

# 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 XXII.

MADRID 31 DE MARZO DE 1898.

NÚM. 456.

### SUMARIO.

#### PEDAGOGÍA.

La enseñanza primaria en España, por D. M. B. Cossío. — El movimiento de las ideas pedagógicas en los Estados Unidos, por X. — Revista de revistas, por D. J. Ontañón, Doña Isabel Sama y D. A. Sela.

#### ENCICLOPEDIA.

Un libro del Sr. Sanz Escartín, por D. J. Villalba. — Un libro sobre el derecho inmobiliario español, por don G. Azcarate. — La teoría energética de Ostwald, por X.

#### INSTITUCIÓN.

Libros recibidos.

## PEDAGOGÍA.

### LA ENSEÑANZA PRIMARIA EN ESPAÑA,

por el Prof. D. Manuel B. Cossío, C. A.,

Director del Museo pedagógico nacional.

(Continuación) (1).

#### VIII.—MAESTROS.

*Clases de maestros.*—Los maestros se clasifican por el título que han obtenido en la Escuela Normal, según los años de estudio (V. cap. IX, *Escuelas Normales*), en elementales, superiores y normales.

Existen además maestros de escuelas incompletas y de temporada, los cuales sólo necesitan para ejercer un certificado de aptitud y moralidad expedido por la respectiva Junta local ó provincial y visado por el gobernador de la provincia. (Ley, 1857, art. 181.)

El título de maestra de párvulos fué suprimido en 1889 (decreto, 16 Setiembre), y hoy basta para desempeñar esta clase de escuelas ser maestra elemental ó superior.

Como el art. 108 de la ley de 1857 dispone que en las escuelas públicas de pri-

mera enseñanza se atienda, en cuanto sea posible, á la educación de los sordo-mudos y ciegos, muchos maestros y maestras primarios obtienen certificados para la enseñanza de aquellos, asistiendo al curso especial de métodos y procedimientos, que con este objeto, se da en el Colegio nacional de sordo-mudos y de ciegos de Madrid. El curso dura ocho meses (1 Octubre á 31 Mayo) y el certificado se obtiene después de un examen. Pero dichos certificados no tienen valor legal.

Por el cargo y jerarquía que ocupan en la escuela, los maestros se dividen en *maestros* propiamente dichos y *auxiliares*. Estos necesitan tener el título de maestro elemental ó superior, según la clase de escuela en que sean auxiliares, y se ajustan, en el desempeño del cargo, á las órdenes é instrucciones del maestro. Este servicio de auxiliares, anterior á la ley de 1857, pero del cual ésta no habla, ha sido reglamentado por real orden de 21 de Abril de 1892. Las plazas de auxiliares de las escuelas de primera enseñanza pueden ser obligatorias, es decir, creadas y sostenidas en cumplimiento de un precepto legal, y voluntarias, cuando lo son por iniciativa de la autoridad á cuyo cargo se halla la escuela.

*Nacionalidad.*—Todo maestro debe ser español para regentar una escuela pública. (Ley, 1857, art. 167). Pero, en las privadas, existen algunos extranjeros, especialmente en las congregaciones religiosas autorizadas para la enseñanza. Como, á veces, los PP. Escolapios tienen algunas escuelas con carácter de públicas, puede suceder también que en ellas haya maestros no españoles. Los títulos extranjeros no son aceptados.

*Edad.*—La ley de 1857, en su artículo

(1) Véase el número 454 del BOLETÍN.

108, exigía para aspirar al magisterio de las escuelas públicas tener 20 años cumplidos; pero esta disposición fué derogada por la ley de 30 de Junio de 1869 y hoy no se exige este requisito.

*Incompatibilidad.*—«El ejercicio del profesorado es compatible con el de cualquier profesión honrosa que no perjudique al cumplido desempeño de la enseñanza, é incompatible con todo otro empleo ó destino públicos». Esta disposición del art. 174 de la ley de 1857, ha sido confirmada y aclarada posteriormente. No existe incompatibilidad entre el ejercicio del cargo de maestro y la profesión de farmacéutico, siempre que no se desatiendan las funciones de aquél y cuando no se perciba sueldo de fondos municipales (orden, 25 Agosto, 1880), ni con la de corredor de comercio (orden, 5 Marzo, 1888), etc.; pero los maestros de primera enseñanza en ejercicio no pueden ser ni concejales, ni diputados provinciales. (Real orden, 31 Julio, 1880 y ley 29 Agosto, 1882.)

«En las escuelas elementales incompletas podrán agregarse las funciones de maestro á las de cura párroco, secretario de Ayuntamiento ú otras compatibles con la enseñanza. Pero en las escuelas completas no se consentirá semejante agregación sin especial permiso del rector, que tan sólo podrá darlo para pueblos que no lleguen á 700 almas». También este artículo 189 de la ley de 1857 continúa vigente, y ocurren, en efecto, muchos casos, conformes con lo que en él se indica.

*Sueldos.*—La ley de 6 de Julio de 1883 igualó los sueldos de las maestras á los que disfrutaban los maestros, y desde entonces no hay diferencia entre unos y otros.

La ley de 1857 (art. 191) fija los sueldos anuales según las siguientes cifras:

650 pesetas, por lo menos, en los pueblos de 500 á 1.000 habitantes.		
825	—	1.000 á 3.000
1.000	—	3.000 á 10.000
1.375	—	10.000 á 20.000
1.650	—	20.000 á 40.000
2.000	—	40.000 en adelante y Madrid.
2.250	—	

La consecuencia de este criterio tan falso para fijar los sueldos, es que las poblaciones de escaso vecindario y rurales que, por la falta de otros medios de cultura, necesitan un esfuerzo mayor de parte de la escuela, tengan sin embargo, descuidadísi-

mas las suyas, pues se retraen de ir á ellas, por razón del escaso sueldo, los maestros que mejor pudieran desempeñar tan delicada misión.

Los de escuelas pertenecientes á pueblos menores de 500 almas (incompletas ó de temporada) no tienen sueldo marcado en la ley; lo fijará en cada caso el Gobernador, de acuerdo con el Ayuntamiento. (Ley, 1857, art. 193.)

Esto ha ocasionado la situación deplorable en que se encuentran, por lo general, los maestros de los pueblos pequeños, cuyos sueldos oscilan desde 125 pesetas y menos á 750, siendo estos últimos el menor número.

Para remediar esta situación se han realizado sucesivos aumentos á 300 y 350 pesetas anuales, cuya innovación ha sido escasamente adoptada en las provincias, y sólo es efectiva en su grado superior en alguna que otra.

El decreto de 30 de Abril de 1886, que no ha prosperado, elevaba el sueldo de las escuelas incompletas y de temporada á 625 pesetas.

El decreto de 26 de Agosto de 1894 fija la progresión de 250, 350, 450 y 550 pesetas para las localidades que no lleguen respectivamente á 200, 300, 400 y 500 habitantes.

Hé aquí, según la estadística de 1885, la clasificación de los maestros y maestras de las escuelas públicas, atendiendo al sueldo que disfrutaban:

#### Maestros.

787 con dotación que no excede de 125 pesetas.			
14 828	1.784	—	125 á 250
	5.031	—	250 á 500
	3.067	—	500 á 625
	2.745	—	625 á 825
	1.414	—	825 á 1.100
1.014	465	—	1.100 á 1.375
	241	—	1.375 á 1.650
	205	—	1.650 á 2.000
	103	—	más de 2.000
15.842			

#### Maestras.

21 con dotación que no excede de 125 pesetas.			
6.718	84	—	125 á 250
	580	—	250 á 500
	2.452	—	500 á 625
	2.465	—	625 á 825
	1.116	—	825 á 1.100
616	272	—	1.100 á 1.375
	149	—	1.375 á 1.650
	118	—	1.650 á 2.000
	77	—	más de 2.000
7.334			

Los maestros y maestras de las escuelas superiores tienen 250 pesetas más de sueldo en cada categoría que los de las elementales. (Ley, 1857, art. 195.)

Los auxiliares reciben un sueldo, regulado conforme á escala (real orden, 21 Abril, 1892), y que resulta siempre superior á la mitad del que disfruta el maestro.

Los maestros de párvulos están equiparados á los elementales, quedando autorizados los Ayuntamientos para aumentar sus sueldos.

El sueldo con que están dotadas las escuelas especiales de adultos no está sujeto á escala legal. Lo determinan, en cada caso, los Ayuntamientos.

Los maestros elementales ó superiores reciben por la enseñanza de adultos, cuando están encargados de las escuelas de esta clase, una gratificación variable, cuyo término medio suele ser la tercera ó cuarta parte del sueldo que aquellos disfrutaban como maestros de niños.

Los maestros interinos perciben la mitad del sueldo señalado á los propietarios cuando la dotación de la escuela sea mayor de 500 pesetas. (Ley, 16 Julio, 1887.)

*Habitación.*—Los maestros y maestras de escuelas públicas elementales completas disfrutaban de habitación decente capaz para sí y su familia (ley, 1857, art. 191), ya en el mismo edificio de la escuela, ya en otro independiente, que el Ayuntamiento señala. En caso contrario, reciben de éste una cantidad equivalente al alquiler de la casa. Los auxiliares no tienen derecho á habitación.

*Retribuciones.*—Los maestros y maestras de las escuelas perciben, además de su sueldo fijo, el producto de las retribuciones de los niños que pueden pagar. Se fijan por la respectiva Junta local con aprobación de la de provincia. (Ley, 1857, art. 192.)

Corresponden tales retribuciones al precepto de la ley, según el cual la instrucción primaria es gratuita sólo para los que no puedan pagarla, y así, aquéllas recaen únicamente sobre los niños de padres que no tienen la consideración de pobres para los efectos legales. La condición de pobreza, con relación á la escuela, sólo pueden gozarla los que tengan igual consideración en el Ayuntamiento para la asistencia médica gratuita. Por esa misma razón gene-

ral, no perciben retribución alguna escolar los maestros de las escuelas que pertenecen á Hospicios y otros establecimientos benéficos, á no mediar un convenio con las Corporaciones de que aquellos dependen. Pero todos los demás maestros de escuelas completas, incompletas y de párvulos tienen derecho á ellas. Los auxiliares tienen opción á la tercera parte del importe de las retribuciones, pero cuando existe convenio entre los maestros y los Ayuntamientos, no tienen derecho á ellas.

Las retribuciones representan un aumento de sueldo, cuya cuantía, proporcional al número de los alumnos que pueden pagarlas, fijan, según queda dicho, las Juntas locales con aprobación de las provinciales; sin que puedan marcar por sí los maestros tal cantidad, ni aun con relación á los niños que pasen de la edad de enseñanza obligatoria.

La forma tradicional del cobro, todavía subsistente en muchas localidades, consiste en recibir el maestro directamente de las familias pudientes la cantidad semanal ó mensual acordada. Pero, á fin de evitar las frecuentes y enojosas querellas con los padres morosos, y asegurar al maestro el percibo de las retribuciones, son muchas las disposiciones legales que señalan á los Ayuntamientos la obligación de recaudar aquéllas, como cualquier otro arbitrio municipal, y la de consignar en sus presupuestos el déficit que se calcula ha de resultar de la recaudación, de forma que la totalidad la reciba el maestro del Ayuntamiento en todos los casos. Este sistema se ha generalizado muy poco todavía. También hay otro, recomendado por la Administración como el más oportuno y razonable, pero sin carácter preceptivo, que consiste en que municipios y maestros celebren contratos, estipulando el abono de una cantidad alzada, en compensación de las retribuciones. Este es el adoptado en unas dos terceras partes del número de escuelas.

El convenio, una vez establecido, crea un derecho personal á favor del maestro, y debe ser observado, no teniendo el Ayuntamiento facultades para revocarlo, sin contar con la aprobación de aquél. Las sumas convenidas, cuando se emplea este sistema, ascienden generalmente á la cuar-

ta parte del sueldo, y á veces más. Las retribuciones en especie están prohibidas; pero continúan usándose todavía, por excepción, en algunas localidades.

*Aumento gradual.*—Los maestros y maestras de escuela pública disfrutan, además, un aumento gradual de sueldo con cargo al presupuesto de la provincia respectiva. A este fin, se dividen en cuatro clases y pasan de una á otra según su antigüedad méritos y servicios en la enseñanza. De cada 100 maestros y maestras, 4 pertenecen á la primera clase, cuyo sobresueldo es de 125 pesetas; 6, á la segunda, con 75 pesetas; 20, á la tercera, con 50 y los demás á la cuarta, sin aumento alguno. (Ley, 1857, artículos 196 y 197.)

El Estado, en caso necesario, auxilia á las provincias para el pago de estos aumentos.

El magisterio de primera enseñanza se halla en general, como se ve, pobremente retribuido; pero es más grave todavía la enorme cuanto injusta desproporción que existe entre los sueldos de los maestros de las capitales y otras localidades importantes y los de las pequeñas poblaciones y rurales, que forman una inmensa mayoría; desproporción que no guarda en modo alguno adecuada correspondencia con la diferente preparación y trabajo de unos y de otros.

La situación de los primeros no es muy inferior á la que tienen los maestros de categoría análoga en otras naciones más ricas y adelantadas. Los maestros de París, por ejemplo, perciben en general 4.000 francos, 2.000 sólo de sueldo, y 2.000 de residencia. Los maestros de las escuelas elementales de Madrid tienen 2.750 pesetas de sueldo, y los de las superiores 3.000, y algunos, como los de Barcelona y otras poblaciones ricas, ganan bastante más, merced á las retribuciones que perciben directamente de las familias, sin convenios con el Ayuntamiento.

En cambio, mientras en Francia no hay un maestro que cobre menos de 1.000 francos, hay en España, como se ha visto, más de 14.000 maestros y más de 6.000 maestras que no llegan á aquella cifra; y de ellos más de 2.000 que ni siquiera tienen 250 pesetas de sueldo. El aumento, pues, de estos mezquinos honorarios y la des-

aparición de tan monstruoso desnivel de sueldos, es una de las cuestiones que están reclamando más urgente remedio.

*Gastos de material.*—Los maestros reciben también directamente y por trimestres la cantidad destinada al sostenimiento y reposición del material de su escuela. Dicha cantidad, lejos de estar calculada en vista de las necesidades de la escuela, de la situación de la misma, del número de alumnos, etc., consiste siempre en la cuarta parte del sueldo del maestro. Contando con ella forma éste todos los años el presupuesto para el siguiente, debiendo aplicar la mitad de su importe al aseo del local y al material fijo, y la otra mitad al surtido de tinta, plumas, papel, libros y demás medios de enseñanza y á la adquisición de premios. De todos estos gastos rinde el maestro anualmente cuenta justificada al Ayuntamiento, interviniendo la Junta local en su aprobación, así como en la del presupuesto.

Aparte de los abusos, difíciles de remediar, á que este sistema se presta, su resultado peor es que muchas escuelas, las rurales especialmente, tengan un escasísimo presupuesto de material en relación con sus necesidades.

*Atrasos de pago.*—El maestro de escuela depende, según se ve, en cuanto al pago de su sueldo, de la Administración municipal, que, conforme se ha dicho (V. cap. V, *Organización*), ha solido y suele descuidar estas atenciones, las más veces por falta de interés, pero en alguna ocasión también por falta de recursos (1).

(1) En efecto, en la Memoria que precede á la Estadística general de primera enseñanza, de 1880, sólido trabajo del ya citado Sr. Robledo, puede verse que «hay un gran número de Municipios, en los que la primera enseñanza representa el 10, el 20 y hasta el 30 por 100 de sus gastos, y á la vez hay otras poblaciones, que son las grandes capitales y ciudades de numeroso vecindario, en las cuales aquellos gastos representan una pequeñísima parte de su presupuesto...» resultando de aquí que «el sostenimiento de una escuela incompleta de cada sexo, y, lo que es más, el de una sola escuela de niños y niñas, es para muchos Ayuntamientos una carga enorme atendiendo al exiguo número de habitantes que comprende el término municipal y á la escasa riqueza imponible de sus contribuyentes...» «Ayuntamientos hay de los de menos de 100 habitantes, en la que cada uno de estos satisface más de 6, de 8 y hasta de 10 pesetas, mientras que en algunas capitales de provincia el gasto por habitante no llega á 1 peseta, y el término medio no excede de 1,95 pesetas.

Según la última estadística publicada por la Inspección general de enseñanza, en la *Gaceta oficial de Madrid* del 15 de Febrero de 1898, la cantidad pendiente de pago por obligaciones de primera enseñanza hasta 30 de Setiembre de 1897 con cargo á los presupuestos municipales, era de 9.036.503,46 pesetas. Dicho se está que la liquidación de esta enorme deuda es la primera necesidad á que debería atenderse, antes de poner mano en ninguna otra reforma.

*Derechos pasivos.*—Tienen derecho á jubilación todos los maestros, maestras y auxiliares en propiedad de escuelas públicas de primera enseñanza y los que, careciendo de título ó certificado de aptitud, contasen á la fecha de la promulgación de la ley de 16 de Julio de 1887, quince años de servicios en la enseñanza pública, siempre que justifiquen unos y otros estar imposibilitados para el ejercicio de la enseñanza, ó hayan cumplido 60 años.

Las jubilaciones corresponden á cuatro períodos de tiempo de servicio: 20, 25, 30 y 35 años; y son respectivamente de 50, 60, 70 y 80 por 100 del sueldo mayor que hubiere disfrutado el interesado, durante dos años, sin que en ningún caso puedan exceder aquéllas de 2.000 pesetas anuales.

Las viudas é hijos legítimos de los maes-

tros y auxiliares jubilados ó fallecidos en el ejercicio de su profesión, tienen derecho á una pensión de los dos tercios de la jubilación que correspondía al causante.

Las viudas y huérfanas pierden la pensión al contraer matrimonio, y los huérfanos al cumplir los 16 años.

A todos los maestros, maestras y auxiliares, se les descuenta de sus sueldos el 3 por 100, para constituir el fondo de jubilaciones y pensiones, el cual se forma además con el 10 por 100 de la suma total á que ascienda el presupuesto del material de enseñanza de las escuelas de instrucción primaria; con el producto de los haberes personales correspondientes á las escuelas vacantes hasta el nombramiento de los interinos; con el importe de la mitad de los sueldos asignados á los maestros interinos, cuya dotación exceda de 500 pesetas anuales; y con una subvención que el Gobierno consigna cada año en los presupuestos generales del Estado.

Para resolver los expedientes relativos á pensiones y jubilaciones de los maestros, existe una *Junta central de derechos pasivos del Magisterio de instrucción primaria*, cuyo nombramiento corresponde al Ministro de Fomento, y se compone de un presidente que sea ex-Ministro; un vice-presidente que lo es el Director de Instrucción pública; y nueve vocales, uno, consejero de Instrucción pública; otro, del Consejo del Banco de España; otro, jefe administrativo del Monte de Piedad y Caja de Ahorros de Madrid; otro, que sea ó haya sido director de escuela normal; dos maestros de escuelas públicas, residentes en Madrid, y un vocal-secretario, que lo es el jefe del negociado de primera enseñanza en la Dirección general. Estos cargos son honoríficos y se abona el tiempo de su desempeño, como hecho en el servicio del Estado. Perciben 25 pesetas, en concepto de dietas, por cada Junta á que asisten, no pudiendo la cantidad destinada á este objeto exceder de 12.000 pesetas al año.

*Nombramientos.*—Los maestros son nombrados por diferentes autoridades y de modo distinto, según la clase de escuela á que corresponden ó la cuantía del sueldo que disfrutan.

Los rectores nombran en sus respectivos distritos universitarios á los que tienen

Así, pues, una escuela para pueblos de 100 á 500 habitantes, será siempre carga más difícil de soportar que diez para los pueblos que excedan de 20.000 habitantes... y la desigualdad es mayor si además se tiene en cuenta que el número de escuelas obligatorio para cada Ayuntamiento puede disminuirse en dos terceras partes, cuando existen escuelas privadas, como acontece en todos los de numeroso vecindario.»

Para borrar esta injusta desigualdad, hacer que el sostenimiento de la primera enseñanza fuese una carga repartida equitativamente sobre todos los ciudadanos, y asegurar así de una vez el pago de sus sueldos á los maestros, se dictó el decreto de 30 de Abril de 1883, de que ya se hizo mención, en que se mandaba incluir en los presupuestos generales del Estado la cantidad necesaria para mantener las escuelas de primera enseñanza; pero, como esta medida no tuvo efecto, todo continuó de igual modo que antes. Muy digno de consultarse es el razonado estudio que de dicho decreto hizo el Sr. Robledo, y que puede verse en el *Anuario de primera enseñanza, correspondiente á 1886*. En él se hallarán los datos que muestran, cómo, desde antiguo, los Ayuntamientos han descuidado el pago de las atenciones de primera enseñanza, y las razones en pro de la reforma que había de poner término á este invertido, aunque, como se ve, en parte explicable abandono.

suelo que no llegue á 1.000 pesetas. La Dirección general de Instrucción pública provee las plazas cuyo haber sea mayor de 1.000 y menor de 1.500 pesetas. Y los cargos que tengan mayor remuneración son de nombramiento Real. (Ley, 1857, art. 182.)

La legislación sobre la forma en que debe hacerse el nombramiento ha variado con frecuencia. Hoy, rige el Reglamento aprobado por decreto de 11 de Diciembre de 1896. Según él, las plazas de maestros, maestras y auxiliares de uno y otro sexo de las escuelas públicas se proveen de dos maneras: *interinamente*, es decir, de un modo provisional y transitorio, mientras se hace el nombramiento definitivo, y *en propiedad*, ó sea con carácter permanente. Para la provisión interina se exigen pocas formalidades. Si la escuela tiene auxiliar, éste es de hecho el maestro interino, nombrándose entonces un auxiliar suplente con la mitad del sueldo del maestro propietario. Cuando la escuela no tiene auxiliar, el nombramiento de maestro interino lo hace la Junta provincial, si la dotación de la plaza no llega á 825 pesetas; si tiene éste ó superior sueldo, hasta 1.375 pesetas inclusive, el nombramiento corresponde al rectorado; y si excede de 1.375 pesetas, á la Dirección general de Instrucción pública. Los nombramientos de interinos recaerán en persona que posea el título correspondiente á la categoría de la vacante.

La provisión en propiedad, que es la importante, se hace de dos modos: por *concurso*, ó sea mediante presentación de documentos que acrediten los títulos, méritos, servicios, antigüedad, etc., del aspirante, ateniéndose á lo cual, hace el nombramiento la autoridad á quien corresponde; y por *oposición*, que consiste en un examen comparativo ante un tribunal. El concurso es de tres clases: *único*, que es el más amplio, y para presentarse al cual basta ser maestro, ó, si la dotación de la escuela no llega á 625 pesetas, estar autorizado con certificado de aptitud para ejercer el magisterio; de *traslación*, que sirve para pasar á otra escuela de la misma categoría, para lo cual es indispensable llevar al frente de la escuela que se esté sirviendo, al solicitar la traslación, dos años, por lo menos; y de *ascenso*, en que se pretende pasar á otra

escuela de categoría superior, siendo necesario para ello haber desempeñado en propiedad, durante dos años, por lo menos, escuelas dotadas con el sueldo inferior inmediato.

Para su provisión, conforme á lo dicho, se dividen las escuelas públicas elementales en cuatro clases: primera, de sueldo inferior á 825 pesetas anuales, que se proveen por concurso único; segunda, de 825 pesetas, que se proveen una vez por oposición y otra por concurso de traslación; tercera, de 1.100, 1.375 y 1.650 pesetas, que se proveen una vez por concurso de traslación y otra por concurso de ascenso; y cuarta, de 2.000 ó más pesetas, que se proveen una vez por oposición, otra por concurso de traslación y otra por concurso de ascenso, excepto las de Madrid, que son provistas una vez por oposición y otra por concurso único. Las escuelas superiores, dotadas con 1.075 ó 1.350 pesetas, se proveen una vez por oposición y otra por concurso de traslación; las que disfrutan mayor sueldo, sin llegar á 2.250 pesetas, se proveen una vez por concurso de traslación y otra por el de ascenso; y las de 2.250 pesetas en adelante, una vez por oposición, otra por traslación y otra por ascenso, exceptuando las de Madrid, que, como las elementales, una vez se proveen por oposición y otra por concurso único.

Para los efectos de la provisión por oposición, las escuelas y auxiliarías se dividen en dos clases: primera, de sueldo igual ó superior á 825 pesetas y menor de 2.000, para proveer las cuales se verifican los ejercicios anualmente en Madrid, Barcelona, Valladolid, Santiago, Granada, Canarias, Valencia, Sevilla, Zaragoza, Oviedo, Salamanca y Baleares; segunda, de 2.000 ó más pesetas de dotación, cuyas oposiciones se celebran en Madrid todos los años. Para tomar parte en las oposiciones á escuelas y auxiliarías, de todas clases, es condición indispensable poseer el título correspondiente al grado á que se aspire.

Los tribunales de oposición á escuelas de la primera clase se componen de: un cura párroco de la capital de la circunscripción, que designará el diocesano; un inspector provincial, designado por la Inspección general; un profesor de escuela normal, propuesto por el rectorado res-

pectivo; y dos maestros nombrados por la Dirección general de Instrucción pública, propietarios de escuela de igual grado que la vacante, que posean título normal ó superior, cuenten más de cuatro años de servicios y hayan ingresado por oposición directa en el Magisterio.

Los tribunales de oposición á escuelas de la segunda clase se componen de: un consejero de Instrucción pública, designado por este Cuerpo, de entre los que forman la sección de primera enseñanza; un canónigo de oposición de la Catedral de Madrid, elegido por el diocesano; un inspector de primera enseñanza, designado por la Inspección general; un profesor de la Escuela Normal Central de Maestros, designado por el rector de la Universidad Central, y tres maestros con las mismas condiciones que los del tribunal de la primera clase.

En los tribunales de oposición á escuelas de niñas y párvulos, se sustituye el profesor de la Escuela Normal con una profesora de la misma clase, y los dos maestros con dos maestras que reúnan las mismas condiciones que aquellos.

Los ejercicios de oposición son de tres clases: escritos, orales y prácticos. El ejercicio escrito se compone de tres partes: primera, análisis lógico y gramatical de un período; segunda, resolución razonada de un problema de aritmética; y tercera, disertación sobre una lección de pedagogía. Cada parte se ejecuta á la vez por todos los opositores, y sobre el mismo tema, sacado á la suerte de entre varios que dispone el tribunal, no siendo permitido consultar libros ni notas, y pudiendo disponer de cuatro horas para cada parte. Este ejercicio es eliminatorio, y los trabajos se exponen al público para su examen.

El ejercicio oral consiste en contestar durante veinte minutos, si se trata de la primera clase de escuelas, y durante treinta si se trata de la segunda, á una lección del programa de una de las asignaturas que constituyen la carrera del magisterio, sacadas también á la suerte, la asignatura y la lección. La Dirección general de Instrucción pública formula estos programas.

El ejercicio práctico consiste en explicar una lección de una de las asignaturas de la primera enseñanza, designada también por

la suerte, y como si el opositor estuviera en presencia de los niños. En las oposiciones á escuelas de niñas, se agrega un nuevo ejercicio de labores, que no dura más de dos horas, es simultáneo para todas las aspirantes y consiste en preparar y concluir delante del tribunal una labor de corte, hechura ó compostura de una prenda usual.

Todos los ejercicios de oposición son públicos. El tribunal forma la lista de los opositores por orden de mérito, según el número total de puntos que hayan obtenido en las calificaciones de los ejercicios, y por este mismo orden se hace la distribución de las plazas vacantes.

Para regentar escuelas incompletas, se necesita sólo, como ya se indicó, un *certificado de aptitud*, que da la Junta local, previo examen ante la misma Junta y dos maestros que designa la provincial.

Los que pretenden habilitarse para optar á esta clase de escuelas en todo el territorio de una provincia, tienen que sufrir examen ante un jurado del claustro de la escuela normal respectiva, ó, si no existe ésta, ante otro análogo que nombrará la Junta provincial, expidiéndose por dicha corporación, y en virtud del acta de examen, el certificado correspondiente con el V.º B.º del Gobernador. Además se les exige certificado de buena conducta, expedido por la autoridad local correspondiente. (Orden, 1.º Abril, 1870, y decreto, 27 Agosto, 1894.)

Los maestros de escuelas de temporada necesitan sólo de un *permiso*, que da la Junta local, previo examen.

No hay para qué llamar la atención sobre la exigua garantía pedagógica de estos certificados y permisos.

Las escuelas de niñas y de párvulos se proveen solamente en maestras, ateniéndose en todo al procedimiento indicado para los maestros. Y las escuelas mixtas se proveen siempre en maestras, y en su defecto, en maestros. (Decretos, 27 Agosto, 1894 y 11 Diciembre, 1896.)

El profesorado de las escuelas normales debe también nombrarse por oposición y por concurso; pero hace muchos años que no se proveen las plazas en una ni en otra forma, estando hoy la mayoría de ellas desempeñadas por *interinos*, hecho contra el que protesta la opinión unánime del

magisterio; es de creer que no se haga esperar alguna reforma más ó menos radical, ya muchas veces anunciada, que ponga fin á una situación tan anómala.

*Disciplina.*—Los maestros son inamovibles en sus puestos, y sólo separables en virtud de sentencia judicial que los inhabilite, ó de expediente gubernativo, en el cual ha de oirse al interesado, al Consejo universitario y al Consejo de Instrucción pública; siendo sólo el Gobierno, el que, de real orden, en cada caso, puede resolver el expediente. (Ley, 1857, art. 170.)

Aparte de las penas judiciales de inhabilitación y suspensión, que sólo pueden imponer los tribunales de justicia, en los casos previstos por el Código penal, están sujetos los maestros á las siguientes correcciones administrativas: apercibimiento; privación de sueldo hasta por un mes; suspensión de empleo hasta por tres meses, sin perjuicio de la suspensión provisional mientras se tramita el expediente. Corresponde la imposición de estas penas á los Consejos universitarios. (Reglamento, 1859, art. 45.)

La suspensión por más tiempo del indicado y la traslación disciplinaria sólo puede acordarlas el Gobierno, con los trámites indicados para la separación. (Reglamento, 1859, art. 48 y real orden, 24 Abril, 1883.)

Los rectores pueden, por sí, acordar la suspensión de los maestros; pero deberán poner inmediatamente este acuerdo en conocimiento del Ministro, con exposición de las causas que lo hayan motivado. (Reglamento, 1859, art. 27 y real orden, 24 Abril, 1883.)

Las Juntas provinciales sólo pueden instruir los expedientes y hacer las propuestas para la suspensión. (Ordenes de la Dirección, 12 Abril, 1876 y 4 Enero, 1886.)

*Servicio militar.*—Los maestros están sometidos al derecho común por lo que se refiere al servicio militar. Pero conservan la propiedad de su escuela durante toda su permanencia en el ejército. La duración del servicio es de doce años; tres en activo, tres en la primera reserva y seis en la segunda. (Ley, 11 Julio, 1885.)

*Personal excedente.*—Según la estadística de 1883, el número total de maestros aprobados que adquirieron el título elemental,

el superior ó el normal en el quinquenio de 1880-85, fué de 6.008, y el de maestras 7.674, ó sea un total de 13.682. El número de vacantes de escuelas de maestros en el mismo período (sin contar las traslaciones) fué de 3.589, y el de escuelas de maestras, de 4.837, en total.

Resulta, pues, sólo en el último quinquenio de que hay estadística oficial, un excedente de 2.419 maestros y de 5.426 maestras que esperaban colocación.

El exceso del número de maestras sobre el de maestros se explica, teniendo en cuenta que las Escuelas Normales son casi los únicos centros de España donde la mujer puede, sin inconveniente, ampliar la cultura de la escuela primaria, habiendo muchas que obtienen el título de maestras sin pensar colocarse en la enseñanza pública ni privada.

Nótese, además, que muchos maestros y maestras obtienen el título para dedicarse á la enseñanza privada; así como también que muchas escuelas incompletas están desempeñadas por maestros que tienen título.

Pero, en cambio, ha de observarse que, en el número de vacantes, se computan las escuelas incompletas; mientras que en el de maestros y maestras no se cuentan más que los que salen de las Escuelas Normales, cuando es preciso añadir todos aquellos que sólo reciben certificado para regentar escuelas incompletas ó de temporada, con lo cual todavía aumenta el personal excedente.

(Continuará.)

## EL MOVIMIENTO DE LAS IDEAS PEDAGÓGICAS

EN LOS ESTADOS-UNIDOS,

por X.

(Continuación) (1).

### V.

El profesor L. Seeley, que enseña la pedagogía en la Escuela Normal de Trenton (Nueva Jersey) y es bien conocido por sus muchas publicaciones sobre filosofía y pedagogía, responde, por su parte, que toda profesión de fe cambia con el tiempo, en religión como en educación, según vamos

(1) Véase el número anterior del *BOLETÍN*.

adquiriendo más amplios horizontes, mayor reflexión, experiencia y profundidad.

Hay una ciencia de la educación, con ciertos principios fijos, compatibles con el desarrollo del individuo y de la raza, y tan esencial para el maestro, como la medicina ó la jurisprudencia para el médico ó el abogado, por lo que tampoco se debería permitir á nadie (en su concepto) la profesión de la enseñanza, sin su conocimiento y preparación adecuada.

El niño es el centro de la acción educativa. La escuela está hecha para él, y no al contrario; de aquí las recientes investigaciones sobre el estudio del niño, que ya han comenzado á revolucionar programas, horario, disciplina y métodos, y que acabarán por hacer de la escuela el más grato lugar para aquél, lugar de inspiración y de amor, donde sus facultades podrán desarrollarse por completo, preparándolo para la ciudadanía y despertándole el deseo de conocer á su Creador.

El fin de la educación es el carácter. Esta frase muchas veces no es más que un lugar común; pero expresa una de las cosas más importantes para la conciencia del maestro, á saber: que su espíritu y su corazón tienen que aspirar á algo más que á cobrar su sueldo, hacer que sus discípulos adelanten en el programa, y prepararlos para los exámenes. Toda instrucción y disciplina ha de mirar, no simplemente á un resultado inmediato, sino al porvenir del niño, creando en él los nobles ideales que él mismo debe poseer y practicar, para que sean dignos miembros de la sociedad humana, consagrados á Dios y á ella y capaces de arrostrar por completo la responsabilidad propia de los que han de decidir el destino de su patria.—Todo esto pide autoridades capaces de dotar á las escuelas, no sólo de material adecuado, sino de maestros competentes, con apoyo moral y legal y libertad entera para trabajar en sus nobles fines.

Además del aspecto intelectual y el físico en la vida del niño, hay el moral y religioso, que sólo puede ser desarrollado en él por lecciones de la Escritura. Rosenkranz (el célebre pedagogo hegeliano) dice con razón, que hay que acostumar ante todo al niño á la idea de que, al hacer el bien, se une con Dios, como Persona absoluta;

y al contrario. Es verdad que la educación religiosa en la escuela tiene peligros y dificultades, por las luchas confesionales; pero se reducirían á un minimum, enseñando sólo las grandes verdades religiosas (no teológicas) universalmente aceptadas, como son: la existencia de Dios, la responsabilidad del hombre ante Él, etc.

En suma, hay cuatro principales afirmaciones: 1) La de una ciencia de la educación, que pide maestros bien imbuídos de ella; 2) la del estudio del niño, como centro de todo interés pedagógico en la escuela; 3) la de que el fin de toda educación es el carácter, que le da su más noble aspiración; 4) la de que es necesario traer al niño al conocimiento de Dios y de sus deberes para con Él y para con sus semejantes.

## VI.

Otro «credo» es el del profesor E. W. Scripture, de la Universidad de Yale, pedagogo bien conocido en Europa, sobre todo como director de su importante laboratorio de psicología experimental.

Para él, uno de nuestros primeros deberes es el de enseñar al niño á obedecer y á gobernarse á sí mismo (hasta el punto de recomendar el régimen militar). Es menester que el niño atienda voluntariamente y con agrado; si se necesitan al efecto notas, premios y castigos, puede depender: 1) en el niño: perturbaciones mentales ó corporales, que al menos hay que entender; 2) en el sistema de enseñanza: lecciones largas, sin interrupción, asuntos pesados, modos viciosos de colocarse, de hablar, etc.; 3) en el maestro: pesadez, irritabilidad, falta de interés en el método; 4) en la mala condición del aire y de la luz.

No se fuerce la atención del niño hasta el límite máximo. Pocos adultos oyen sin fatiga un sermón ó una lección durante media hora: el Emperador Guillermo tiene la fortuna de poder ordenar que los sermones que le predicán no excedan de quince minutos. En la mayor parte de las escuelas americanas, el «sermón» dura cinco ó seis horas al día, con un solo descanso para recreo, y se sabe que ningún ejercicio escolar debe durar más de cuarenta y cinco minutos, seguido de un descanso de diez á veinte. En muchas escuelas americanas,

no hay un descanso siquiera durante las tres horas de clase de la mañana.

Déjese por lo menos á los niños amar la belleza, ya que no se les enseña á ello. Cuando están haciendo orlas y otros dibujos con papeles de color, muchos les prohíben los colores brillantes. Pero ¿es realmente preciso que *todos* los dibujos sean de colores terrosos en combinaciones oscuras, como las decoraciones de nuestras casas, imitadas de los ingleses, que viven en una continua niebla atmosférica é intelectual? América tiene un sol hartamente brillante para que los niños prefieran el pizarrín y la tiza á los colores de las cerezas y las ciruelas. En muchos sitios, se les deforma sistemáticamente su sentido de la belleza. Hace poco, en ciertas escuelas, se colocó ante los niños series de tablitas de color para que eligiesen. En los grados inferiores, elegían casi siempre las amarillas, verdes y azules, y dejaban las rojas y violetas; en los superiores, había una tendencia progresiva á elegir de todos los colores más igualmente; en los grados más elevados, preferían el rojo. Esto no prueba que desagrade, naturalmente, á los niños el rojo y el violeta, y que á medida que crecen aprendan á gustar de ellos; sino que no se ha hecho el experimento con flores ó colores puros, en vez de tablitas preparadas de tal modo, que las encarnadas eran horribles y las violetas parecían berengenas secas. El lector dirá qué es lo que realmente probaba este experimento. No permitamos que los fabricantes y comerciantes nos prescriban nuestros métodos de enseñanza.

Lo grande debe preceder á lo pequeño: por ejemplo, los movimientos amplios deben hacerse primero. Mi programa sería: 1.º, ejercicios físicos, principalmente al aire libre; enseñanza manual; escritura y dibujo; otras obras más finas. Así, el jardín de Fröbel debe ser un jardín real y verdadero, consagrado especialmente á los juegos, y no á trabajos con bolitas y palitos: cada cosa de las que se enseñan hoy por estas abominaciones, como la costura, etc., podría enseñarse mucho mejor por grandes juegos, si el maestro supiese hacerlo. Inmediatamente después, lo principal que aprendería el niño (además del lenguaje) sería á trabajar la madera. No son castillos en el aire: en Suecia, lo hacen niños de 5 á 9 años.

Desde este punto, la educación manual (incluyendo el trabajo de laboratorio) debe formar siempre parte de la enseñanza. A su tiempo, se presenta la ocasión de introducir el dibujo.

Nuestra enseñanza debe ser sincera. La idea de que el niño es el único objeto para el cual la naturaleza florece y el hombre trabaja, es una mentira medioeval; el sol no sale, ni los pájaros cantan, con objeto de despertarlo por la mañana. Estas mentiras «educativas» son un crimen.

Los niños deben tener alguna idea de lo que se les está diciendo. Una canción favorita en los jardines de la infancia es *El labrador*. ¿Cuántos párvulos de una gran capital saben lo que es un labrador? Personas sencillas dirían que el maestro trata de explicarlo por medio de pinturas, historias, etc. Un famoso maestro dice que el labrador debe simbolizar una Providencia invisible, que provee al niño de alimentos, y que no importa cómo él llega á enterarse de la idea; esa metafísica mística está fuera de su lugar en el jardín de la infancia. No sé si era Noé Porter, ó el Dr. Mac-Cosh, quien decía que Oxford y Cambridge eran los lugares á que las rancias filosofías alemanas iban á parar cuando morían. Y ahora, la filosofía hegeliana ha hallado su morada en los jardines de la infancia americanos. No hay nada que no simbolice algo. La esfera simboliza el universo, el sol, la tierra, la luna (¿por qué no la naranja, la uva y la pompa de jabón...?) Podéis continuar la lista.

Educad á los niños por el lado bueno de la vida; demasiado pronto conocerán el malo. Sin embargo, hay costumbre en muchas localidades americanas de admitir en las escuelas públicas á epilépticos, idiotas y otros desgraciados, probablemente para endurecer á los niños desde lo más pronto posible.

Las naturalezas más criminales aparecen por sí mismas en la infancia, y entonces hay alguna esperanza de curarlas. El deber de la escuela ideal debería ser velar por estos niños defectuosos, ya para educarlos adecuadamente, ya para enviarlos á instituciones apropiadas.

La educación adquirida en las pensiones usuales consiste principalmente en hábitos viciosos; pero un sistema modelo de

casa-pensión para degenerados, se hallará en el reformatorio de Elmira (1), en cuyo anuario del 92-93, no sólo las escuelas primarias, sino hasta los colegios universitarios, hallarán indicaciones útiles para la educación de individuos normales y anormales.

El niño tiene un derecho inalienable á su salud y felicidad; pero no puede defenderse; y por la escuela obligatoria y la tiranía de sus padres trafica diariamente en difteria, sarampión, escarlatina y otros géneros valiosos. Por lo general, adquiere tal abundancia de todos en este comercio, que frecuentemente se retira en edad temprana del negocio de esta vida. Ahora bien, un niño obligado á ir á la escuela tiene derecho á una probabilidad regular de vivir. En cierto jardín de la infancia, de 60 alumnos, asistían sólo 14 en una temporada del último año; el resto tenían sarampión y difteria. Todos los años leemos listas de graduados, pero nadie añade los nombres de aquellos que se han graduado pronto en sepultura. Contra esto no hay más que una protección: la inspección sistemática y diaria de las escuelas por médicos especiales, sostenidos por el Estado. Así se hace en países civilizados, como Francia y Alemania; en América, sólo hay una ciudad que lo ha conseguido. Las demás deben enviar sus niños á la escuela, para que adquieran con seguridad algunas enfermedades, y con bastantes probabilidades, una debilidad, una sordera ó la muerte.

El espíritu de un niño debe tener también cierta regular posibilidad de trabajar; no de que se envenene su cerebro con ácido carbónico, teniéndolo encerrado horas enteras en un local pequeño. Un pie cúbico de aire puro por segundo y por persona es el *mínimum* necesario para la salud. Es un trabajo sobrehumano é imposible para un superintendente tener que educar á las autoridades escolares, al mismo tiempo que visita las escuelas.

No es recomendable emplear métodos de enseñanza tales que acaben con la vista; debemos dejar, á lo menos, un ojo bueno á cada niño.

(1) Sobre este célebre reformatorio, está publicando una serie de artículos el profesor Sr. Dorado en *La España Moderna*, números de Enero, Febrero, etc.

Vendrá el buen tiempo, cuando, entre otras cosas, el público ayude más para salir de la rutina (sobre él, después de todo, cae toda censura); y cuando se emplee sólo maestros instruídos; y cuando las Escuelas Normales den instrucción completa, no sólo en filosofía, sino también en la ciencia del espíritu; y cuando la educación sea un arte basado en principios científicos, y no en una mezcolanza de filosofías anticuadas, psicologías vagas é innumerables vaciedades.

## VII.

El credo pedagógico de Earl Barnes, profesor de educación en la nueva y ya famosa Universidad de Stanford (California), es sumamente breve, y más optimista que el de Scripture.

A su juicio, este mundo es un sano y bien ordenado Universo, cuyas naturales tendencias van hacia las más altas formas. El problema del educador es encontrar estas tendencias amplias y elevadoras, y hacer todo lo que esté en sus fuerzas para alimentarlas y protegerlas.

Estas leyes pueden ser descubiertas, estudiando la historia de las ideas y de los ideales, así como la historia natural del sér humano, desde la infancia hasta la vejez. El gran problema de la generación inmediata será emplear esa historia natural humana como base para la acción educativa. Cuando esto se vea plenamente cumplido, nos encontraremos con una filosofía de la vida y de sus posibilidades, no muy diferente de las filosofías sostenidas en el pasado; pero sí perfeccionada en muchos detalles.

## VIII.

El profesor de Ciencia y Arte de la Enseñanza en la Universidad de Michigan, B. A. Hinsdale, divide su profesión de fe en tres capítulos.

1. *El niño*.—La educación comienza con el sér educable, que es el niño, y culmina en su más elevada cualidad, que es su espíritu. Este espíritu es activo, activo por sí propio, y por medio de esa propia actividad progresa y se desenvuelve. Este progreso y desenvolvimiento es la educación. El concepto vulgar la hace consistir en adquisiciones, conocien-

tos; pero su verdadero concepto es el de ese desarrollo del espíritu. El punto de vista dinámico es muy superior al estático. El espíritu no es igualmente enérgico en todo momento; por ejemplo, en el sueño, donde quizás esté completamente en reposo. Hay, además, en el espíritu estados mentales latentes, subconscientes, cerebración inconsciente, etc., cuya naturaleza y relaciones con la actividad mental no están bien sabidas todavía. Pero esa actividad es el principal factor en su desenvolvimiento. El descanso físico y el del espíritu (que realmente sólo parece otra forma de actividad, menos intensa) limitan ese desenvolvimiento en importantes sentidos; y el espíritu no se desarrolla sino en cuanto es activo. La actividad, pues, es el primer factor á que hay que atender en toda educación que se eleva sobre la naturaleza material del hombre. Comprende la inteligencia, los sentimientos y la voluntad, y la educación intelectual, moral y religiosa. Por último, aunque sujeta á la ley de la herencia, el alma humana forma su carácter por medio de su propia actividad.

2. *La educación.*—Cuando decimos que el espíritu del niño es activo de por sí, entendemos que contiene el principio de la actividad dentro de sí mismo; á nada se parece menos que á un bloque de piedra, muerto y sin energía. Pero no queremos decir por esto que, abandonado á sí solo, pueda desenvolverse. Además, no actúa, ni puede actuar, hasta que un estímulo despierta su actividad (al principio, un objeto exterior): el espíritu no obra en el vacío. Su educación, en los comienzos, depende en absoluto de los puntos de contacto que se establecen entre él y el medio que lo rodea; y siempre, los objetos cognoscibles son tan necesarios como el espíritu conocedor, para el conocimiento, que es el producto de ambos factores, cuando se ponen en la debida relación. Toda educación intelectual debe, pues, desenvolverse desde esos primeros contactos del espíritu con el mundo, y al principio, con el mundo físico, donde comienza todo conocimiento científico-natural. Poco después, se establecen ya con el mundo humano esos contactos, como otros tantos centros de conocimiento histórico, político, social y moral. Algo más tarde, el espíritu comienza á recono-

cerse, á establecer relaciones consigo mismo y comienza el conocimiento filosófico.

3. *El maestro.*—Enseñar es poner el espíritu del niño y la materia educativa en la debida relación: los dos términos esenciales á la actividad y al desenvolvimiento de aquél. Al principio, el niño, estrictamente hablando, no tiene maestro; su espíritu se fija sobre los objetos que halla alrededor. Estos difieren, según sea su medio. Pero sean los que fueren, son los comienzos de la actividad mental y de la educación. La naturaleza, el mundo, la vida: ese es el primer maestro del niño. La madre, la institutriz, son maestros sólo en cuanto son también, á su vez, objeto de observación y estudio. Y en cuanto proporcionan, eligen, disponen los objetos que forman ese medio, influyen sobre la actividad mental del niño; pero, en este grado de progreso, solamente por virtud del medio. Sin duda, esto es algo, mucho; pero no lo que comunmente se llama enseñanza. La madre, la institutriz, no piensan que están enseñando; hacen su trabajo inconscientemente, cuidando de cualquiera otra cosa, del bienestar, ó del placer del niño. La actividad mental es observación, memoria, comparación, análisis, imaginación, pensamiento; y estos actos son todos personales. Ninguno de ellos puede hacerse por otro. Cada cual tiene que imaginar sus propias ideas, formar sus propios juicios, pensar sus propios pensamientos. Todo lo que en estas cosas una persona puede hacer por otra, es accidental y secundario. *A* no puede formar una idea, una opinión, por *B*; aunque puede ponerle delante un objeto que le excite á esa formación. La función del maestro, como instructor, acaba, por consecuencia, con la selección y presentación del material adecuado. El proceso, se caracteriza realmente por la dirección parcial que el maestro tiene sobre lo que rodea al niño, y que es en lo que trabaja con conciencia: es, pues, un mediador, que se encuentra entre el discípulo, por una parte, y el mundo del conocimiento, por otra. Pero ¿no tiene el maestro tanto poder sobre el niño como el material de la educación? Sin duda. El maestro puede conducir al alumno hacia el objeto, tanto como traer éste al alumno; pero esto en nada afecta al caso, porque el material siempre

hay que escogerlo y arreglarlo. La pedagogía abraza, pues, tres partes: el niño, los estudios y el maestro.

(Continuará.)

## REVISTA DE REVISTAS.

### ALEMANIA.

#### *Zeitschrift für Schulgesundheitspflege.*

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

#### ENERO (I).

*Trabajos escolares de los niños lisiados*, por el Dr. Rosenfeld.—Hace ya 25 años que fundó el párroco Knudsen en Copenhague una sociedad para la asistencia y educación de los lisiados pobres; en 1892 llegaron los gastos, sólo por tratamiento facultativo, á 50.000 coronas (70.000 pesetas). Desde 1875 funciona una escuela para niños mancos y cojos, de uno y otro sexo, que se ocupan en labores de costura, crochet y trenzado, y en trabajos de madera, sillería, etc., respectivamente. En 1890 gastó 9.500 coronas, y sigue sosteniendo un internado para los niños de fuera de la capital. Una vez bien instruídos, la sociedad se encarga de buscarles colocación. Gotenburgo, Karlstroná, Estocolmo y Cristianía siguieron el ejemplo. En Alemania apenas han hecho progresos: hasta Noviembre de 1896 en que la reina Carolina de Sajonia instituyó otra análoga en Dresde, era única todavía la de Munich, debida (en 1832) á Edler von Kurz, y á la cual dió Luis I carácter oficial en 1838; actualmente tiene 77 alumnos. Un régimen apropiado de enseñanza (con tres horas de juego al aire libre), en el cual figuran, además de la primaria y la de gimnástica (adecuada á la capacidad corporal del alumno) los trabajos de encuadernación, de carpintería y de escritura caligráfica, los habilita para el respectivo oficio, que eligen libremente. También se piensa establecer el de sastre. Las secciones de escribientes y encuadernadores dejan considerable ganancia, empleada en favor de los asilados. En los primeros cin-

cuenta años se educaron en aquel establecimiento 434 muchachos y 133 muchachas.

*Experimento con el nuevo banco escolar de Rettig*, por el Dr. E. Lange.—Enumera las ventajas de este modelo: la escala numerada, que contiene el libro del constructor, permite elegir el asiento proporcional á cada uno de los alumnos, salvo las raras variantes que se exigen para casos de crecimiento desproporcionado á la edad; ofrece gran facilidad para sentarse ó levantarse; la limpieza de la clase puede hacerse con todo esmero, porque aquél se traslada sin trabajo alguno, no habiendo tampoco peligro de que se caiga la tinta. Se ha aumentado de dos á tres centímetros la anchura del asiento, respecto de los primitivos modelos, sin alterar, naturalmente, la distancia negativa entre el banco y el borde de la mesa.

*Sociedades y reuniones.—Memoria anual de la sociedad de profesores de gimnástica de Munich*, por Ed. Stützer. Forman esta 166 personas, entre profesores de gimnasia, maestros, médicos y aficionados. Han tomado parte en los ejercicios de las dos secciones 1.655 individuos, con evidente progreso, y en los juegos del verano, 122.—*Influjo de la estación en la difteria, escarlatina, sarampión y tifus abdominal*. El doctor Berger expuso ante la sección de higiene y bacterología de la 69.ª Asamblea de naturalistas y médicos alemanes, reunidos en Brunswick (Setiembre 1897), el resultado de cuatro años de observaciones en dichas enfermedades contagiosas. El máximo de difteria es en Diciembre, Enero y Febrero; el mínimo, en Junio y Julio. La escarlatina también predomina en invierno; pero el sarampión se observa por igual en ambas estaciones. El tifus ofrece en Agosto el máximo, y de Noviembre á Febrero el mínimo. En conjunto, predominan las dolencias infecciosas en Diciembre y Enero, y decaen en Junio. Con viento O. aumentan, y al contrario con el NE. En la discusión tomaron parte otros profesores, haciendo notar el influjo de otras causas, á más de la propensión individual: las vacaciones, el tiempo lluvioso, los enfriamientos rápidos en cualquier estación, etc.—*Medios de combatir la oftalmía en las escuelas*. En la Sociedad médica de Berlín, pronunció el profesor Kirchner un discurso lla-

(1) Al entrar en el 11.º año de su publicación, la Revista anuncia que deja de dirigirla su fundador, el doctor Kotelmann, á quien reemplaza el Dr. Erismann, de Zurich, gran autoridad también en la materia.

mando la atención sobre el vuelo que esta enfermedad toma en Prusia, principalmente en ciertos distritos, cuyas escuelas están en malas condiciones de luz y de limpieza. Como no es posible cerrarlas, sin más, al aparecer la enfermedad, es preciso extremar la precaución de las visitas frecuentes, y para esto resolver pronto el nombramiento de médicos escolares.—*El cuidado de los niños como materia de enseñanza en las escuelas femeninas de perfeccionamiento.* Tema desarrollado por una maestra de Munich en la 4.<sup>a</sup> Asamblea de profesoras alemanas, reunida en Leipzig.

*Varietades y noticias.*—En la cuestión del recargo intelectual, hoy tan traída y llevada, merece la pena de examinarse si se deben atribuir á un exceso verdadero de materias de estudio los efectos que todos censuramos y advertimos en el escolar, ó proceden en gran parte del desarreglo en la vida del estudiante moderno, que no sabe privarse de una porción de diversiones ajenas á su edad, y que llevan consigo la disminución del sueño, el desvío hacia el trabajo y la afición á las bebidas alcohólicas, en absoluto perjudiciales. Valga como dato el hecho de que no han aumentado tanto como se cree las materias de enseñanza en un considerable número de años.—En el último Congreso de médicos alemanes, se trató de la cuestión de los médicos escolares; en este punto lleva ventaja Sajonia, que tiene hoy 1.000 escuelas con arreglo á todas las prescripciones de la higiene, principalmente en cuanto al examen individual del alumno (corazón, vista, oído y columna vertebral).—En las escuelas públicas de los Estados-Unidos, hay un 30 por 100 de alumnos miopes. En las de Londres, de 8.000 niños observados, sólo 39,50 por 100 tenían vista normal.—El profesor Ziehen (Jena) encarece los daños que el alcohol, en cualquier clase de bebida, produce á los niños; el uso del tabaco, con ser muy nocivo, lo es menos.—Para la ventilación rápida y completa, resulta preferible establecer una corriente de viento, durante 3 á 10 minutos, según la temperatura exterior, por todos los huecos de la clase.—En una escuela elemental de Londres, se ha examinado facultativamente, de 1871 á 1897, á 14.000 niños; el cuadro estadístico presenta 3.274 casos de enfermedad ocurridos, su

índole y la estación en que reinaron. El semestre más favorable fué el de verano y otoño.—La Sociedad protectora de niños tartamudos, fundada en Hamburgo, sostiene 14 clases, de 12 alumnos cada una; el curso es de veinte semanas, que puede prolongarse otro tanto para los que no adelantan, mientras que los curados (más de la mitad) asisten á otro curso complementario, para evitar que el defecto se reproduzca.—Sobre la medida de la luz natural en las clases, ha hecho detenidos experimentos y observaciones Th. Homburger, que abarcan diferentes grados de claridad del cielo, distancias de la ventana y tamaño de ésta, con relación á la superficie del suelo, relación que, en Alemania, es de 1 á 5. Como instrumento para estas medidas de luz natural, recomienda, como preferible, el fotómetro de Weber.—En Austria se ha mandado que los libros de texto, en la enseñanza primaria, tengan en lo sucesivo la posible uniformidad exterior, papel no muy grueso, poco satinado y con algún matiz amarillento; tamaño general, 8.<sup>o</sup>, con renglones de 10 cm. de largo y 18 de altura la página. Se describe también, prolijamente, el tipo de letra y forma de todos los signos usados en la impresión.—Como peso máximo que debe permitirse llevar á los niños, recomienda la autoridad escolar de Brandemburgo, que no exceda del octavo á la novena parte del de su cuerpo; que no lleven los mapas y libros que no hagan falta, y cuando sea indispensable llevarlos, que sea á las espaldas, bien dispuestos, porque en el brazo ó en la mano, pueden causar desviaciones en la columna vertebral.

*Disposiciones oficiales.*—Del Ministerio prusiano de cultos é instrucción, estableciendo tarifa más favorable para los viajes de las colonias escolares y de los alumnos pobres de escuelas públicas, de ciegos, sordo-mudos, enfermos, etc.—Del Consejo escolar de instrucción primaria de Troppau (1), estableciendo médicos oficiales para las escuelas, cuyo primer cometido será examinar la talla, estado de nutrición, sistema óseo, ojos, oídos, cabello, piel, dentadura, órganos respiratorios y digestivos del niño, y su vacunación, y dar cuenta mensual de cuanto merezca saberse en punto á la hi-

(1) Silesia austriaca.

giene escolar del edificio y los alumnos; contiene instrucciones para casos de epidemia y de anomalías en la salud de los niños.—Instrucción del Consejo de Sanidad de Nueva-York contra la propagación de la difteria por medio de los que han pasado dicha enfermedad.

*Libros nuevos.*—*Guía para la enseñanza de la gimnasia en las escuelas de niños*, por A. Maul, 3.<sup>a</sup> parte. Ejercicios con aparatos y colectivos. Carlsruhe. 1897. Defiende la gimnasia con aparatos, siempre que sean éstos acertadamente graduados, y opina que deberían empezar los ejercicios en el 2.<sup>o</sup> y 3.<sup>o</sup> año escolar, no en el 4.<sup>o</sup> únicamente, como ahora sucede.—*Juegos de movimiento y lucha para las escuelas secundarias y establecimientos análogos, como igualmente para las sociedades gimnásticas y de juegos*, por F. Kreunz. 2.<sup>a</sup> ed. Graz, 1897. Hermoso libro, con 34 grabados, en que se describen todos los juegos conocidos, más algunos que pudieran llamarse nuevos, con gran competencia y en forma agradable.—*¿Es la bicicleta ejercicio saludable y conveniente también para la mujer?* por el Dr. Depolch. Aquisgran, 1896. Afirma que, en atención al favorable influjo de este ejercicio en los músculos de la región pelviana, es muy favorable para el sexo femenino, principalmente para las personas de ocupación sedentaria, profesoras, etc.—*El vestido actual de la mujer y propuestas para su reforma*, por el Dr. Spener. Berlín, 1897. Considera perjudicial la falda, por la suciedad que recoge, y molesta, por la necesidad de llevar una mano ocupada en levantarla. Ya que se tolere, debiera, su borde inferior, distar del suelo, por lo menos, 10 cm. En cuanto á las faldas interiores, podrían sustituirse por una prenda de abrigo para las piernas.—J. ONTAÑÓN.

## FRANCIA.

*Revue Pédagogique.*—París.

## ENERO.

*M. Bardoux, ministro que fué de Instrucción pública*, por M. L. Liard.—Artículo necrológico, que traza á grandes rasgos la historia de M. Bardoux, muerto en Noviembre último. Antes de ser ministro, contribuyó eficazmente al progreso de la ins-

trucción pública por sus discursos en favor de la ley de 1875 sobre libertad de la enseñanza superior. Cuando obtuvo la cartera de Instrucción pública y de Bellas Artes, en 1877, se ocupó inmediatamente en dictar órdenes para librar á los maestros de las agitaciones de la política. Hizo ley el proyecto de M. Waddington, creando la «Caja escolar», que aseguró la construcción de tantas nuevas escuelas. Respecto á la enseñanza superior, creó los observatorios de Besançon, Lyon y Burdeos, reorganizó los estudios en las facultades de medicina y escuelas de farmacia, montó un servicio meteorológico en el Observatorio de París y creó la comisión central de las bibliotecas universitarias. Fuera ya del Ministerio, ha ayudado con entusiasmo, en 1890, á M. Bourgeois, en su proyecto de erigir en Universidad los centros académicos que comprendiesen cuatro facultades y, en 1895, á M. Poincaré, en un segundo proyecto, que hoy es la ley de las Universidades francesas.

*La lectura explicada, en los exámenes del profesorado de las Escuelas Normales*, por M. F. Martel.—Es parte de un trabajo extractado el año 1892 en la *Revista Pedagógica*, y que se limita á notar los inconvenientes con que los aspirantes al magisterio tropiezan en este examen, y á dar consejos para evitarlos. Los examinandos leen, en el tiempo que se les concede para su preparación, demasiados libros relativos al tema, y el resultado es un examen rutinario. «Muchos datos biográficos, que no importan nada; juicios aprendidos de antemano y repetidos á destiempo; largos preámbulos con motivo de clasificar la obra; divisiones de ésta muy numerosas y ficticias, etc.» El examen debe limitarse á una traducción clara y rigurosa del trozo literario, sin prescindir de la explicación de algunas palabras, porque sean claras y muy conocidas; á veces, esas son las que dan el verdadero sentido. El examinando puede llevar una cuartilla con las notas y el plan de su lección, pero nunca un trabajo para leerlo á sus discípulos. Tampoco debe dejar de leer al principio el trozo que sirve de tema, y leerlo sin miedo, dando la expresión que corresponda, dejando que los alumnos se impresionen con la lectura para que comprendan mejor el verdadero valor

de la obra y haciendo así una lección viva de literatura y de lengua francesa.

*A las maestras*, por M. Deries.—Discurso acerca del gran influjo que la maestra puede ejercer, si se dedica con verdadera vocación y entusiasmo á la educación; cómo puede dentro y fuera de la escuela influir en las niñas, ayudándolas y dándoles ejemplo, etc.

*La enseñanza agrícola en la escuela primaria*, por M. A. Aignan.—Queda reconocido que el sistema de explicaciones no sirve más que para recargar la memoria de los niños respecto á la enseñanza de la agricultura en la escuela primaria, y ya las instrucciones ministeriales del 4 de Enero de 1897 han fijado el sentido en que los maestros deben conducirse respecto al particular. Precisemos nuestro programa, dice el autor de este artículo, á fin de abordar el lado práctico de la cuestión. Pueden darse cuatro lecciones fundamentales de física, química, botánica y zoología, al comienzo del curso preparatorio, en esta forma. Para las dos primeras ciencias: 1.º Una lección que se refiera al fuego y al estudio de la combustión, el oxígeno, el carbono, como elementos esenciales. 2.º El agua, sus cualidades. 3.º El aire; importancia de todos sus elementos y necesidad de sus constantes proporciones. 4.º La tierra, el suelo y subsuelo; clasificación de los diversos terrenos cultivados, etc., añadiendo alguna otra lección explicativa. Para la botánica, otras cuatro lecciones, relativas á las partes de la planta y sus funciones; y en este mismo orden otras cuatro de zoología. Las prácticas han de ser pocas; y las lecciones deben comenzar sobre el terreno y seguirse en la clase, dando mayor importancia á las que se refieran al cultivo más especial de cada región.

*El alcohol, la infancia y la escuela*, por M. Roubinovitch.—Informe presentado en el sexto Congreso internacional contra el alcoholismo, en Bruselas. Se refiere á la necesidad de la enseñanza anti-alcohólica en todas las escuelas, en la forma más adecuada, por el horror á la intemperancia, por las ventajas de la sobriedad, por la creación de sociedades de templanza entre los antiguos alumnos, etc.

*Las colonias escolares y la Obra del aire libre para los niños, de Bruselas*, por M. J. Carlier.

—El ejemplo de Inglaterra aplicando el sistema familiar á sus colonias escolares con excelentes resultados, ha hecho que ya en Bruselas se establezcan á su ejemplo. En 1896, la Sociedad *Children's Country Holiday Fund* ha enviado 30.224 niños de Londres y sus alrededores para pasar dos semanas, por término medio, en 910 pueblos de campo. El gasto ha sido de 475.000 francos, procedentes, en sus dos terceras partes, de suscripción libre, y el resto de cotización de los padres. El sistema tiene la ventaja, sobre el antiguo, de aficionar al campo á los niños de las ciudades, viviendo en familia, y hacer que los padres, al ayudar con sus esfuerzos al sostenimiento de los niños, reciban ese beneficio, no como limosna, sino como favor. El reglamento que se presenta á las familias dispuestas á recibir los huéspedes y que deben aprobar y firmar en caso afirmativo, se reduce á una serie de disposiciones que aseguren la vigilancia de los niños y la buena instalación respecto á la limpieza, salud y conducta de la familia á quien se entregan. El gasto de la pensión es de 5 francos por niño, (desde el lunes por la mañana, al sábado por la tarde). *La Obra del aire libre* en Bruselas, está dirigida por personas muy heterogéneas, que han formado un comité central y algunas de las cuales están encargadas de la vigilancia de los colonos, con los corresponsales que hay en cada localidad, dedicados también á la distribución de los fondos. El trabajo es mayor en las colonias así organizadas, y hace falta más tacto; pero el resultado es mejor: no hay niño, ni familia que no lo prefiera y todos tienen mejores recuerdos.

*Los niños degenerados en las escuelas públicas*, por M. M. Kuhn.—Reseña de un trabajo de M. Kuhn sobre la necesidad de crear en los Estados-Unidos escuelas-hospitales para los niños degenerados que reciben su instrucción en las escuelas públicas. Podrían establecerse secciones, como en Inglaterra, en los mismos edificios de las escuelas, con lo cual se les podría hacer pasar, en cuanto estuviesen aptos para ello, á la clase de los sanos, sin que hubieran sido un estorbo para el adelanto de éstos, ni estado sometidos á un régimen que les es perjudicial.

*Los castigos corporales en las escuelas ale-*

*manas*, por M. L.-C. Bon.—Se ocupa de un libro recientemente publicado en Alemania sobre el abuso de los castigos corporales en las escuelas.

*Conversaciones geográficas*, por M. P. Dupuy.—Artículo, elogiando el iv volumen de los *Cursos de geografía*, que acaban de publicar M. Vidal de la Blache y M. Camena d'Almeida.

*La prensa y los libros*.—*Trozos escogidos de Víctor Hugo*, por J. Steeg. Este segundo tomo de trozos está dedicado á la *Prosa*; tanto éste como el primero, la *Poesía*, se proponen despertar en las escuelas la «sed de la lectura».—*Las civilizaciones tunecinas*, por P. Lapie. Estudio de psicología social sobre los caracteres que imprimen á aquella comarca los 100.000 árabes, 40.000 judíos y otros tantos europeos que componen la sociedad tunecina.—*Comedias escogidas de Carlos Goldoni*, por E. Masi. Cada pieza va precedida de una nota expositiva y crítica.—*Nuevo Código de instrucción primaria*, por A.-E. Pichard. Libro bien conocido de cuantos se ocupan en la legislación primaria francesa. Es la 15.<sup>a</sup> edición, en la que se incluyen las últimas disposiciones.

*Crónica de la enseñanza primaria en Francia*.—Proyecto de ley relativo á los sueldos de los maestros; fechas de exámenes y concursos en 1898; Sociedad de Socorros Mutuos de los Maestros del Mosa; informe sobre el trabajo de los niños y de las mujeres en los establecimientos industriales.

*Revista de los Boletines departamentales*.—ISABEL SAMA.

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

OCTUBRE.

*Primera carta de San Petersburgo*.—*La enseñanza clásica en Rusia*, por D.—Información sobre el renacimiento de la segunda enseñanza en Rusia después de las reformas del conde Tolstoy, en 1872.

*El laboratorio marítimo de Zoología del Portel (Paso de Calais)*, por M. Paul Hallez.—Interesante descripción del laboratorio marítimo de la Facultad de Ciencias de Lila, modestamente instalado por el autor del artículo, pero en condiciones de servir para trabajos de investigación, como mu-

chos que se están realizando en él. Dato curioso: el alquiler del laboratorio, su conservación, la de una barca, más los útiles de pesca, las dragas, el sueldo del mozo y de los marineros, la compra de reactivos, el alumbrado, etc., cuestan, por término medio, 2.500 francos al año. Notable ejemplo de cómo, sin necesidad de gastar grandes sumas, se puede hacer muy buenas cosas.

*El Congreso olímpico del Havre*, por monsieur Vaisson.—El Congreso olímpico se reunió el día 30 de Julio en el Havre, bajo la presidencia del Barón de Coubertin. El P. Didon, el Dr. Tissié, el Reverendo de Courcy Laffan, Principal del Cheltenham College, Donvalart, Godard, Coubertin y los representantes de Suecia tomaron parte en la discusión. El Congreso adoptó, entre otras conclusiones, algunas de interés general, aprobando la unión armónica de la gimnasia y los ejercicios atléticos y recomendando que el desenvolvimiento de los juegos en los establecimientos de educación se deje á la iniciativa de los alumnos; que se introduzca la enseñanza de la higiene, la educación física y los deportes atléticos en los tres órdenes de la enseñanza y que se fomente en los establecimientos escolares el juego de pelota.

*La antigua Academia de Estrasburgo (Continuación)*, por M. Ch. Engel.—En este artículo refiere M. Engel las cuestiones de Sturm con Marbach, de 1569 á 1575.

*El nuevo programa de la segunda enseñanza de señoritas*, por Mme. Luisa Lantoine.—La segunda enseñanza de la mujer, establecida en Francia por la ley de 20 de Diciembre de 1880 y organizada por la resolución ministerial de 28 de Julio de 1882, se halla en plena prosperidad al cabo de quince años de existencia. Desde Octubre de 1897, entra en un nuevo período merced á las reformas de 27 de Julio de 1897, que reducen el número de horas de clase y modifican los programas, suprimiendo ó simplificando algunas enseñanzas, creando otras nuevas y dando mayor extensión á varias de las ya existentes.

*La organización de las Universidades francesas*.—Informes presentados al Consejo superior de Instrucción pública, sobre el proyecto de reglamento para los Consejos universitarios y sobre el proyecto de decreto

relativo al régimen escolar y disciplina de las Universidades, por MM. Lavissee y Esmein, respectivamente.

*Comité de patronato de los estudiantes extranjeros*, por M. Paul Mélon.—El trabajo del secretario del Comité de Patronato constituye una información muy completa de los éxitos alcanzados por el mismo durante el año 1896.

*Inauguración de la Universidad de Grenoble*.—Discursos pronunciados en la solemne sesión de 4 de Agosto de 1897, por el Rector, M. Zeller y el Presidente de la República, M. Félix Faure.

*Algunos discursos de distribución de premios*.—Breves extractos de los siguientes: M. E. Faguet, en el Liceo Carlomagno, «el amor de la profesión»; M. Poincaré, en el Liceo Luis el Grande, «el dolor social»; M. Marcel Dubois, en el Liceo Voltaire; «el dolor de hoy»; M. Buisson, en el Liceo Carnot, «la voluntad del niño en la educación»; M. Hauvette, en el Liceo Montaigne, «los repartos de premios»; M. E. Gebhart, en el pequeño Liceo Condorcet, «el colegio, primer ensayo de la vida».

*Crónica de la enseñanza.—Inglaterra*. Eurípides en *University College*.—*Estados Unidos*. La Facultad de Filosofía, psicología y educación en la Universidad de Colombia.

*Correspondencia*.—Carta de M. G. Monod sobre la enseñanza del derecho en Alemania.—Carta de M. H. A. Bertrand sobre la enseñanza integral.

*Notas y documentos*.—El Congreso de los católicos en Friburgo.—Las Universidades de Dijon y Poitiers.

*Bibliografía*.

NOVIEMBRE.

*La enseñanza de las ciencias sociales en las Universidades francesas*, por M. Albert Sorrel.—La Universidad se halla constituida á semejanza de la ciencia á quien sirve, la cual enseña, propaga y desenvuelve: múltiple, como los hechos de que vive, la observación que recoge, los experimentos que intenta; una, como la luz—la verdad—á que conducen la observación, la experimentación y la comparación de los hechos. Obra de la democracia, las Universidades france-

sas tienen grandes deberes que cumplir, respecto del pueblo que las sostiene: deben alimentar sus aspiraciones al ideal; deben ligar la ciencia al genio nacional. Pero en ninguna ciencia importa tanto al sabio ser de su tiempo y de su país como en las ciencias llamadas morales y sociales: son las ciencias de la vida; es preciso que entren vivas en la Universidad. La enseñanza de la Historia debe fundarse en la exposición de la vida; Francia cuenta en este punto con grandes modelos: Guizot, Michelet, Tocqueville, Taine, Fustel. El historiador debe ser á la vez un jurisconsulto, un arqueólogo y un sociólogo; no gastarse en la tarea subalterna y vana de recoger acá y allá hechos aislados para confirmar pretendidas leyes descubiertas *a priori*, sino considerar la sociedad viva, tal cual es. Si queréis conocer las cosas sociales, abrid los ojos: fijadlos en los talleres, en las viviendas, en las almas. Pero no basta observar y comprender; es preciso amar, abrir también los corazones.

*Las ciencias musicales en las Universidades germánicas*, por M. Lionel Dauriac.—En Bonn, el profesor Wolff enseña, en la Facultad de Filosofía, armonía, contrapunto y órgano á los estudiantes que, sin dedicarse especialmente á la música, desean, sin embargo, tener estos conocimientos. En Heidelberg, para iniciarse en las ciencias de la música, hay que ir á la Facultad de Teología, donde, bajo la dirección de Wolfrum, se pueden hacer todos los estudios de compositor. Wolfrum pasa por wagneriano intransigente; pero, en realidad, consagra su vida á más cultos que el del «maestro de Bayreuth». El profesor Jacobsthal enseña en Estrasburgo la retórica musical, la armonía, el contrapunto, la fuga, la orquestación y la historia de la música. En Viena, era profesor, ahora retirado y aún no sustituido, Hanslick, ensayista de primer orden y célebre profesor; M. Lionel Dauriac pudo asistir á una interesante lección de historia musical de Max Dietz, privat docent, é hizo una visita á Houston-Stewart Chamberlain, el reputado autor de *El drama wagneriano*. En la Universidad alemana de Praga, Guido Adler enseña: estética de la música, introducción á la historia de la música, su historia en la Edad Media, la música griega, la música román-

tica y la nueva escuela alemana. En la Universidad tcheca Ottokar Hostinsky se dedica á las cuestiones de historia y estética musicales.—De todas sus observaciones, deduce el autor la existencia en Alemania de una enseñanza de las ciencias musicales, cuya organización va siendo cada día más fuerte y más completa, y contribuye en gran manera á que la cultura musical forme parte de la cultura general.

*Apertura de las conferencias en la Facultad de Letras de París.*—Discurso de M. Ch. V. Langlois. La Facultad de Letras es un lugar de aprendizaje para los jóvenes que deseen contribuir al progreso de las ciencias históricas y filológicas; en ella se aprende á hacer, conforme á los buenos métodos, trabajos originales, haciéndolos realmente, pues no hay otro procedimiento práctico. Además, á esa Facultad concurren los jóvenes que se destinan á la carrera de la segunda enseñanza, aprendiendo en ella lo que se necesita saber para enseñar, al mismo tiempo que el arte de exponer y de comunicar lo que se sabe. Y, por último, no sólo tiene el doble carácter de un taller de investigaciones y de una Escuela Normal profesional; es también un medio en el cual se adquiere la alta cultura intelectual y un foco de pensamiento. «No habréis aprovechado completamente el tiempo de vuestra permanencia aquí, concluye M. Langlois, dirigiéndose á los estudiantes, mas que si nos dejáis, al propio tiempo que con un bagaje de conocimientos útiles, con una inteligencia fortalecida por la disciplina científica, educada, iluminada y libertada por la ciencia.»

*Crónica de la enseñanza.*—Noticias referentes á las Universidades de Poitiers y Montpellier durante el curso de 1895 á 1896.

*Correspondencia, notas y documentos.*—Cartas sobre la enseñanza de las literaturas extranjeras y la enseñanza del Derecho en Alemania; notas sobre la enseñanza del Derecho y la práctica judicial; la sesión del Instituto de Derecho internacional en Copenhague; enseñanzas del Museo de Historia natural y de la Sección de Ciencias religiosas en la Escuela práctica de altos estudios, de París, en el año 1897-98.—  
A. SELA.

## ENCICLOPEDIA.

### UN LIBRO DEL SR. SANZ ESCARTÍN, (1)

por D. Jerónimo Villalba, C. A.,

Abogado.

Todos cuantos escriben sobre cuestiones sociales, como todos los que por cualquier medio manifiestan algún interés por estos problemas de actualidad, convienen en que la sociedad no está organizada con la perfección que ambicionan; y muchos, la inmensa mayoría, aun dentro de los mismos evolucionistas, creen en la eficacia de la acción consciente del hombre para su mejoramiento, dividiéndose las opiniones en cuanto al ideal de felicidad y los medios de conseguirlo, ó simplemente de acercarse á él.

Así, mientras los unos, desconfiando del régimen de libertad que hoy domina, y que tan poco ha conseguido en el bienestar é igualdad generales, proponen ciertas restricciones á la acción individual, para refrenar su egoísmo, como único móvil real de los hombres; los otros, volviendo al optimismo de Rousseau, confían en la natural bondad humana y culpan al actual régimen coactivo de ser la única causa de que sólo dominen las pasiones y los odios, predicando, en consecuencia, la abolición de todo poder; no faltando quienes, con un concepto distinto de la libertad y aun fiando también á ella el triunfo del bien, encuentran su mejor garantía en ese poder mismo, porque, para ellos, la libertad no consiste en hacer arbitrariamente lo que se quiera, sino en que cada cual tenga francos todos los caminos para realizar su propio bien y el general, que nunca son contradictorios.

Pero, si en los comienzos de las protestas contra la organización actual, iniciadas por las clases que más sufrían sus males y concretadas al régimen económico, por ser la inmediata causa aparente de su descontento, se buscaba una solución pronta y que por fuerza había de ser apasionada, sin detenerse á estudiar el fondo del problema, hoy se empieza á mirar éste con mayor serenidad y acaso con cierto pesi-

(1) *El individuo y la reforma social*, por Eduardo Sáenz Escartín.—Madrid, 1896.

mismo legislativo. Son ya muchos los que desconfían de las reformas que sólo se implantan por la fuerza y no tienen más garantía que la coacción; comprendiendo que todo cambio ó mejoramiento en el régimen social no será eficaz si no tiene su fundamento y sostén en la conciencia y manera de ser de la sociedad misma. De aquí, la gran corriente de pensamiento que hay en favor de esta idea: que la llamada cuestión, ó cuestiones sociales, son en el fondo más morales y educativas que estrictamente económicas y legislativas, siquiera este último aspecto no deba ser abandonado, por lo que coadyuva al primero.

### I.

Claro que un hombre reflexivo y al tanto del movimiento científico y contemporáneo, como el Sr. Sanz Escartín, no podía dejar pasar inadvertida esta tendencia de los estudios sociales, tan en armonía, por otra parte, con la dirección general de su pensamiento. Por eso, después de haber escrito acerca de la influencia del Estado en el mejoramiento social un libro (1), en el que ya se decía algo sobre la necesidad de un perfeccionamiento ético, ha publicado *El individuo y la reforma social*, donde trata de lleno la cuestión, y con tal entusiasmo en este sentido, que bien pudiera decirse que ha modificado en bastante sus opiniones sobre el poder y acción del elemento legislativo, al declarar que su objeto es «preparar en ideas y sentimientos la acción social, cuyas formas no es posible, ni quizá conveniente señalar *a priori*».

No entra, sin embargo, en la cuestión de cuál sea el elemento primordial constitutivo de la sociedad y sobre el que se ha de obrar directamente. Aun cuando considera la sociedad como organismo, supone que se halla constituida meramente por individuos, y nada dice, ni para aprobarlo, ni para refutarlo, de los que ven en los grupos formados, ya por lazos de sangre, ya de profesión, ó bien por otros semejantes, los verdaderos primarios elementos del conjunto social. El individuo es, pues, para él la única razón de todos los estados y reformas sociales, el que produce el mal por

sus pasiones insensatas y el que, con una mayor cultura y un espíritu de templanza, conseguirá que las clases ricas comprendan y cumplan sus deberes para con los pobres, no haciéndoles odiosa una desigualdad, que nuestro autor considera necesaria; mientras que las clases pobres, sintiendo el beneficio que reciben de los que manejan el capital, sin el cual tampoco cree posible la prosperidad económica, tendrán conciencia de su papel en el mundo y comprenderán que todos, según sus condiciones y elementos, están obligados á cooperar al bien general.

Así, el objeto de su estudio se reduce á analizar los medios de mejoramiento; y con tal motivo lo examina en todas las esferas de la actividad. Enaltece la virtud del trabajo y del ahorro, como fuentes de moralidad y de riqueza; legitima la propiedad y el interés del capital, como justo premio al trabajo y principal palanca de la producción; aconseja á las clases «superiores» el empleo conveniente de sus bienes, y á las «inferiores» la asociación libre, y examina cómo se puede influir sobre unos y otros desde el terreno de la ciencia, de la enseñanza, de la moral, de la religión, del arte y del derecho. Todo otro sistema que no se funde en la libertad económica más absoluta, lo cree arbitrario y opuesto al progreso mismo, cuya mejor garantía encuentra en el interés del individuo por sí y por los suyos, siempre superior, dice, al altruismo.

No es, sin embargo, tan optimista como pudiera parecer, en cuanto al triunfo de una paz universal futura, conseguida por estos medios morales. Antes al contrario, piensa que el hombre se halla sometido, como los demás seres de la creación, á las desigualdades y luchas por la existencia que impone la ley natural, sin que su buen deseo, ni su progreso, puedan conseguir que llegue á ser una excepción.

En la manera de tratar el problema del perfeccionamiento ético, hay que notar cierta modificación en su pensamiento, en el sentido de dar á la razón el más importante papel en la determinación del ideal moral: los hombres obran, dice, según piensan, y una superior cultura engendra una mayor moralidad. Mas, aunque ésta es la idea que rige su último libro, y por

(1) *El Estado y la reforma social*.—Madrid, 1893.

ella es por la que concede excepcional importancia á los progresos de la ciencia, del arte, de la enseñanza, etc., para el mejoramiento social, en el último capítulo, donde trata la cuestión, sin entrar en el campo de la psicología, por no creerlo apropiado á su objeto, y combate el optimismo socialista, dice que se siente muy inclinado á creer que el fondo moral hoy de nuestras almas no aventaja en nada al de las generaciones pasadas; que, con distintos procedimientos «se consuman diariamente innumerables atentados contra todo lo que es débil é inerme»; y que «si las obras del mal no dominan completamente, es quizá por el valladar de las leyes y por el temor de la opinión de los demás». Esta afirmación parece que debería conducirle á declarar inútil cuanto llevaba dicho en favor de la cultura individual y del influjo de la razón sobre la moral; pero, retrocediendo ante esta conclusión, admite una distinta manera de ser en el individuo y en la colectividad, diciendo que, mientras la experiencia histórica nos demuestra que aquél ha adelantado poco en moral, en ésta se ve un progreso indudable. ¿Cómo, pues, defiende que la sociedad es simplemente un agregado de individuos, cuya resultante no lleva en sí más de lo que aportaron los elementos que la constituyen? Y si afirma que el hombre muestra diverso modo de obrar cuando lo hace dentro de la colectividad y cuando lo hace simplemente como individuo, ¿por qué estudiarlo sólo en este segundo aspecto?

## II.

Otra cuestión en que el Sr. Sanz Escartín muestra en este último trabajo un nuevo sentido, digno de consideración y desembarazado de las corrientes que más parecían atraerle, es la referente á la influencia de la religión en la sociedad. Sin contradecir en nada sus convicciones religiosas, sino más bien dándoles un sentido, que pudiéramos decir más cristiano y en armonía con las tendencias modernas del espíritu religioso, que no quiere quedarse á la zaga del progreso universal científico, presenta un criterio menos exclusivista, reconociendo que hay un valor ético independiente de toda relación trascenden-

tal y al que es preciso atender en cualquier parte y bajo cualquier forma que se halle. El progreso, que todo lo arrastra, estrecha más cada día todos los lazos humanos y borra diferencias que parecían irreconciliables; por eso cree que también las religiones deben buscar términos de concordia. «Después de todo, dice, hay menor diferencia de la que á primera vista parece entre los hombres rectos y sinceros, por contrarias que parezcan sus doctrinas. El misterio de nuestro origen y destino, la naturaleza de la Causa suprema de toda realidad, superan de tal suerte á nuestras facultades, que en vano *procuraríamos hallarles expresión inmediata adecuada*». Y más adelante añade: «Busquemos la unidad, más que en la inteligencia, en el corazón; más que en la operación del intelecto, en esa genuina y verdadera expresión de las necesidades supremas de nuestra vida: en la actividad moral». «No preguntéis á los que desean participar de una buena obra cómo piensan acerca de ésta ó la otra teoría, cómo interpretan el dogma ó el símbolo; sino si sencillamente, si con sinceridad aman y desean el bien». Y tan firme parece su convicción de que sólo en la libre conciencia se halla la verdadera moral, que el no haberlo entendido así el catolicismo «dando supremacía á la sumisión material, á la unidad especulativa y á lo exterior de la actividad religiosa, sobre la libertad y espontaneidad necesarias, sobre la sinceridad y rectitud de corazón y sobre la comunión eficaz en la humanidad y en el bien», ha sido, á su entender, la principal causa de su decadencia en las razas latinas; donde le apenas ver «renacer y propagarse, por triste fenómeno de atavismo, formas de idolatrías y de superstición incompatibles con la belleza y elevación que debe revestir el culto». El cristianismo en los Estados-Unidos, amparando la libertad, protegiendo la democracia y respetando todas las demás religiones, le aparece como ideal que debe perseguirse en todas partes y quiere que, como en aquellos pueblos nuevos, se transformen los símbolos religiosos en factores de organización moral y en agentes de perfección social é individual. Como se ve, no cabe dentro del catolicismo tener un criterio más amplio. Desde luego, es parti-

dario de que los pueblos no pueden vivir sin religión: porque, como no se rigen por verdades científicas, sólo mediante ella oyen la voz del deber; pero, precisamente por ésto, no quiere que se destruya ninguna creencia; su aspiración está en refundirlas todas en una religión amplia, donde quepan todos los ideales sanos.

Creemos que éste es uno de los capítulos más interesante de la obra, y por eso nos hemos detenido algo más, citando párrafos enteros del autor, para no desnaturalizar su pensamiento en cuestión tan delicada y expuesta á interpretaciones. La amplitud de criterio que en ella muestra, su imparcialidad y el deseo de restablecer los principios religiosos en toda su generalidad y elevación, son puntos de vista bien dignos de tenerse en cuenta, principalmente en países donde aún domina, por desgracia, un fanatismo formalista.

### III.

Intimamente relacionada con esta cuestión se halla la de la acción de la mujer en la sociedad, de tan viva actualidad hoy.

Decimos que está relacionada con la cuestión religiosa, porque la mujer es, de hecho, sobre quien más influyen las religiones, quien mejor quizá hoy las representa. Así vemos cómo en los pueblos donde las preocupaciones la mantienen en la ignorancia, á pretexto de que no pierda sus «encantos», sostiene una religiosidad sin ideal y un culto formalista, que, como decía Doña Concepción Arenal, más le sirve de anestésico á la conciencia que de acicate para el bien; mientras que en aquellos otros, cuyo nivel de cultura es superior, el sentimentalismo vago, demasiado complaciente con el mal y siempre favorable á la inacción, se transforma en verdadero amor á la humanidad y en actos de caridad y beneficencia, más útiles, material y moralmente, á la sociedad y á la salud del alma, que todas las penitencias y martirios corporales sufridos por tantos fervientes devotos.

Comprendiendo nuestro autor la importancia que tienen los problemas del feminismo, que conciernen á más de la mitad del género humano, y que son casi siempre tratados con exceso de superficialidad, pre-

tendiéndose que en una sociedad donde todo progresa sólo la mujer quede estacionada, dedica un capítulo entero á esta materia, en la que manifiesta un criterio bastante más amplio del que estamos acostumbrados á hallar en la mayoría de los escritores de nuestro país, que juzgan á la mujer en un estado de cultura tan justo y apropiado á sus funciones sociales, que no creen necesario mejoramiento alguno de importancia.

El autor, por el contrario, establece, como principio general, que debe desaparecer toda desigualdad entre los dos sexos: lo mismo la que se refiere á los privilegios de que goza el varón en la familia, como las que se relacionan con la instrucción y las profesiones. Cree, sin embargo, en la diversidad de aptitudes entre uno y otro sexo; y en su consecuencia, quiere que su educación general, en los grados primario y secundario, sea en la mujer adecuada al fin principal de su vida (formación de la familia y del hogar); pero sin que por ello se le limite campo alguno de la inteligencia, ni profesión de ningún género, dejando abiertos todos los caminos á cuantas se sientan con una vocación especial. Solamente, y sin duda desde el punto de vista de las dificultades actuales, más que como ideal del porvenir y hacia el que se deba tender, siente repugnancia á concederle ciertos derechos políticos, como el electoral, por no creer su naturaleza apropiada á las luchas y pasiones violentas de los partidos. A lo cual, bien se le puede hacer la observación de que, entre los derechos que pretende hoy la mujer, el que tiene más antecedentes en la historia, es precisamente el político, ejercitado á veces con tanta energía y sagacidad como las que desplegó Doña María de Molina; y que si á contar fuéramos las mujeres que se han distinguido en la literatura, por ejemplo, profesión que en ellas se ha mirado con menos repugnancia, y las que influyeron en la política, no ya indirectamente (que éstas son más de las que se sabe), sino tomando parte muy activa y principal en ella, es posible que halláramos más de éstas, ó al menos en número tan considerable y con igual ó mayor importancia.

De todos modos, el desapasionamiento con que discute el Sr. Sanz Escartín todas

las cuestiones y su deseo de buscar una armonía entre los progresos más radicales del espíritu contemporáneo y las doctrinas del pasado, son dignos del mayor elogio. Quizá esa posición conciliadora y transigente consigue más en el camino práctico del progreso social que la proclamación de idealismos abstractos, poco adaptados á la generalidad de las gentes, y por lo mismo expuestos á fomentar odios y resistencias y á mantener separados á los que, entendiéndose serenamente, no lo estarían, de seguro.

Y con esto creemos haber dado una idea de ciertas partes más esenciales que hay en el libro, objeto de estas líneas; las demás cuestiones están tratadas todas con el buen espíritu que hemos visto en éstas, pero no marcando tal vez con tanto carácter los nuevos derroteros del autor. Todos los problemas, examinados con gran entusiasmo y buena fe, son de los más importantes; pero á veces, y principalmente, los que se refieren á las relaciones económicas se presentan acaso sin suficientes fundamentos. Verdad es que el autor no habrá creído deber penetrar en el fondo, por su mismo punto de vista. Pues si todo el perfeccionamiento social lo confía al mejoramiento y cultura del individuo, conforme vaya siendo conseguido ésto, esperará ver resueltos aquéllos, en la medida al menos que cree posible, dentro de la imperfección humana.

### UN LIBRO

SOBRE EL DERECHO INMOBILIARIO ESPAÑOL,

por el Prof. D. Gumersindo de Azcarate,

Catedrático en la Universidad Central.

(Continuación) (1).

Para salir de este conflicto, el legislador resolvió que, antes de hallarse planteada la Ley Hipotecaria, quedasen inscritos todos los derechos reales, con inclusión del dominio, sobre fincas adquiridas antes de la promulgación de aquélla, comenzando por atribuir á los asientos de las antiguas Contadurías de hipotecas la misma eficacia que á las inscripciones practicadas en el

nuevo Registro. Quedaba luego la dificultad de procurar la inscripción de los actos y contratos no inscritos en aquéllas, y la resolvió acordando que se practicara, no en los libros antiguos, que parecía lo lógico, sino en los nuevos; y como, dado el fin de la Ley, al planteamiento de ésta debía preceder esa inscripción, se apeló al medio ingenioso del *planteamiento gradual de la ley*, por virtud del cual, en una fecha comenzarían á regir todos sus preceptos, menos algunos de los que declaran los efectos de la inscripción, especialmente el contenido en el art. 34, el más importante y trascendental, y en otra cesaría esa suspensión, realizándose el planteamiento *total y completo*, y claro es que hasta entonces no podía producir la Ley el primero y más importante de los beneficios que de ella se esperaban, el de asentar sobre sólidas bases la Propiedad territorial. Se partió, al adoptar tal procedimiento, de la siguiente hipótesis: «que eran iguales los requisitos y efectos de los asientos extendidos en las antiguas Contadurías de hipotecas y los de las inscripciones que deben practicarse en el moderno Registro.»

Para apreciar la exactitud de ese supuesto, el Sr. Oliver hace un *examen comparativo* de los asientos antiguos y de las inscripciones nuevas, del cual resulta demostrado que «los Oficios ó Contadurías de Hipotecas y los Registros de la propiedad, responden á un concepto jurídico fundamentalmente distinto; que también son distintas las funciones que están llamados á desempeñar cada uno de estos organismos en la vida social, y que, por consecuencia de todo, son muy esenciales las diferencias que existen entre los requisitos y efectos de los asientos extendidos en los Registros antiguos y las inscripciones practicadas en los modernos Registros.»

«Y con todo esto resulta además demostrado que no es verdadera la hipótesis de que partieron los autores de la Ley al adoptar como base ó cimiento del Registro de la propiedad las *tomas de razón* de las antiguas contadurías.»

Y hé ahí la explicación de los grandes obstáculos con que ha tropezado desde el principio y tropieza aún, el planteamiento en España del sistema inmobiliario alemán. En conclusión, el procedimiento adoptado

(1) Véase el número anterior del *BOLETÍN*

produjo grandes inconvenientes para la seguridad de los derechos reales consignados en los libros y para la determinación del verdadero estado civil de las fincas, después de publicada la Ley Hipotecaria, resultando así que una medida inspirada en el propósito de dar mayor garantía á los derechos reales inscritos en las Contadurías de hipotecas, ha venido á redundar en irreparable daño de la inmensa mayoría de ellos. En efecto, la declaración solemne de que esos asientos surtirían todos los efectos atribuídos á las nuevas inscripciones, dió lugar á que los interesados creyeran que nada tenían que hacer para la conservación perfecta de sus derechos, cuando la verdad es que la identidad que en esa declaración se afirmaba no era posible, en cuanto no sólo no podían producir los antiguos asientos todos esos efectos, sino que se corría el riesgo de perder el dominio y los demás derechos reales en ellos consignados; siendo de notar, por otra parte, que en vez de haberse logrado la desaparición de los realmente caducados, han cobrado nueva vida y se han perpetuado.

Otro de los inconvenientes de tal procedimiento, fué la dilación que experimentó el planteamiento *parcial* de la Ley y la manera atropellada, irregular y deficiente como se realizó. Según fueron tomando posesión de sus cargos los Registradores, fueron sabiendo lo que antes era ignorado: el estado lamentable de las antiguas Contadurías, lo defectuoso de los asientos y la deficiencia é inutilidad de los índices de las mismas; circunstancia esta última que dió lugar á las *anotaciones preventivas* por imposibilidad del Registrador. Propuso remedios para todo la Comisión de Códigos; separándose del parecer de ésta, se dictó el trascendental Real decreto de 30 de Julio de 1862, y, por fin, se acordó que empezara á regir la Ley el 1.º de Enero de 1863, en condiciones tan deplorables, que hubo de decir la Comisión de Códigos que venía á plantearse sólo en la apariencia, aun á riesgo de comprometerla inconsideradamente en el fondo, asegurando que produciría graves peligros y daría infelices resultados.

Comenzó, pues, el período llamado *transitorio*, durante el cual deberían quedar

inscritos todos los derechos adquiridos con anterioridad al planteamiento de la Ley, y que no debió haber durado más de un año. Saltaba á la vista la necesidad de transformar las hipotecas y ciertas acciones rescisorias y resolutorias de tácitas ú ocultas en especiales; y como surgiera el conflicto entre la que era consecuencia indeclinable del nuevo sistema y el homenaje debido al principio de la no retroacción de las leyes, el legislador partió de una teoría consistente en distinguir los derechos *en sí mismos* de las *formas establecidas por la ley* para su existencia y conservación, para respetar aquéllos, pero no éstas, y por ello se dejaron sin efecto esos derechos, pero se autorizó en unos casos y se impuso en otros su transformación dentro de ese período de transición, y estableció el *juicio ó expediente de liberación*. Había además hipotecas y censos constituídos sobre una colectividad ó masa general de fincas *in solidum*, y el legislador dictó varias medidas para favorecer y aun imponer la *individuación* de las hipotecas solidarias.

A la par que eso, y bien pudiera decirse antes que eso, preciso era promover y acelerar la inscripción de las adquisiciones de fincas, derechos reales y demás actos y contratos relativos á bienes inmuebles de fecha anterior al planteamiento parcial de la Ley y no registrados en las antiguas Contadurías. Al efecto se estimuló, mediante la concesión de beneficios, á los que practicasen la inscripción antes del planteamiento total de la Ley, y se impuso una sanción civil á los títulos que carecieren de ella, resultando en definitiva: obligatoria ó forzosa, aun cuando no se dijera, pues el hecho era que las graves consecuencias de su falta quitaban la libertad en la elección; innovadora del estado legal de los propietarios, en cuanto impuso á éstos un requisito tan esencial que, de omitirlo, corrían el peligro de ser despojados de los derechos que habían adquirido en la forma prescrita en la legislación anterior, y, por último, complicada y de difícil ejecución para la gran mayoría de interesados. Y resultó además un dualismo entre lo declarado por los autores de la Ley y lo preceptuado por ésta; porque, según lo declarado, esas inscripciones no tenían un alcance trascendental y, según lo preceptuado, el

propio del nuevo régimen, contradicción que fué debida á que se pidió inspiración, en lo sustancial, al sistema alemán y en la organización al francés, sin advertir la incongruencia. De aquí los dos sentidos en que se ha interpretado la Ley en este punto, y los grandes y generales obstáculos que encontró en la práctica esa operación.

Se observaron en todo el territorio, pero muy especialmente en el N., NE. y NO., procediendo los comunes á la inscripción de toda clase de adquisiciones, de estas dos causas: la excesiva subdivisión del suelo y escasa cuantía de las fincas, y el estado de la titulación. En cuanto á la primera, se ha dado el caso en Galicia de consistir una finca en el espacio necesario para contener un solo árbol y pertenecer éste á distintos dueños; en Navarra, el de estar con frecuencia gravadas hasta sesenta fincas para asegurar el pago de 250 á 500 pesetas; tan escaso era el valor de aquéllas. De aquí que por la dificultad de deslindarlas, por el costo de la titulación y por el impuesto, era asunto arduo la inscripción. En cuanto al estado de la titulación, resultó que unos carecían de ella y otros la tenían incompleta ó defectuosa, juzgada con el criterio de la nueva Ley, cuyos autores, por cierto, sólo previeron el caso de la falta absoluta de ella, pero no los demás. Con este motivo, el Sr. Oliver muestra, examinando las formas de titulación usadas en España al publicarse la Ley Hipotecaria, cómo, en cuanto á la verbal y la quirografía, era en absoluto imposible inscribir el dominio ni los derechos reales por ellas adquiridos; y por lo que hace á la auténtica, los documentos públicos en que se hallaban consignados los títulos de adquisición más generales y frecuentes (sucesiones de los antiguos señores, fundaciones vinculadas y fideicomisarias, sucesiones, testadas ó intestadas, y sucesiones contractuales de las provincias forales) eran defectuosos, entre otros motivos, por no estar descritas las fincas ó estarlo en términos sobrado vagos y lacónicos.

Por lo que hace á la inscripción de los derechos reales, había la dificultad de la necesidad ineludible, dado el nuevo sistema, de registrar previamente el dominio, de donde venía á resultar que la conserva-

ción de un derecho dependía de la voluntad de un tercero. Este obstáculo fué de escasa importancia para algunos de ellos, para otros de bastante gravedad, y para un gran número de tan extraordinaria trascendencia, que hacía imposible la inscripción. En este último caso se encuentran los constituídos por virtud de la transmisión de fincas á título enfiteutical en todas las provincias, pero particularmente en las de Cataluña, Galicia, Asturias y León.

A este punto dedica el Sr. Oliver un extenso capítulo, por todo extremo interesante, y á cuyo detenido examen con pena tenemos que renunciar. Comienza haciendo notar los obstáculos generales que se opusieron á la inscripción de los derechos reales de naturaleza enfiteutical, nacidos de las dudas acerca de la manera de inscribir los dominios llamados *directo* y *útil* y de la prioridad atribuída al segundo por una resolución gubernativa, ya que los autores de la Ley Hipotecaria sólo cuidaron de dictar reglas respecto del dominio pleno y de los derechos reales disgregados del mismo, mas no previeron la manera de inscribir la coexistencia de dos dominios sobre una finca, los llamados *directo* y *útil*, iguales al parecer en importancia jurídica, resultando que por ignorancia ó malicia se ha incluído, bajo la denominación odiosa de *cargas ó gravámenes*, el dominio directo, que es la propiedad más sagrada y respetable. Hace á seguida un estudio magistral de las instituciones enfiteuticarias en Cataluña, estudiando el origen y naturaleza de los dominios llamados *mayor* y *mediano*, y en Galicia, Asturias y León, observando, respecto de la primera, cómo por virtud de la facultad de crear *subforos* «las nueve décimas partes de la propiedad territorial de esa comarca están poseídas, á título de foro, por una serie jerárquica que, empezando en el dueño directo de una gran extensión de terreno, desciende, de grado en grado, sobre lotes ó porciones, cada vez más diminutas, viniendo á pesar sobre una de estas pequeñas parcelas varios dominios directos y diversas pensiones y subpensiones.» Y termina este capítulo exponiendo la historia de la intrincada cuestión foral en ese país.

Graves y generales perturbaciones experimentó la propiedad territorial, especial-

mente la de escasa cuantía, á consecuencia de la necesidad de inscribir el dominio y derechos reales adquiridos antes de la promulgación de la ley y de la imposibilidad de practicar la inscripción de los mismos. A las dificultades que oponían los Registradores hay que añadir la dilación en el despacho de los documentos, el desprestigio de los antiguos propietarios, cuyos títulos de adquisición no eran admitidos á inscripción sin que se sintieran inclinados á sustituirlos por enajenaciones posesorias, la paralización de la contratación notarial sobre inmuebles y su reemplazo por la quirográfica ó por actos simulados, la notable depreciación de la propiedad territorial y la alarma general que se produjo entre los propietarios y titulares de derechos reales «al contemplar el peligro inminente que corrían de verse despojados de sus fincas y derechos si llegaba el día, que estaba muy próximo, en que había de quedar totalmente planteada la Ley, sin haber podido practicar la inscripción de los respectivos títulos de adquisición, á consecuencia de los obstáculos y dificultades que á ello se oponían. Y ese peligro era, por desgracia, real y efectivo, porque desde dicho día, los que no habían cumplido con ese requisito, quedaban expuestos á perder irremisiblemente las fincas y derechos reales con arreglo á los preceptos de la nueva Ley (artículos 17 y 34), en el caso de que cualquiera persona se anticipase á inscribir á su favor las mismas fincas ó derechos en virtud de títulos anteriores ó posteriores, legítimos ó ilegítimos.»

De aquí las peticiones elevadas al Gobierno por las Corporaciones y particulares, especialmente de las regiones del N., NE. y NO., para que remediase tales perturbaciones, dando lugar á las medidas dictadas ó proyectadas hasta llegar á la reforma de la Ley Hipotecaria, llevada á cabo en 1869.

Interesante es el capítulo consagrado por el autor al examen de esas medidas. Es la primera la Real orden de 5 de Marzo de 1863, que el Sr. Oliver llama célebre, por la que se autorizó á los herederos únicos (*hereus*) de Cataluña para inscribir el dominio de cuantas fincas y derechos reales pertenecían á su causante, sin otra prueba ni justificación que su simple ase-

veración hecha ante Notario; disposición inspirada en el criterio de *facilitar la inscripción*, por no ver la diferencia radical que hay entre lo que es ésta según la Ley Hipotecaria y lo que era la *toma de razón* de las antiguas Contadurías de hipotecas, y que la Dirección del ramo extendió á poco á los que eran dueños en virtud de donación, heredamiento ó cualquiera otra universalidad de bienes y más tarde á los poseedores por título vincular ó mayorazgo. «Aprovechándose de este medio, los herederos únicos por actos de última voluntad ó *intervivos* y los poseedores de mayorazgos, pudieron inscribir como de su dominio cuantas fincas y derechos reales les plugo declarar como suyos, abriendo una verdadera brecha en el Registro de la propiedad, por la que penetraron en sus folios y lograron adquirir el título de propietarios, gran número de poseedores á título universal, presentando como única prueba de su adquisición la descripción de las fincas que ellos mismos afirmaban bajo su mera palabra que habían pertenecido á su causante en una relación ó lista hecha á modo de inventario.»

En 1863, el Gobierno presentó á las Cámaras un proyecto de ley para prorrogar por un año más el planteamiento total de la Hipotecaria. De la discusión que recayó sobre él en el Senado, resulta que se reconoció la necesidad de hacer algo más, de quitar todo efecto retroactivo á aquélla. Lo que en realidad sucedió fué que se pusieron frente á frente los dos procedimientos: el de la Ley, enderezado á plantear el Registro de la propiedad de una manera rápida y uniforme en toda la nación, y el que prevalecía en la alta Cámara, en el sentido del planteamiento suave y lento. Este triunfó en el Senado, y además se acordaron varias medidas para facilitar la inscripción de las fincas ó derechos reales de escasa cuantía. Pero, en esto, no quedaba tiempo para que el proyecto se discutiera en el Congreso antes del 31 de Diciembre, en que terminaba el plazo señalado para el planteamiento total de la Ley; y «en esta alternativa, el Gobierno se decidió, con aplauso general y sin que á nadie se le haya ocurrido exigirle por ello responsabilidad alguna, á quebrantar de nuevo dicha Ley, publicando el Real decreto de 31

de Diciembre de 1863, en virtud del cual se aplazó por dos años el planteamiento total de la misma.»

A poco, la Comisión de Códigos redactó un *proyecto de Ley adicional*, en el cual fueron consignados muchos de los medios propuestos para allanar los obstáculos que se oponían á la inscripción, con la excepción de la declaración de *irretroactividad*, que ni siquiera se discutió. Además, expuso en el preámbulo la necesidad de proceder á la transformación de la propiedad territorial en Galicia, proponiendo numerosas y radicales medidas, que produjeron gran alarma en aquella región. Sobre ese proyecto se abrió una información, de la cual resultó que en los informes de los presidentes de las Audiencias, con una excepción sola, no se dirigió la menor censura al sistema adoptado en la Ley Hipotecaria. Uno de ellos, el de Granada, hasta hizo cargo á la Comisión por transigir demasiado con las preocupaciones y apatía de los propietarios, y dijo: «Pero, por dar mayores facilidades, que no se olvide ni un solo momento la naturaleza de los Registros; que no se olvide tampoco *que lo que en ellos consta y aparece ha de tener á los ojos de todo el mundo el sello de la verdad*, el que quedaría borrado á muy poco tiempo, si viésemos con alguna frecuencia combatidas por nulas las inscripciones, ya de dominio, ya de posesión, por haber sido hechas por personas incapaces ó faltas de todo derecho, lo que no tendría nada de extraño que sucediera, si se abrieran fácilmente los Registros á toda clase de documentos.»

En el mismo sentido se expresó, en términos decididos, el Colegio Notarial de Barcelona, y en el contrario sólo el presidente de la Audiencia de Valencia, según el cual ofrecía gravísimos inconvenientes para la conservación de los derechos de tercero la *preponderancia que la Ley atribuye á la Inscripción sobre el Título*.

En la legislatura de 1863 á 1864, se propuso por varios diputados gallegos la suspensión de la Ley Hipotecaria, á cuyos principios fundamentales sobre la inscripción hicieron ruda oposición aquéllos y el Gobierno, pidiéndose por algunos una Ley *enteramente nueva*, y no faltando quien incurriera en el grave error de suponer que, manteniendo los principios de publicidad

y de especialidad, poco importaba que se declarase la preponderancia del Título sobre la Inscripción. A todo esto, se aproximaba la terminación de la última prórroga, y el Gobierno bajo su responsabilidad aplazó el planteamiento total de la Ley, de un modo indefinido, por Real decreto de 19 de Diciembre de 1865.

En este mismo año, se presentó por el Gobierno un proyecto de Ley, en el que se reproducía la declaración de irretroactividad y se proponían, entre otras medidas, dos, que califica el Sr. Oliver de verdaderamente extrañas, y que consistían: la una, en declarar nulos todos los asientos anteriores al año de 1800; y la otra, en exceptuar de la inscripción las adquisiciones de bienes, posteriores á la Ley, cuyo valor no excediera de 150 pesetas.

Este proyecto, que calificó de *desacordado* la Comisión de Códigos, no llegó á discutirse.

Al fin, utilizando el proyecto formulado por esta Comisión en 1866 y el anteproyecto presentado en 1868 por la subsecretaría de Gracia y Justicia, se redactó la Ley de 1869, que comenzó á regir el 1.º de Enero de 1871. La innovación más importante que introdujo fué la que afecta á los artículos 34, 97 y 99, que constituyen la doctrina fundamental sobre la sustantividad de la inscripción. «La Ley Hipotecaria de 1869, sin aceptar de una manera franca la doctrina, abiertamente contraria á dicha sustantividad, del anteproyecto de bases, alteró la establecida en la Ley de 1861 acerca del valor absoluto atribuido á la inscripción, bajo tres distintos é importantes aspectos: primero, introduciendo un procedimiento muy peregrino de extinguir los derechos reales inscritos, incluso el de dominio, y que consiste en el silencio ó inacción de las personas á cuyo favor están constituídos, durante el brevísimo plazo de treinta días siguientes al requerimiento que se les hace, á instancia de cualquiera persona que pretende inscribir un acto ó contrato de trasmisión ó gravamen relativo á la misma finca; segundo, haciendo depender el valor sustantivo que la Ley atribuye á las inscripciones de cancelación, de ese mismo procedimiento; y tercero, admitiendo la posibilidad de que pueda invalidarse un título inscrito en virtud de otro no inscrito,

al suprimir el precepto consignado en la Ley de 1861, según el cual, solamente en virtud de un título inscrito puede invalidarse, en perjuicio de tercero, otro título posterior también inscrito. Tales innovaciones, que, además de hallarse en oposición con el sistema fundamental adoptado por los autores de la Ley Hipotecaria, constituyen un gran retroceso en el camino de la perfectibilidad de esta última, merecieron las más severas censuras de la Comisión de Códigos, que las hizo públicas, poco después de planteada la de 1869.»

Dedica el Sr. Oliver un capítulo á las innovaciones concernientes al planteamiento *total* de la Ley. Es la primera, una de las más graves y fundamentales, la que consiste en disponer que los *asientos* de las antiguas Contadurías deben producir únicamente los efectos que les correspondan según la legislación anterior al día en que se planteó parcialmente la Ley; y que sólo después de trasladados á los libros del Registro de la propiedad producirían los efectos que la misma atribuye á las inscripciones practicadas en éstos: resultando una antinomia entre lo nuevo y lo antiguo, dentro de la misma Ley, que viene á resolver el Reglamento en favor de la asimilación de unos con otros asientos.

Dispuso también la reforma la *reapertura* de los antiguos libros, en cuya virtud pudiesen abrirse éstos de nuevo, para extender la cancelación de los derechos inscritos en ellos, con lo cual se evitó la práctica de dos operaciones costosas y complicadas: la previa registración de las fincas y la previa inscripción de un derecho real, ya extinguido; pero tuvo el inconveniente de que, habiendo de practicarse la cancelación con arreglo á la legislación anterior, los Registradores prescindieron de la calificación de los títulos.

En cuanto al *planteamiento total* de la Ley, se fijaron tres períodos, que fueron los siguientes:

«Para la efectuación de las acciones rescisorias y resolutorias, ó su transformación en hipotecas expresas, sesenta días, contados desde el que empezó á regir la Ley.

»Para la transformación de las Hipotecas tácitas en especiales, ó en anotaciones preventivas, noventa días, contados desde igual fecha.

»Y para la inscripción del dominio y demás derechos reales, no inscritos en las antiguas Contadurías, ciento ochenta días, á partir también del citado día.»

Debió, pues, quedar planteada la Ley de un modo total en 1.º de Julio de 1871; pero, por lo que hace á ciertos derechos reales, hubo de suspenderse por virtud de las disposiciones relativas á los de naturaleza enfitéutica, como veremos á seguida. Se innovó lo referente al *juicio de liberación*, modificándolo radicalmente; á la individuación de fincas gravadas solidariamente con hipotecas ó censos, censales y foros, y á la inscripción y derechos reales adquiridos antes del planteamiento parcial de la Ley.

Como la reforma olvidó los obstáculos derivados de la subdivisión del suelo y de la libertad, usada en algunas provincias, de disgregar gradual é ilimitadamente el dominio, fué preciso formular un proyecto de Ley; y como fué promulgada ésta el 3 de Julio de 1871, resultó que la de 1869, puesta en vigor total dos días antes, quedó en suspenso de nuevo por lo que hace á censos, foros, subforos y otros derechos de análoga naturaleza. Haciendo uso de la autorización concedida en esta Ley al Gobierno, dictó éste, en 21 de Julio de 1871, reglas para la inscripción en toda clase de derechos reales y para los de naturaleza enfitéutica.

Planteada la Ley de un modo total en 1.º de Enero de 1873, por una de 29 de Agosto del mismo año, quedó en suspenso lo relativo á los efectos de la inscripción de los derechos reales adquiridos, y no inscritos, sobre fincas, con anterioridad al planteamiento parcial de la misma, hasta el 31 de Diciembre de 1874. De nuevo quedó planteada la Ley totalmente el 1.º de Enero de 1875; pero se dictó en 8 de Octubre del mismo año un Real decreto, por virtud del cual se suspendió la aplicación de la Ley, en cuanto á los foros, en las provincias de Galicia y en las de Oviedo, León y Zamora.

Pero la Ley Hipotecaria de 1869 ha sido objeto de nuevas alteraciones, en puntos muy importantes, en virtud de otras posteriores y del Código civil. Hállanse entre las primeras la provisional de Matrimonio, de 18 de Junio de 1870 (obligaciones de los pa-

dres respecto de los bienes de los hijos, que administran ó usufructúan); la de 2 de Diciembre de 1872, creando el *Banco Hipotecario de España*; la de 15 de Agosto de 1873, con motivo de la destrucción de los libros antiguos; la de 17 de Julio de 1877, que modificó varias de las disposiciones referentes á herencias, hipoteca legal en favor de las mujeres casadas, etc., y la de Enjuiciamiento civil, de 3 de Febrero de 1881, que alteró algo de lo establecido en la anterior é introdujo otras innovaciones de carácter procesal.

El Sr. Oliver consagra un largo capítulo al estudio del *Código civil* en relación con la *Ley Hipotecaria*, ya que, en vez de haberse incorporado ésta á aquél, según debió hacerse, continúa vigente como una obra legislativa totalmente independiente. Según el proyecto de Ley de Bases de 22 de Octubre de 1881, la Ley Hipotecaria continuará vigente después de publicado el Código, del mismo modo que las leyes del Registro civil, Minas, Aguas y cualesquiera otras *especiales* que contuvieran disposiciones de carácter civil; debiendo llevar de estas leyes al Código los preceptos sustantivos que hubiese en ellas, en la medida que la estructura del mismo exigiese; y la Comisión de Códigos redactó los libros I y II. «Al equiparar estas leyes (las de Minas, Aguas, etc.) con la Hipotecaria, los autores de tales proyectos incurrieron en grave error: pues mientras ésta última trata exclusivamente de los derechos reales sobre inmuebles, en cuanto forman el patrimonio privado de los ciudadanos, y también de las personas jurídicas, las primeras tratan de los derechos reales sobre cierta clase de bienes que en parte son de dominio ó de uso público, y en parte de dominio privado.

«La explicación de aquel grave error y de esta omisión se halla en que, según el autor del primer proyecto de Bases y de las dignas personas que en esta fecha formaban la Comisión de codificación, la Ley Hipotecaria es una ley *especial*; no en el sentido que la atribuyeron los que intervinieron en su redacción, discusión y aprobación, es decir, como sinónimo de *parcial*, sino en el sentido de ser una ley que ordena relaciones singulares, por ser *mixtas de privadas y de públicas*, como las leyes de

Aguas, Minas, Caza y Pesca, etc., todas las cuales, aunque tienen enlace y conexión con el sistema general del derecho civil, no forman parte integrante del mismo.

»Por desgracia, este concepto equivocado de la Ley Hipotecaria era á la sazón, y continúa siendo al publicarse estas páginas, el predominante en la enseñanza, en los tribunales y en la práctica judicial, y es también el que se refleja en las diversas publicaciones que de un modo general ó especial tienen por objeto explicar ó comentar los preceptos de la Ley Hipotecaria.

»Y han contribuído á formarlo, generalizarlo y mantenerlo varias circunstancias, tales como la novedad de los principios en que está informada, radicalmente derogadores de nuestro antiguo derecho civil, inspirado en los principios romanistas de que principalmente venían y vienen nutriéndose desde el siglo XVI nuestros escritores de Derecho y nuestros juristas teóricos y prácticos; las modificaciones que á consecuencia de ellos ha introducido en la antigua legislación española, común y foral; la forma sistemática con que están concebidos y desarrollados sus preceptos; la aplicación casuística y hasta reglamentaria que de dichos principios hicieron sus autores á las diversas ramas del Derecho, y el carácter unitario ó uniformador de sus preceptos.»

En 1885, presentóse por el Gobierno otro *proyecto de Bases*, en el cual no se incluye, entre las leyes *especiales*, la Hipotecaria; y además, si bien se llegó á expresar con toda precisión y claridad el pensamiento del legislador sobre la manera como habían de llevarse al Código los preceptos de aquélla, lo cierto es que, no sólo lo revela la omisión notada, sino también el contenido de algunas bases, en las cuales expresamente se alude á los principios de la Ley Hipotecaria, disponiéndose, en lo relativo á las reglas generales sobre los contratos, que debía partirse de la distinción fundamental, propia del sistema inmobiliario alemán, entre el título y los modos de adquirir, y de la cual no se hace mención, ni en el proyecto de 1851, ni en el de Bases de 1881, ni en el de los libros I y II, presentados al Senado en 1882.

Por real orden de 11 de Noviembre

de 1886, se encargó al Sr. Oliver la redacción de los títulos correspondientes al *Registro de la propiedad* y al *derecho y contrato de hipoteca*, para llevar á cabo la incorporación al Código civil de los preceptos sustantivos de la misma. Después de meditar mucho sobre las dificultades que procedían de los distintos modos en que podía entenderse y realizarse esa *incorporación*, presentó la parte primera de su trabajo, en la cual se trataba de la inscripción, de las hipotecas y de la organización de los Registros de la propiedad, y que, con ligeras modificaciones, aprobó la Comisión de Códigos. Pero, ni se incluyó en el Civil, ni se llegó á discutir las partes restantes. Y no se hizo lo primero, porque, reformada la materia en el Código civil, resultaría modificada la Ley Hipotecaria sólo para las provincias en que iba á regir, pero no para las forales, dualismo que era preciso evitar. Los que de ese modo discurrían no cayeron en la cuenta de que el remedio era bien fácil: pues consistía tan sólo en declarar que todo aquello en que resultase modificada la Ley Hipotecaria regiría en todo el territorio. Y lo más singular del caso es que se ha incurrido en el mal que se temía; porque como el Código civil ha alterado en algunos extremos dicha Ley, y no se ha hecho declaración alguna, no obstante haber reconocido el Gobierno su necesidad, sobre la generalidad de su aplicación, resulta el dualismo tan temido, puesto que la innovación no regirá en las provincias forales.

¿Cómo se han llevado al Código civil las doctrinas de la Ley Hipotecaria? Consagrando á la materia dos títulos, en uno de los cuales se consignan principios relativos á las hipotecas, completamente nuevos, incluyendo preceptos secundarios y omitiendo otros importantes, y, sobre todo, reformando sustancialmente artículos de la Ley tan trascendentales como lo son los relativos á la eficacia de la inscripción, naturaleza y extensión de la hipoteca, censos, hipotecas legales y responsabilidad de los Registradores, según lo demuestra cumplidamente el Sr. Oliver, examinando los correspondientes artículos.

Y termina esta segunda parte de su obra el Sr. Oliver dedicando un capítulo á la aplicación de la Ley á Puerto Rico,

Cuba y Filipinas, interesantísimo por más de un concepto, pero á cuyo examen hemos de renunciar por lo extenso que va resultando este artículo.

(Concluirá.)

## LA TEORÍA ENERGÉTICA DE OSTWALD,

por X.

Dos teorías contrarias tratan hoy día de establecer el fundamento positivo de las ciencias naturales: la teoría mecánica y la dinámica; materialista la primera, no como en contraposición á idealista, sino por admitir la existencia real de la materia; negando este principio la segunda, que considera todo fenómeno natural como manifestación de la energía en diversas formas.

Acerca de esta división en las ciencias naturales, es de gran interés el discurso pronunciado recientemente por el célebre químico Ostwald en la reunión de naturalistas y médicos alemanes celebrada en Lübeck.

La concepción reinante—dice—es que las cosas están compuestas de átomos en movimiento y que éstos y sus fuerzas son las realidades últimas. La contradicción que encuentra esta concepción mecánica, base del materialismo científico, en verdades indudables y universalmente reconocidas, ha dado lugar á la teoría dinámica, que llama el autor «energética». Para exponer su doctrina, divide su discurso en dos partes: 1) Parte crítica; 2) Examen de la teoría energética.

### I.

El método que Ostwald sigue es: elevarse del mero catálogo de fenómenos al sistema; de éste, á la ley natural y en ella á la forma más comprensiva, el concepto general.

El mundo efectivo y real no es más que un grupo enteramente concreto de casos particulares de las posibilidades concebibles. Determinar estos casos *reales* de los *posibles* es función de las leyes naturales; y fijar la forma á que todos ellos se refieren constituye el descubrimiento de una *invariante* (cantidad invariable), que será la misma siempre, aunque varíen todos los demás elementos, dentro de los límites posibles expresados por la misma ley. Estas invariantes son las piedras miliarias del desarrollo científico.

Así, una de ellas, el concepto *masa*, aplicable, lo mismo á la astronomía que á los fenómenos químicos, al ser aplicado á la construcción de estas ciencias dejó de ser puro concepto mecánico, en cuanto se le dotó de las propiedades empíricamente ligadas con él (volumen, peso y propiedades químicas), formándose de este modo el concepto *materia* y teniendo que transformarse consiguientemente la *ley física* de la conservación de la masa en el *axioma metafísico* de la conservación de la materia, que introduce elementos hipotéticos y afirma, v. gr., que en el compuesto químico subsisten sus elementos, sólo que con otras propiedades. Es manifiesto absurdo, en que, por costumbre, no reparamos, pensar que puede ser después la *misma* materia que antes, con otras propiedades.

El concepto *materia*, como lo permanente é inmutable, se encontró insuficiente. Fué necesario añadirle otro concepto, *fuerza*, como causa de movimiento. Galileo, creador de la física científica, descubrió la gravedad (una invariante); Newton, su ley, como función de la distancia entre los astros. Ambos principios se aplicaron por los astrónomos á las perturbaciones y se han extendido á la constitución molecular y atómica de los cuerpos, base de la concepción mecánica de la naturaleza. Igualmente se la aplicó al mundo orgánico; y la conocida fórmula de Laplace representa su expresión más elevada.

Esta concepción es hipotética y metafísica, aunque presume de ser el máximo de la exactitud. Su idea de que el calor, la radiación, la electricidad, el magnetismo, el quimismo, son fenómenos mecánicos, no ha podido confirmarse ni en un solo caso; quedando siempre un residuo insoluble, sin excepción, en toda explicación mecánica, la cual, mejor ó peor, sirve sólo para tales ó cuales casos. Por ejemplo, mientras la óptica se reducía á reflexión y refracción, cabía explicarla por el mecanismo de Newton (emisiones). Huygens y Euler (teoría vibratoria) no pudieron sustituirla; pero descubiertas la interferencia y la polarización, venció la segunda teoría, la cual, á su vez, ha cedido á la electro-magnética (Hertz), que, para salvarse, renuncia á considerarla más que como un sistema de seis ecuaciones diferenciales. El éter ondulatorio tenía que vibrar transversalmente, para explicar la polarización, y esto suponía un cuerpo rígido: mientras que lord Kelvin ha mostrado que un medio dotado de las propiedades del éter no puede ser estable, y en este caso no tiene existencia física. Si esas teorías han sido fecundas, es por sus elementos sanos, no por sus errores, siempre dañosos y largos y difíciles de corregir.

Este resultado negativo basta, sin embargo, para contradecir el *ignorabimus* de Du Bois-Reymond. Venció éste á todos sus contrarios, porque partían de su misma base mecánica: la explicación y resolución de todos los fenómenos naturales en un sistema de puntos de masa en movimiento.

Descartada la construcción mecánica del mundo, cae la concepción materialista (en sentido científico) en cuanto á la vida orgánica. Las ecuaciones mecánicas tienen la propiedad de permitir el cambio de signo de las cantidades de tiempo: el fenómeno mecánico, teóricamente perfecto, lo mismo puede correr hacia atrás que hacia adelante; en un universo permanente mecánico, no hay antes ni después. El árbol podría volver á ser brote y semilla; la mariposa, oruga; el viejo, niño. La idea mecánica no explica por qué no pasa así.

La «mecánica atómica» es una imagen inexacta; pero hay que renunciar á toda imagen. La ciencia no tiene que buscar esas figuras hipotéticas, sino tan sólo poner en tal determinada relación las realidades (las magnitudes mostrables y mensurables), que, dadas unas, las otras pueden seguirse: mostrar las relaciones mutuas de dependencia entre dichas cantidades.

## II.

Cincuenta y tres años há que Julio Roberto Mayer descubrió la equivalencia de las distintas fuerzas (hoy decimos distintas formas de energía). Como Copérnico y como todo el mundo, la idea de Mayer fué empalmada y deformada, al mezclarse con las antiguas. Sus tres grandes continuadores, Helmholtz, Clausius y William Thompson, han creído reducir estas formas todas á la unidad de la energía mecánica, componiendo la idea de Mayer con la concepción reinante: adición hipotética á la ley de la energía.

Ahora, ¿cuál es la concepción puramente energética, que Ostwald opone á la concepción mecánica?

Del mundo físico, sólo sabemos por los sentidos, y éstos reobran á consecuencia de la diferencia de energía entre ellos y el medio: si la temperatura de éste fuera siempre la de nuestro cuerpo, nada sabríamos del calor, como no percibimos la presión atmosférica. La energía no necesita un sujeto, un órgano (*Träger*), ó sea, una materia: supuesto desautorizado, sin base en la experiencia (pues ésta nos da sólo relaciones de energía), y que hemos construido imperfectamente para representarnos lo permanente en lo mudable de los fenómenos. La única realidad es la energía.

Vimos que en la anterior concepción me-

cánica, la cantidad inmutable, la masa, se extendió á materia (masa con volumen, peso y propiedades químicas), á la cual, por la imposibilidad de explicar el cambio incesante de los fenómenos, se le añadió la fuerza (Galileo). Y halladas en la mecánica, en la fuerza viva y en la cantidad de trabajo, funciones que constituían invariantes parciales, Mayer descubrió en la energía la invariante más general que domina todas las fuerzas físicas. Quedaron, pues, materia y fuerza: aquélla, como supuesto y órgano de ésta. Pero, ¿son distintas como, v. g., cuerpo y alma? Todo lo que sabemos y decimos de la materia se contiene ya en el concepto de la energía: la masa es capacidad para energía de movimiento; el volumen, energía para llenar un espacio; el peso, modo especial de energía de posición, manifestada en la gravedad universal; las propiedades químicas, energía también; el espacio mismo es sólo cognoscible por la aplicación de energía que exige para penetrar en él. La materia, pues, para la concepción energética, no es más que un grupo de diversas energías, ordenadas en el espacio. Si nos dan un golpe, v. g., sentimos su energía, no el palo, que si no lo mueven, es la cosa más inofensiva; y lo mismo cuando él está quieto y nosotros tropezamos con él: no sentimos sino la diferencia de estados de energía entre él y nuestros sentidos. Lo prueba el que si ambos tuviéramos la misma velocidad y en la misma dirección, no lo sentiríamos.

Esto suprime las contradicciones indicadas: prescindimos de suposiciones sobre la relación entre las diversas formas, salvo las de la ley de conservación. Podemos así estudiar objetivamente las propiedades de esas formas y ordenarlas en un sistema de modos de energía, que muestra sus analogías y sus diferencias, y tiene más valor científico que la supresión de estas diferencias por la suposición de su igualdad «interna». Ejemplo de esto es la hipótesis kinética sobre el estado gaseoso, que explica la presión de un gas por los choques de sus moléculas en movimiento. Pero la presión es una cantidad que no tiene dirección en el espacio (un gas se extiende con igual fuerza en todos sentidos), mientras que el choque lo tiene siempre. No puede, así, pues, una de estas cantidades referirse inmediatamente á la otra. La hipótesis quiere salvarse, suponiendo á los choques iguales en todas direcciones; pero hay casos en que no es posible. V. g., los factores de la energía eléctrica, que llamaría polares, tensión y acumulación, no sólo son significados por un valor numérico, sino que poseen un

signo tal, que la suma de dos cantidades iguales de signo contrario es igual á cero, y no al doble de su valor. En mecánica, no se conocen estas cantidades puramente polares; de aquí que no se haya podido construir una mediana hipótesis para los fenómenos eléctricos. Pero si admitimos una cantidad mecánica con propiedades de polaridad, tendríamos el material para sensibilizar á lo menos algunos aspectos de la electricidad: porque, el todo, es imposible, por medio de la mecánica.

La ventaja de esta concepción es la construcción una ciencia natural sin hipótesis. Nada de fuerzas que no podemos señalar entre átomos que no podemos ver: se trata sólo de investigar el modo y cantidad de las energías que podemos medir. Siendo, por tanto, de tal naturaleza y estando á nuestro alcance el objeto de la nueva ciencia natural, se realiza la exigencia de Kirchhof, de sustituir á la explicación de la naturaleza la descripción de los fenómenos; sólo que ahora parece cumplirse en su verdadero sentido.

Segunda ventaja: la unidad metódica que falta para la enseñanza: v. g., todas las ecuaciones, sin excepción, que relacionan dos ó más clases de fenómenos, tienen que ser necesariamente ecuaciones entre cantidades de energía, ó no son posibles. La energía, como las formas de la intuición (tiempo y espacio), es la única cantidad común á todas las distintas esferas, sin distinción; lo único, pues, en que éstas pueden compararse. Ciertos principios de la termo-dinámica (la parte más desarrollada de la energética) reciben así nueva luz.

Pero la concepción energética tampoco basta para agotar el conocimiento de la naturaleza, y hay ciertos puntos que piden principios ulteriores.

---

## INSTITUCIÓN.

---

### LIBROS RECIBIDOS.

Romano (Pietro).—*Profili di educazione estetica ad uso delle Scuole Normali e Liceali*.—Asti, Brignolo, 1898.—Don. del autor.

Pena (Carlos María de).—*La enseñanza del derecho administrativo*.—Madrid, Fortanet, 1898.—Don. de D. A. Posada.

*Velada en honor de D. Manuel Pedregal y Cañedo celebrada en el Ateneo de Madrid el 20 de Febrero de 1897*.—Gijón, Bellemunt, 1897.—Don. de D. J. M. Pedregal.