M. P. Puiseux.

La prensa y los libros.—La educación pública y la vida nacional, por F. Pécaut. El espíritu predominante en esta obra es hacer penetrar el sentimiento en todos los detalles de la organización de la primera enseñanza: el canto, la poesía, la clara noción del deber y del patriotismo, sustituyendo á la religión, ausente por el laicismo: tales son sus deseos. La segunda parte del libro se compone de alocuciones dirigidas á las alumnas de Fontenay. Bien se comprende su importancia, sabiendo que M. Pécaut ha sido el alma de aquella escuela.

Crónica de la primera enseñanza en Francia. Correo del extranjero.—Inglaterra.—Lucha entre los liberales y los conservadores con motivo de la próxima renovación del *School Board* de Londres. Los primeros defendiéndose con el Acta de 1870 para mantener la escuela neutral; y los segundos, queriéndola hacer confesional y colocarla bajo la autoridad de la Iglesia.—G. J. DE LA ESPADA.

ENCICLOPEDIA.

UN LIBRO

SOBRE EL DERECHO INMOBILIARIO ESPAÑOL,

por el Prof. D. Gumersindo de Azcarate,

Catedrático en la Universidad Central.

(Continuación) (1).

Termina el Sr. Oliver este interesante estudio de las legislaciones extranjeras estableciendo á modo de resumen las diferencias fundamentales entre el sistema alemán y el francés. Es la primera que en el pueblo alemán, y también en el anglosajón, las relaciones que el hombre mantiene con las cosas inmuebles deben ordenarse de una manera propia y adecuada á la naturaleza física de estas, exigiendo, por consiguiente, una serie de disposiciones inspiradas en la condición especial del objeto de estas mismas relaciones, y de ahí que tengan una legislación propiamente inmobiliaria. Por el contrario, para el francés y los llamados de raza latina, la diversa condición física de las cosas muebles y de las inmuebles no ejerce influencia alguna en el orden jurídico, ó la ejerce muy escasa, y así aplica á unas y otras, indistintamente, las mismas reglas de derecho.

Según el Derecho antiguo alemán, las relaciones jurídicas del hombre con las cosas *inmuebles* son de carácter *público*; según el Derecho francés, son de carácter *privado*; y de ahí que en un caso la *inscripción* viene á ser el único y verdadero título del dominio ó derecho real transmitido; que no otra cosa significan los principios de *legalidad*, *publicidad* (en el sentido de *fe pública*) y *sustantividad* de aquella, característicos del sistema inmobiliario alemán, mientras que para el Derecho francés son completamente desconocidas y hasta refractarias semejantes máximas. Por eso puede resumirse la eficacia de cada una de dichas inscripciones en estas dos fórmulas: «la inscripción alemana produce efectos en cuanto á tercero; es decir, en favor y en perjuicio de tercero (efectos positivos). La trascripción ó inscripción francesa pro-

(1) Véase el número anterior del Boletín,

duce sólo efectos *contra* tercero (efectos negativos)».

Y esa diferencia en cuanto al régimen inmobiliario se refleja en el propiamente *hipotecario*. En primer lugar, según el sistema alemán, la hipoteca, cualquiera que ésta sea, no adquiere la naturaleza de derecho real mientras no se inscriba en el registro el título en el cual se constituyó, mientras que según el francés la adquiere con el mero consentimiento ó por virtud de cierto acto, como el matrimonio, la paternidad, etc. En segundo, conforme al alemán, como la hipoteca subsiste mientras no se cancela la inscripción, aunque se haya extinguido la obligación principal que garantizaba, puede darse en seguridad de una nueva obligación, y de aquí la posibilidad de la *hipoteca del propietario*, cosa que no cabe en el sistema francés. En tercero, el alemán, reconoce la existencia de un derecho real pignoraticio sobre inmuebles, con independencia de toda obligación personal preexistente.

«Esta especie de neo-hipoteca, que dió origen á la antigua institución de los *Handfesten* y á la moderna de la *Grandschuld*, que los juristas alemanes consideran como una *obligación ó carga real sustantiva*, y puede considerarse como el precipitado más puro y maravilloso de la evolución del derecho inmobiliario alemán, es también abiertamente contraria á los conceptos tradicionales del pueblo francés y de los pueblos de raza latina sobre la naturaleza de la hipoteca.»

Por último, la hipoteca, según el derecho alemán, sujeta inmediatamente la finca gravada al pago de la suma garantizada, pudiendo el acreedor hacer efectivo su crédito sin necesidad de hacer antes *excusión* de los bienes del deudor; mientras que, según el sistema francés, por ahí tiene que empezar.

Y estas diferencias tienen que reflejarse en la organización de los *Registros*. Los alemanes están en constante y necesaria relación con los *catastros parcelarios*, los asientos son resultado de un verdadero acto de jurisdicción voluntaria, gozan de completa fe pública, con entera abstracción del título que los originó, están á cargo de los Tribunales de justicia y tienen el carácter de una institución fundamental del De-

recho civil, no de organismos administrativos. Nada de eso son en Francia.

Pero para formar un completo y cabal concepto de la Ley Hipotecaria es indispensable conocer las leyes, costumbres y prácticas que á la publicación de la misma se hallaban subsistentes en la Península é islas adyacentes, estudio que ha llevado á cabo el Sr. Oliver de una manera acabada, exponiendo el estado de la legislación española sobre la trasmisión y gravamen de la propiedad territorial, al publicarse la referida ley, en las distintas regiones ó provincias, y los oficios de hipotecas creados en virtud de la Real pragmática de 1768, como institución de derecho civil y que fué ley común para toda la Península.

Expone, con copiosas citas, en cuanto al derecho de *Castilla*, el derecho *nacional ó indígena*, ó sea el contenido en los fueros y leyes recopiladas, en las cuales ha predominado la tendencia, que puede llamarse *germánica*, á la publicidad de las enajenaciones y gravámenes de bienes inmuebles, y el Derecho *canónico romanista*, contenido en el Código de las Partidas, inspirado en el principio de la clandestinidad de todas las relaciones jurídicas que nacen del comercio de los inmuebles. Encuentra que, de todas las legislaciones vigentes al publicarse la Ley Hipotecaria, es la contenida en el *Fuero de Vizcaya* la que ha sometido de una manera más general y sistemática al principio de publicidad todos los actos y contratos *inter vivos* de trasmisión ó gravamen de bienes raíces. En cuanto á *Navarra*, salvo una ley de su Fuero general que ordena la publicidad de las ventas de bienes raíces, regía el sistema romanista, basado en la clandestinidad. La legislación de *Aragón* ofrece bastantes pruebas de haberse inspirado en el principio de publicidad. En *Cataluña*, por el contrario, imperaba la clandestinidad con la excepción del famoso *Código de las costumbres de Tortosa*, publicado y comentado por el Sr. Oliver, el cual se anticipa á los modernos Códigos civiles que se inspiran en la legislación alemana. Finalmente, el sistema de la legislación de *Mallorca* era el romanista.

La publicación de la Pragmática de 1768, debida á Campomanes y Floridablanca, que creó los *Oficios de Hipotecas*, fué el primer acto importante realizado en nues-

tra nación para llegar á la uniformidad en Derecho civil, y cuya fiel y general observancia aseguró el establecimiento del impuesto creado en 1829 sobre los actos de trasmisión y gravamen sujetos á registro, causa á la larga de que el Ministerio de Hacienda se atribuyese la dirección de esas oficinas en su doble carácter de institución civil y rentística, y cuya impotencia se demostró al eludir la gran mayoría de los particulares el cumplimiento de sus disposiciones y, por consiguiente, el de las contenidas en la Real Pragmática de 1768.

(Continuará.)

LA TEORÍA DEL ALMA, SEGÚN REHMKE,

por el Prof. Dr. D. Luís Simarro (1).

Vamos á tratar en esta lección de la «Teoría del alma», que expone Rehmke en su libro de *Psicología general*.

Explica este autor las opiniones que históricamente sobre esta cuestión se han expuesto, dividiéndolas en cuatro grupos: dos que consideran el alma como un concreto: el antiguo Materialismo y el Espiritualismo; y otras dos, como un abstracto: el nuevo Materialismo y el nuevo Espiritualismo.

Lo que Rehmke entiende por concreto, no es lo que entendemos los demás.

Según él, concreto y abstracto son dos conceptos equivalentes á los de variable é invariable. Para Rehmke, lo percibido en un acto es un individuo abstracto; y lo concreto, la suma de individuos abstractos.

Hay dos clases de concretos, radicalmente diversas. Una, las cosas, y otra, el yo. Los concretos cosas, son la reunión de individuos abstractos percibidos en actos diferentes. El nexo de esta unidad es el sitio en que está colocado el objeto. En el concreto alma no hay sitio, y el nexo es la conciencia del yo.

Resulta que se dan estados sucesivos de conciencia instantánea. El yo sirve de lazo de unión para establecer que todos estos instantes se refieren á un concreto: la conciencia.

Ahora vamos á examinar las ulteriores determinaciones que caracterizan á este ser concreto, alma.

La supresión del sujeto del estado de conciencia priva de unidad é impide que se considere al alma como cosa concreta. La supresión del sujeto disuelve los otros elementos de conciencia. Para mostrar bien Rehmke lo que quiere explicar con esta idea de la conciencia como concreto, expone la teoría de lo inconsciente. El concreto alma necesita ser siempre consciente. No puede haber funciones psíquicas inconscientes.

Ahora, hay que considerar la diversidad del concreto alma y del concreto cosa. El concreto cosa se da en el espacio; el concreto alma, no. No cabe, pues, concebirlas como separadas en el espacio: esta separación haría imposible el conocimiento.

Para explicar la relación del concreto cosa con el concreto alma, sirve la doctrina de la representación. Sería preciso que enviase á otro su imagen.

A esta doctrina se ha puesto una objeción, al decir que si el alma es inmaterial, no se puede concebir el espacio. Es preciso que el alma pueda contener el espacio.

Otra relación que el concreto alma tiene con el concreto cosa, es la relación con el cuerpo que acompaña al alma. El concreto cuerpo tiene una relación con el concreto alma. Alma y cosa son dos concretos. El cuerpo da la posibilidad del sujeto alma. Para esto, Rehmke examina el concepto de causa aplicable á las relaciones exteriores. Después de haber establecido la relación de causación, dice que sólo es aplicable en un punto: que las variaciones del concreto cuerpo determinan las variaciones del concreto alma.

Algunas veces, en sueño profundo, demayo, demencia, se dan (según la impresión que á Th. Gautier produjo la visita á un manicomio de Venecia) cuerpos sin alma; en cambio—dice Rehmke—no se dan en nuestras experiencias almas sin cuerpo. Vemos que el cuerpo existe antes que el alma y condiciona al alma. La relación de cuerpo y alma, tal como él la concibe, no se realiza como la de los concretos. Llega Rehmke á dar dos sentidos al yo. Cuando el hombre dice: «yo estoy aquí», está el cuerpo, pero el alma no; porque el alma

(1) Extracto de las dos primeras lecciones de su curso de *Psicología fisiológica* en la Escuela de Estudios superiores del Ateneo científico y literario de Madrid, publicado por *El Globo* y revisado por el autor.—(N. de la R.)

no está en el espacio. El alma es un concreto y no una función. ¿Cómo en algunos casos patológicos el alma deja de existir? ¿Cómo se origina el alma? Puesto que el alma no procede de la nada, ni de *otro* concreto, no puede proceder más que de *otra* conciencia, que será la *conciencia* misma. Rehmke se ve obligado á admitir una conciencia universal, á la que él establece dos condiciones.

En esta conciencia, todos los seres concretos se dan como necesitados. Se dan en la conciencia universal todas las conciencias particulares, como estados de ella misma. La conciencia concreta humana no puede ser sino condicionada por un cuerpo.

Esta hipótesis de la conciencia universal no hace más clara la exposición de Rehmke, que concluye con un nuevo espiritualismo, bastante diferente de cualquiera otra doctrina espiritualista.

Otro psicólogo ha demostrado que el sujeto se da en la conciencia como cualquier otro objeto, pero con más frecuencia. Hay muchos estados en los cuales nosotros no nos acordamos de que existimos. No es necesaria la presencia constante de un sujeto para caracterizar el estado de conciencia.

En Rehmke hay la tentativa de restablecer el espiritualismo antiguo, sin su carácter negativo y sin caer en contradicción grande con los hechos y con él mismo. Pero al establecer su teoría del concreto del alma, restablece la teoría del espíritu dentro del cuerpo.

Hoy se admite que los mitos primitivos tienen un carácter común: el de explicar las cosas extrañas al hombre por lo que al hombre sucede. De ahí proviene la doctrina del *motor interior*.

Max Müller, en un capítulo de su *Religión antropológica*, trata de los nombres del alma: espíritu, alma, psiquis, que significan aliento. Para otros, es el corazón. Para algunos pueblos de la Polinesia, el intestino. Las entrañas, según nuestra locución vulgar. Es curioso el caso de ciertos pueblos que denominan al espíritu el bailarín, el que se mueve.

Todo espiritualismo es un animismo, la teoría de un doble.

El hecho de la conciencia es siempre un hecho excepcional. No sabemos lo que es

la conciencia; sabemos cómo se produce, pero no lo que es.

Esta tendencia á restaurar los mitos no purificados por la reflexión, subsiste hoy mismo en condiciones aparentemente científicas. Pero la ciencia tiende á contrarrestar esa tendencia renovadora de los mitos primitivos.

INSTITUCIÓN.

LIBROS RECIBIDOS.

Annual report of board of regents of the Smithsonian Institution, showing the operations, expenditures, and condition of the Institution to July 1894.—Washington, Government printing office, 1896.—Don. de la «Smithsonian Institution».

Gutiérrez (Dr. José María).—*República Argentina. Educación común en la capital, provincias y territorios nacionales. Año de 1896-1897.*—Buenos-Aires, Imprenta de Guillermo Kraft, 1897.—Don. del Ministerio de Instrucción pública.

Pacheco (Licdo. D. Ricardo).—*República de Costa-Rica. Memoria de Instrucción pública.*—San José, Tip. Nacional, 1897.—Don. de la Oficina de Canje de publicaciones.

Idem.—*Idem. Memoria de Relaciones Exteriores, Gracia, Justicia, Culto y Beneficencia.*—San José, Tip. Nacional, 1897.—Don. de id.

Ulloa G. (Dr. D. Juan J.).—*Idem. Memoria de Gobernación y Policía.*—San José, Tip. Nacional, 1897.—Don. de id.

Idem.—*Idem. Memoria de Fomento.*—San José, Tip. Nacional, 1897.—Don. de id.

Montealegre (D. Ricardo).—*Idem. Memoria de Hacienda y Comercio.*—San José, Tip. Nacional, 1897.—Don. de id.

Groult (M. Edmond).—*Les Musées utilitaires et patriotiques.*—Lisieux, Impr. Morrière.—2 ejemplares.—Don. del autor.

Torres Campos (D. Rafael).—*La Geografía en 1896.*—Madrid, Impr. del Cuerpo administrativo del Ejército, 1897.—Don. del autor.

Lemus (Manuel) y Bourgeois (H. G.).—*Breve noticia sobre Honduras. Datos geográficos, estadísticos é informaciones prácticas.*—Tegucigalpa, Tip. Nacional, 1897.—Don. del Ministerio.