

BOLETÍN

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 sólo 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*.)

Domicilio de la *Institución*: Paseo del Obelisco, 8.

El BOLETÍN, órgano oficial de la *Institución*, es una Revista pedagógica y de cultura general, que aspira á reflejar el movimiento contemporáneo en la educación, la ciencia y el arte. — Suscripción anual: para el público, 10 pesetas; para los accionistas y los 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 XXXV.

MADRID, 31 DE JULIO DE 1911.

NÚM. 616.

SUMARIO

PEDAGOGÍA

Cultura hispano-americana (*conclusión*), por Don Adolfo Posada, pág. 193. — Sueldo de los maestros en el extranjero, pág. 203. — Notas de libros y revistas. La Universidad de Puerto Rico, página 207. — Revista de Revistas. Francia: «Revue pédagogique», por D. Domingo Vaca, pág. 210. — Inglaterra: «The Journal of Education», por D. Adolfo A. Buylla, pág. 212.

ENCICLOPEDIA

Resultados de una excursión geológica por la meseta toledana, por D. Eduardo H.-Pacheco, página 218. — El romanticismo en España, por Don Narciso Alonso Cortés, pág. 221.

INSTITUCIÓN

Noticia. — Libros recibidos, pág. 224.

PEDAGOGÍA

CULTURA HISPANO-AMERICANA ⁽¹⁾
por el Profesor D. Adolfo Posada.

(*Conclusión.*)

II

POSICIÓN DEL PROBLEMA DE LAS RELACIONES CIENTÍFICAS CON AMÉRICA, DESDE ESPAÑA

Abstractamente, se ve muy clara la misión de España al lado y en íntima relación con las Repúblicas hispano-americanas. Ante la diferenciación étnica y política á que América, sobre todo la anglosajona, propende frente á Europa — «América para los americanos» —, y mientras

(1) Véase el número anterior del BOLETÍN.

Europa, y hay para rato, sea el primero y más intenso foco de cultura, y además un buen mercado para América, y, respecto de la latina, quien ha de nutrirla con el factor humano...; mientras esto sea así, la *lengua* y la *historia*, es decir, el instrumento psicológico más eficaz de comunicación oficial y de intercomunidad nacional, y el peso de una tradición, de un abolengo, con la fuerza asimiladora y expansiva de un genio de raza, señalan á España una noble función de intermediaria, al parecer natural, entre el espíritu europeo y las ansiedades y necesidades culturales de los pueblos nuevos hispano-americanos.

Esto, por una parte. Por otra, ¿cómo desconocer que, en la región ideal de las emociones y sentimientos colectivos, en las luchas y armonías de las representaciones históricas, en las corrientes diversas que se suceden en el mundo del arte, de la literatura, de los genios étnicos, hay un lugar para lo que podríamos llamar el *espíritu español*? No pasó España por la Historia sin abrir su huella, y muy honda, en la conciencia universal, y esa huella no se ha borrado de la memoria colectiva de la humanidad civilizada. Hay algo en el patrimonio común que constituye la riqueza cultural de los hombres, y que es el aporte de España; hay, repito, lugar ganado y lugar abierto para el influjo de un espíritu español. La historia y la lengua aquí también definen la función de España; ella debía ser, en Europa, el órgano natural condensador, continuador y generador incansante de ese espíritu modernizado, como

PROVENIÓ A LA BIBLIOTECA DE LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

ocurre con todas las otras manifestaciones de la labor intelectual y moral de los pueblos europeos que, como España, han dado en la Historia del mundo, más allá de sus fronteras, su nota colectiva original: su nota *nacional*.

Y he aquí la gran enseñanza, la más fecunda, y á la vez la más desesperante, que se recibe en estos viajes á la América española. Allí se ve claro, clarísimo, con una fuerza y un relieve excepcionales, el problema actual de España. Porque desde allí se definen y perfilan mejor las posiciones, y la perspectiva que el apartamiento geográfico impone, deja ver con cristalina diafanidad cómo, en efecto, es un deber histórico para nosotros ser en Europa y en el mundo, de un lado, el lazo más natural de aquellas tierras con la civilización europea, y de otro, los cuidadores del depósito tradicional de la riqueza ideal de la raza y los cultivadores del espíritu, que esta raza, en tiempos de mayor vigor, engendrara.

Y, puesto así el problema—es decir, si pudiéramos tenerlo planteado así—, ni las más excitables suspicacias tendrían ambiente para producirse. Porque es bien notorio que en alguna República despiertan viva protesta ciertas manifestaciones de lo que se ha llamado la *hispanización* de América, ó la *reconquista* de América. Ahí están dos libros recientes de dos distinguidos escritores cubanos: *América para los americanos*, del Sr. Garrigó, y *La Reconquista de América*, del Sr. Ortiz, como buenos datos demostrativos de esa actitud.

En efecto: si nuestra situación nos permitiese y nos impusiese la posición que la lengua y la historia nos señalan, y no veremos ver, nuestra misión, la indicada, se realizaría espontáneamente, porque ocuparíamos—es pura hipótesis hoy—una situación tan indiscutible, y seríamos una fuerza tan insuperable en la concurrencia espiritual, que las gentes de allá nos buscarían, no diré como verdadera tabla de salvación, pero sin duda como un sólido punto de apoyo de su propia tradición y personalidad nacional hispano-americana, frente

á la acción absorbente y de atracción que de una manera fatal representan los Estados Unidos ante Europa.

Pero—y he aquí el lado sensible; más que esto, trágico—de la situación real, sin hipótesis, de las cosas. Desde América, decía, se ve clarísimo el problema; porque se ve aún mejor que desde España, que hay fines propios para nuestro país en la formación del nuevo organismo cultural hispano-americano, y se ve, reflexionando sobre el desequilibrio ó la incongruencia real entre lo que la Historia nos exige y lo que hoy podemos hacer, que nuestra cuestión fundamental es, ante todo y sobre todo, una cuestión de escuela, como ya más arriba indicaba. Porque nuestra incapacidad, nuestra impotencia actual para desempeñar la obra austera que nos impone nuestra historia, viene de nuestra falta de cultura, de la secular rebeldía á españolizar los ideales, los procedimientos, la ética y la estética de los grandes pueblos contemporáneos. Si pensando en nuestra decadencia ante Europa, surge el programa de la lucha por la civilización, como el núcleo generador de nuestra política de reconstitución y europeización, que decía Costa, contemplando la masa española lanzada á América por mil causas y estrecheces—por la miseria económica, que es un aspecto ó relación de la miseria intelectual—; y contemplando el eco inmenso que en el mundo americano puede tener toda expresión del sentir, del pensar y del hacer españoles, aquel programa adquiere excepcional relieve.

La conclusión más general á que la sinceridad lleva, cuando, sin pasión ni retóricas, se considera el problema de nuestras relaciones científicas con América, es la de que hay entre la obra posible y los medios para intentarla un desequilibrio, una desproporción tales, que el ánimo entristecido se inclina al pronto á proponer una inmediata retirada. Pero no sería ni moral ni patriótica semejante conclusión pesimista. Debemos querer vivir, y la consideración serena de todas las circunstancias nos sugerirá cómo rectificar esa funesta inclinación al pesimismo.

Ante todo, importa darse cuenta de que ó no tenemos redención, ó debemos, aun pensando en América, poner en primer término todo nuestro mejor esfuerzo en renovar aquí nuestra cultura. Salir de este estado de soñolencia, oxigenar esta atmósfera de ramplonería y vulgaridad, poner en la raíz de toda nuestra conducta exigencias éticas de severidad, de sinceridad, de trabajo desinteresado: he ahí las condiciones previas para toda pretensión de un influjo, cualquiera que sea y ejercido dondequiera que sea.

Y ahora y siempre ofrecernos á América como amigos y colaboradores, desechando por ridículas é inoportunas esas aspiraciones que sólo una suspicacia excesiva ó un optimismo más excesivo todavía, pueden atribuirnos de reconquista espiritual, de hispanización .. Todo eso hace falta, pero dirigido de España hacia adentro; esto es, de nosotros hacia nosotros mismos. Reconquistémonos espiritualmente nosotros é intensifiquemos una hispanización que amenaza disolverse, falta de núcleo conservador.

III

ACCIÓN DE LA JUNTA EN LAS RELACIONES CIENTÍFICAS CON AMÉRICA

Y es tiempo ya de que hablemos de la labor concreta de la Junta. Ella, á mi juicio, tiene que producirse en su orientación general, según los supuestos que entrañan los puntos de vista indicados. Toda la acción debería, á mi juicio, enderezarse á coadyuvar á la obra de intimidad espiritual con la América española, teniendo ante todo en cuenta las condiciones en que nuestro estado nos permite movernos en las relaciones de la cultura, cuando, como en el caso presente, se aspira á proceder con la sinceridad que exige el prestigio moral de una institución científica seria. Debería la Junta aspirar á ser órgano de comunicación del movimiento de ideas y de nuestras aspiraciones á una renovación en la ciencia y en la enseñanza, respecto de los Centros y elementos científicos y docentes de aquellas Repúblicas; función

esta que dicha institución está, sin duda, llamada á desempeñar cerca de todas las naciones civilizadas; pero que debe extremar de una manera especial respecto de América, por las razones anteriormente expuestas.

Tiene, en mi sentir, dos manifestaciones distintas, aunque naturalmente concurrentes, la labor de la Junta, en el respecto de que se trata, á saber: primera, la que aquélla implica en España mismo, y segunda, la que debe desarrollarse de una manera más directa en ó con relación á las Repúblicas hispano-americanas.

Importa esto de una manera excepcional para las relaciones científicas con América; nada puede darles á la larga, muy á la larga, la apetecida solidez, como la demostración y exteriorización de una obra científica intensa y realizada con elevación, sin retóricas, de una manera severa, y dentro de los límites de las posibilidades más escrupulosamente definidas. Es indispensable, para que se conozca y aprecie lo que poco á poco vaya haciendo la Junta, organizar un servicio de constante propaganda y de expansión ó difusión de las tareas y de las obras de la misma entre nosotros, por los siguientes medios:

Distribución de las publicaciones.— Debe comprender la distribución de publicaciones de dos distintos servicios: el *de cambio* con las instituciones docentes y científicas y centros oficiales, y el *de propaganda*, en sentido estricto, que podría consistir en el envío repetido, y en gran cantidad, de Memorias y trabajos indicativos de cuanto la Junta vaya haciendo á cuantos españoles residentes en aquellas Repúblicas y nacionales de ellas se estime que puedan interesarles. Al efecto, se deberían formar listas de las personas que lo solicitasen y de las que poco á poco se fueran conociendo. El ideal sería que se enviaran, no sólo esas Memorias y folletos de propaganda, sino las publicaciones todas, á cuantos las pidieran, como hacemos en el *Instituto de Reformas Sociales*, y como es bien sabido hacen el *Bureau of Education*, de Washington, la *Smithsonian Institution*, y otras muchísimas Cor-

poraciones, y los folletos y las Memorias sin el límite indicado. Por de contado, sería preciso anotar en el registro los principales periódicos y las revistas de aquellas Repúblicas. La prensa allí, como en todas partes, es el más poderoso órgano de difusión.

Ofrecimiento de servicios.— Debería hacerse este ofrecimiento en el sentido que recomienda la Real orden de 16 de Abril de 1910; por mi parte, en mis discursos y conversaciones, he procurado insistir sobre este punto, señalando los centros organizados por la Junta, y en los cuales se recibiría, con la mayor simpatía, á los hispano-americanos que quisieran utilizar sus elementos de trabajo y estudio. Pero importa insistir, dirigiendo circulares á las Universidades de las distintas Repúblicas, y poniéndose, si fuera preciso, de acuerdo con el Ministerio de Estado, al cual se debiera procurar interesar en estas tareas por todos los medios. Creo que el Ministerio apoyaría á la Junta en sus gestiones y que el personal diplomático y consular secundaría; y afirmo esto, porque es de justicia que consigne la afectuosa acogida y el apoyo incondicional que los representantes de España - diplomáticos y consulares—me dispensaron en todos los pueblos visitados en mi viaje.

El *Centro de estudios históricos* debe ser una de las instituciones que con más insistencia se recomienden, y que convendría tomase, como una de sus tareas más propias, el establecimiento de relaciones con las gentes que en América cultivan la Historia; la circunstancia de hallarse en España las principales fuentes de la historia americana, entraña una de las más objetivas y desinteresadas razones para esta recomendación. La *Residencia de Estudiantes* es otra de las fundaciones que debería utilizarse con más exquisito cuidado en la acción de intercambio; aparte el ofrecimiento de que trata la Real orden citada, y sobre el cual también sería oportuno insistir, se podrían iniciar gestiones con las instituciones docentes americanas que tuvieran los medios adecuados al efecto, á fin de celebrar verdaderos convenios,

en virtud de los cuales ofreciese España determinado número de plazas en las *Residencias* á los estudiantes, profesores ó delegados científicos que aquellas instituciones envíen á trabajar en nuestros centros de estudio, laboratorios, archivos, etcétera, á cambio de un trato análogo con las personas que en lo sucesivo envíe la Junta. Desde luego creo que el primer ensayo podría intentarse con la Universidad de La Plata, que posee magníficas instalaciones en sus espléndidos internados, y que, seguramente, acogería con calurosa simpatía cualquier indicación. No olvidemos el interés que la misma Universidad ofrece con su espléndido Museo de Historia Natural. No hay que decir que también deberían ofrecerse á los americanos todas las demás dependencias de la Junta: laboratorios, Instituto Nacional de Ciencias Físicas, Escuela Española de Roma...

Debería, además, procurarse el contacto con los americanos intelectuales, políticos, etc., que constantemente viajan por España y que visitan Madrid, mostrándoles la labor que la Junta desarrolla, invitándoles á ver sus *Residencias*, sus *Centros*, etc., facilitándoles programas de trabajos, Memorias, etc., etc., y ofreciéndoles aquélla como oficina de información, no sólo respecto de España, sino de los centros científicos del extranjero; el criterio inspirador debería ser trabajar por que la Junta procurase á los americanos sus servicios, en la misma forma y extensión que lo hace con los españoles. Se debería atender, de una manera especial, á los españoles residentes en América y á los que regresan á España: generalmente guardan muy hondo el amor á su patria de origen, buscan y necesitan consejo en los graves problemas de la educación de sus hijos, y la Junta realizaría una función de verdadera trascendencia, procurando constituirse en órgano de esta necesidad, y acudiendo con sus informes y consejos, dentro de la esfera de sus funciones propias, á auxiliar á cuantos los solicitasen.

Trataré ahora ya de lo que se debería hacer en las Repúblicas hispano-americanas, para establecer relaciones con los elementos científicos de las mismas, y de la acción de la Junta como centro encargado de fomentar, y aun de realizar, estudios sobre los problemas americanos de interés general científico, ó bien de interés particular para España, siempre en la relación científica, claro es, aunque estos últimos estudios puedan orientarse, á veces, en el sentido de que constituyan á la larga una base para gestiones de carácter y de valor esencialmente práctico.

Porque, á mi juicio, esta función puede, y acaso debe, desarrollarse en dos direcciones distintas, á saber: en la de un verdadero *intercambio científico* y en la que implican las tareas de estudio por medio de *misiones, delegados ó pensionados*.

IV

INTERCAMBIO CIENTÍFICO

Importa que se realicen gestiones, bien sea para procurar el envío á América de personas de notoria competencia en cualquiera de las ramas del saber, á fin de que allá den á conocer los trabajos que aquí se efectúen, ó bien para apoyar, en este sentido, á otras instituciones docentes ó científicas de nuestra patria, cuando ellas lo soliciten. Por otra parte, debería completarse esta acción con la enderezada á lograr la venida á España, á los centros de investigación y de estudio que la Junta va organizando, de los especialistas americanos que quisieran dar cuenta de sus trabajos ó verificar experiencias en los referidos centros. Importa, quizá, repetir, que esta tarea en nada tendría que rozarse con las análogas de intercambio de *Universidad á Universidad*, á que el Sr. Altamira se refiere. Antes al contrario, la Junta vendría á coadyuvar en una labor verdaderamente nacional, aun cuando su intervención en este asunto pudiera tener otro alcance, y hasta otras formas de desenvolvimiento, porque no debería contraerse su acción á las Universidades americanas y á su personal docente, sino dirigirse á todos

los elementos científicos de los distintos países, relacionándose con las instituciones y con las personalidades mismas.

El envío de misiones, delegados y pensionados á América es, quizá, la tarea que más inmediatamente puede y debería emprender la Junta para la ampliación de estudios. Aparte de que es la que, por decirlo así, parece encajar de una manera más natural en sus propias funciones, es la que, á mi juicio, se presenta con caracteres de mayor urgencia, la que tiene desde luego una aplicación más razonable, un material de trabajo más abundante y mejor dispuesto, y una justificación más notoria. No creo que haya nadie que discuta ninguna de estas indicaciones: 1.^a, que tenemos un interés excepcional en estudiar las condiciones naturales, sociales y económicas de aquellos países; 2.^a, que no puede sernos indiferente conocer á fondo, y por labor directa, el proceso histórico de la formación de aquellas jóvenes nacionalidades, brotes ó retoños un día de las raíces españolas en el suelo americano, y hoy árboles gigantescos ya, algunas, que sirven de protectora sombra no pocas veces á los hijos de España.

Prescindamos en absoluto de toda pretensión á ejercer un influjo; aun sin la presión que sobre el ánimo tiene que ejercer la consideración sincera de nuestra situación actual, por encima de todo quedará firme y razonado, con fuerza invencible, el interés que para nosotros debe revestir el conocimiento, y hasta la asimilación nacional del movimiento científico y de la cultura de todos aquellos pueblos. Nos importa, sin duda, acentuar cada día más el interés por conocer y asimilarnos la vida espiritual y la acción progresiva de dominio de la naturaleza por la ciencia, que realizan las grandes naciones; sólo el contacto íntimo con ellas, la penetración intensa de sus ideales y su adaptación á nuestro genio, pueden salvarnos y aproximarnos á la corriente central de la historia contemporánea; pero hay razones, como hemos recordado, especialísimas y de una fuerza particular, para que nos importe también acentuar calurosamente el interés

por las manifestaciones de la vida espiritual y los movimientos culturales hispano-americanos; no lo olvidemos: nos importa tal conocimiento y nos interesa intimar con los problemas de aquella tierra, por poderosas razones étnicas y económicas, ideales y utilitarias.

Creo firmemente que el establecimiento de una intensa corriente de intercomunicación espiritual entre España y las Repúblicas hispano-americanas, influiría de una manera poderosa en la orientación económica, política, literaria y social de nuestro pueblo. Sugiere esta creencia la consideración de la existencia de factores de valor positivo, que no tienen nada de sentimentales ó románticos, directamente, ni se han constituido por obra de artificiales ó reflexivas propagandas, de puro cálculo. Es el primero el factor *social* de la emigración, que hemos considerado al definir el ambiente de aquellas Repúblicas y que, sin duda, indica dos cosas esencialísimas, á saber: que América es *ambiente* y medio económico, de *infraestructura*, atractivo para España; que en América se produce un intenso foco de atracción para el interés español. Porque lo uno crea lo otro: la atracción americana, al provocar y mantener la corriente emigratoria española, ha creado el interés español actual por América.

Por otra parte, América constituye la zona natural para la expansión de nuestras ideas y de nuestros productos espirituales y naturales; ¿cómo no ha de importarnos conocer las condiciones del mayor y más *lógico* mercado para España?

Como mercado y como objeto de interés intelectual, lo estudian todas las naciones. Constantemente cruzan las regiones americanas sabios, políticos, representaciones científicas y... mercantiles, profesores y... comisionistas de las naciones civilizadas del mundo. Van movidos, unos, por el puro y desinteresado estímulo de los ideales científicos, van otros atraídos por las esperanzas y promesas de grandes mercados, siguen otros reflexivamente las indicaciones instintivas, determinadas por las necesidades económicas impulsoras de la

emigración. Inglaterra penetra con sus capitales, y domina con las sugerencias de una política comercial absorbente, gracias, sobre todo, á la superioridad de su cultura; Alemania penetra con una emigración vigorosa, dominadora, con un comercio invencible y con sus hombres de ciencia insuperables; Francia, aparte el imperio sobre los espíritus, ejercido por el influjo atractivo de su expansión filosófica y literaria, que todavía domina en las orientaciones políticas de aquellos pueblos, realiza otra penetración mercantil y mantiene cierta hegemonía en el mundo del gusto; Italia se desborda con su emigración, y mediante ella, en la Argentina sobre todo, es el factor más poderoso de expansión europea que conquista mercados; Italia, además, utiliza, con una política calculada, los resultados económicos de su propio movimiento emigratorio.

Y todos esos pueblos, y los Estados Unidos, tienen en el programa inmediato y constante de sus intereses más caros, el estudio natural, social, económico, estadístico, comercial, histórico de aquellas tierras; y nosotros, si queremos enterarnos, tenemos hoy ya que acudir á las obras de alemanes, franceses, ingleses, italianos... que en ellas es donde se han recogido las labores más serias, realizadas para comprender el complejo y variado fenómeno de la formación de las nacionalidades hijas de España.

Por honor nacional, por interés elementalísimo de nuestra expansión inevitable, representada en la emigración; por el interés clarísimo de nuestro comercio de mercancías y de ideas, urge fomentar, con la intensidad y seriedad de que seamos capaces, el estudio del mundo hispano-americano.

No es posible indicar aquí, en un cuadro detallado y razonado, las tareas que corresponderían á la Junta en estas relaciones de estudio é investigación de los problemas de la vida de esos pueblos hispano-americanos; el campo es inmenso; si desde luego quisiéramos abarcarlo, flaquearía la campaña, por la falta de elementos suficientes y de preparación necesaria. Por

eso no creo que mi misión consista en redactar un amplio programa de trabajos que no han de tener realización posible; sino más bien en definir, con la prudencia que la situación de las cosas exige, estas primeras iniciaciones.

En general, puede afirmarse que cualquier tarea de estudio que se creyere oportuno emprender estaría en su lugar, no sería tiempo perdido, tendría siempre alguna utilidad. Mas la utilidad será mayor procediendo con método, lo que ante todo pide estas dos esenciales recomendaciones, que responden al criterio general anteriormente formulado, á saber:

1.^a No intentar nada, sin un previo y escrupuloso examen de los medios de que se dispone, y especialmente sin una elección muy cuidadosa del personal que haya de emprender cualquier labor; se ha de buscar gente que, aparte de las condiciones generales de seriedad, de carácter y demás, muy acentuadas, para mantenerse siempre en el lugar debido, tenga una preparación sólida con relación al problema que se quiera estudiar; importa que el delegado, si de delegados se trata, sea persona que tenga, con el dominio general de la materia y de la técnica que el problema especial de estudio suponga, todo el conocimiento del mismo que sea posible alcanzar desde aquí, á fin de utilizar mejor su tiempo allá, y de proceder, desde luego, en ambiente de respeto y de consideración. En términos más claros: que el delegado llegue á América á realizar trabajo práctico y personal, nunca el que sea posible hacer sobre libros ó publicaciones que aquí puedan consultarse, teniendo además buena idea de lo que ya estuviese hecho.

2.^a Empreder estas primeras misiones como por vía de tanteo y ensayo, sin darles mayores proporciones de las que les correspondan, ni rodear la acción de la Junta de manifestaciones desmedidas; no se trata, no debe tratarse, de ninguna empresa de descubrimientos, de penetraciones, sino sencillamente de estudio y de intimidad intelectual con aquellos países; cuanto más modesta, callada y seria sea esta labor, será allí mismo más respetada

y más eficaz en sus resultados generales y sociales, que acaso sean á la larga más importantes que los directos y técnicos que se obtengan.

Mis conclusiones, al determinar más concretamente todavía los trabajos que sería más urgente realizar, tienen que referirse necesariamente á los países recorridos en mi viaje. En relación con ellos, creo que, por el momento, se podrían organizar delegaciones y misiones encargadas de estudiar tres capitalísimos problemas de los pueblos hispano-americanos; dos de ellos de un carácter esencialmente científico, pero de extraordinaria importancia desde el punto de vista del interés español en América, y el otro de alcance científico puro. Bastará indicarlos, para que se comprenda el valor de esta apreciación. Creo, en efecto, que se podría trabajar inmediatamente para conocer: 1.^o, la formación ó evolución económica de aquellos pueblos; 2.^o, su historia, y 3.^o, su naturaleza, ó sea la composición y estructura de su suelo y de lo que en él vive: su fauna y su flora.

La economía de los pueblos hispano-americanos la estimo, dadas nuestras relaciones con ellos—al través de la emigración y del comercio—, especialmente con la Argentina, uno de los asuntos de más capital interés. La evolución económica de la Argentina quizá debería ser, por el momento, uno de los estudios que se podrían emprender, considerándola—y he ahí el aspecto más original que exigiría el trabajo—desde el punto de vista de los intereses españoles; no se olvide que en la Argentina es donde la emigración española es más numerosa, y donde suscita, para España, más problemas: primero, porque tiene más luchas y tropiezos con más poderosos rivales, tanto en el respecto de la natural concurrencia de brazos y de influjos, como en el de la acción colectiva en el proceso de la formación del pueblo argentino; segundo, porque representan para España estos dos movimientos de alcance sociológico, gravísimo el uno y esencialmente sociológico el otro: a) el movimiento de despoblación de nuestro suelo, que

importará conocer desde allá, en el análisis de los motivos que lo provocan y mantienen, y *b*) el movimiento de capital que la emigración representa en sus envíos a España; tercero, porque esa emigración supone un foco expansivo y atractivo de relaciones sociales, de penetraciones, que importa conocer; desde el punto de vista de la formación espontánea de un ambiente favorable para nuestro comercio. La tarea de la delegación de la Junta tendría que realizar una labor muy compleja, con el auxilio que acaso no le escatimaría la colectividad española, iniciando, por el conocimiento de los datos de la realidad, la elaboración de las *bases científicas objetivas* de ulteriores relaciones reflexivas con la Argentina, en la esfera de los intereses económicos; realizada esa primera labor, podrá continuarse ulteriormente especializando, cada vez con más rigurosa intensidad, en el estudio de los diversos aspectos que ofrece el conocimiento de una evolución económica y social.

No creo que sea preciso razonar el interés científico y de repercusiones políticas y sociales, que para nosotros tiene el estudio de la historia americana, lo mismo en los períodos anteriores a la independencia de las colonias: precolombino y colonial, que en el período ulterior de la formación de los Estados. Y hay allí riquezas en materia de fuentes, inestimables, en archivos y museos, aparte el valor que para la construcción histórica tiene el dato de la impresión de ambiente. Ya al principio de esta Memoria advertíamos la importancia excepcional que para nosotros tendría provocar una íntima colaboración con las gentes hispano-americanas, para trabajar en la investigación y formación de su historia, que es en tantas relaciones nuestra propia historia; y que, aun en los momentos en que no lo es, en el período contemporáneo, nos importa muchísimo conocerla. Sobre este punto concreto, de cómo debería y podría iniciarse y organizarse la labor de la investigación de los archivos, monumentos y centros de América, sería utilísimo recoger el dictamen y obtener el concurso del Sr. Altamira, que

ha recorrido otras Repúblicas y que está seguramente en la situación más adecuada para razonar, con especial competencia, un plan de estudios históricos para los delegados que se decidiese enviar.

Por último, podrían organizarse algunas misiones, encargadas de estudiar la naturaleza de aquellos países, de establecer relaciones regulares con los Centros, Museos, Laboratorios y Sociedades que allí trabajan en los problemas de las Ciencias Naturales; de crear el servicio de intercambio de colecciones de minerales, vegetales y animales, etc., etc., y de recoger directamente ejemplares de los diversos reinos, para enriquecer nuestros Museos de Historia Natural, con secciones nutridas, de la fauna, flora y geología y piedras americanas. De hacerlo así, si se organizase, desde luego, una misión de naturalistas que, convenientemente preparada, recorriese la región que se estimase más digna de estudio, en aquellas partes de América que hoy mantienen más importantes relaciones con España, sobre realizar una obra que levantaría muchísimo el prestigio de la patria, donde importa levantarlo, reanudaríase una gloriosa tradición, desdichadamente interrumpida, y seguiríamos el ejemplo que otros pueblos cultos no cesan de darnos con sus numerosas misiones de exploración por todas las regiones del globo.

Desde la expedición al Pacífico, que duró 4 años (1852-1866), expedición formada por seis naturalistas (los Sres. Paz y Membiela, presidente; Amor, Jiménez de la Espada, Martínez y Sáez, Isern y Almagro, con un disecador y un fotógrafo), que recorrió toda la costa de la América del Sur y cruzó por dos veces el continente, una de ellas siguiendo el curso del Amazonas, y otra los 33° de latitud; desde esta expedición, interrúmpense estas misiones españolas por América, no señalándose en otras regiones sino contadas exploraciones, como la de los Sres. Quiroga, Cervera y Rato, a Río de Oro; la de Martínez de la Escalera, que acompañó a la Comisión de límites del Muni, y alguna otra.

¡Qué contraste con la labor y los esfuer-

zos de otros pueblos! No es esta ocasión, ni tengo yo competencia para tratar del movimiento de las exploraciones científicas con el detenimiento que el asunto merecería; pero, recogiendo algunas notas que debo á la amabilidad del Sr. Bolívar, podría recordar, claro es, sin agotar el tema, unas cuantas, por vía de argumento animador. Decía más arriba que todos los pueblos atienden con especial cuidado á este gran servicio de la cultura, y así es, en efecto: Inglaterra y los Estados Unidos, Francia é Italia, Suecia... Inglaterra organizó en 1900 á 1902, la expedición Percy-Haden al Brasil; en 1902, otra dirigida por Mr. Budgett al Uganda; en 1904, la de Curington al Tanganyka; en 1905, las de Mr. Woosnam al Ruvenzori y Mr. Staleer á Australia; en 1906, la del capitán Boyd al Africa Central; casi todas estas exploraciones dependían del British Museum.

Estados Unidos. Recuérdanse, entre otras muchas, la organizada en 1896 por el Field-Columbia Museum al Africa Central, expedición zoológica, principalmente; la del Museo Nacional de Washington, en 1905-1905, á Costa Rica y Guatemala, mientras otra expedición de la Oficina de Pesquerías recorría con el *Albatros* el Pacífico; la del Museo Americano de Historia Natural de Nueva York, en 1906, al Africa Oriental inglesa, dirigida por Mr. Tlader, y otras del mismo Museo, en 1907 y 1903, á Alaska; la de la Institución Smithsonian y Mr. Roosevelt, en 1909, al Africa Oriental inglesa y al Alto Nilo...

Francia. Cítanse muy numerosas, y, de ellas, entre las más modernas, la misión geodésica al Ecuador de M. Rivet en 1903; la de M. Créqui-Montfort y M. Sénéchal de la Grange, misión principalmente antropológica, á Bolivia; la misión científica de M. d'Ollone al Tibet y la Mongolia en 1906-1909; la de M. Ch. Allnard al Ruvenzori en 1908-1909; la del comandante Hacoste al Norte de la Mongolia en 1909; la particular del barón Mauricio de Rothschild al Africa Central en 1905-1910; la de M. de Morgan á Persia, en la misma época, etcétera, etc.

Italia. En 1900, enviaba la expedición

á la Eritrea, dirigida por el Dr. P. Margretti...

Suecia. En 1901, organizaba una importante expedición á Egipto, dirigida por A. Jägerskiöld; en 1905-1906, otra zoológica á la región del Kilimanjaro, dirigida por el Dr. J. Sjöstedt...

V

RELACIONES CON LAS COLECTIVIDADES ESPAÑOLAS RESIDENTES EN AQUELLAS REPÚBLICAS

Para realizar la labor últimamente indicada, esto es, la que ha de manifestarse en América en sus dos funciones de *intercambio* y de *estudio*, sería indispensable que la Junta procurase cultivar, con el mayor empeño, el apoyo y la simpatía de las *colectividades españolas* residentes en las Repúblicas hispano-americanas. No he de repetir lo antes dicho respecto de la actitud de simpatía con que las principales representaciones de aquéllas acogen toda acción cultural que allí se intente por nosotros. No he de repetir los ofrecimientos hechos para auxiliar las tareas que se emprendan; los hay de una generosidad espléndida, como el del sabio Dr. Avelino Gutiérrez, honra de la ciencia médica española en América, y es seguro que otros mantendrán las espontáneas promesas de resuelto apoyo que en diversas ocasiones se han formulado. Importa, es de necesidad absoluta, provocar una íntima penetración de la acción de la Junta con el interés ideal y positivo de aquellas gentes, que mantienen el calor de la patria y enaltecen su nombre con el espectáculo de su esfuerzo en la ruda lucha por la vida allí, enfrente y en concurrencia con las representaciones de los pueblos más cultos del mundo.

Independientemente de otros medios que otras experiencias sugieran, estimo que debería intentarse asociar desde luego algunas personalidades de las más salientes y entusiastas de las colectividades españolas de las diversas Repúblicas á las primeras tareas que se intenten. No sería, á mi juicio, difícil encontrar en todos aquellos

pueblos un grupo de compatriotas que, sin ruido, sin aparato, con el más amplio y sincero desinterés, quisiera constituir algo así como un Comité ó Comisión representativa de la Junta para ampliación de estudios, y que auxiliaría á ésta en la gestión de los diversos servicios que suponen estas tareas de las relaciones científicas con América. He hablado muy detenidamente de todo esto con no pocos españoles de algunas de las Repúblicas visitadas, y seguro estoy de que se habrían de encontrar en ellas suficientes elementos dispuestos á ayudar en las tareas de que se habla.

Y son muchas y del mayor interés las funciones que esos Comités podrían desempeñar; se me ocurren, entre otras que la experiencia irá señalando, las siguientes:

1.^a Tendrían los Comités la representación general de la Junta, para realizar todo género de gestiones directas cerca de Centros científicos y docentes, oficiales y privados, autoridades y particulares, con quienes aquélla tuviera que relacionarse.

2.^a Centralizarían y regularizarían el servicio de *cambio de publicaciones*, distribuyendo las de acá entre las Corporaciones, Centros y particulares, y recogiendo las de los Centros, particulares y Corporaciones de allá, para remitírselas á la Junta.

3.^a Cuidarían del servicio de propaganda de las labores que aquí y en América se realizasen.

4.^a Serían órganos de comunicación é información respecto de Instituciones y personalidades científicas americanas.

5.^a Gestionarían todo lo necesario para el mejor éxito científico y social de las representaciones, misiones y delegados de la Junta.

6.^a Auxiliarían la acción de dichas representaciones, misiones ó delegados, guiándolas y procurándolas todo el concurso que allí les fuese necesario.

VI

ORGANIZACIÓN DE UNA SECCIÓN DE RELACIONES CIENTÍFICAS HISPANO-AMERICANAS

El Sr. Altamira, en su informe á S. M. el Rey sobre los *Medios prácticos para organizar las relaciones hispano-americanas*, propone el *establecimiento, en Madrid, de un Centro oficial* de estas relaciones. (Véase *Mi viaje á América*, página 590.) A mi juicio, na la podría ser más útil; y hago mías todas las interesantes indicaciones que en el informe se recuerdan y aducen para razonar lo propuesto. Pero refiriéndose esta Memoria tan sólo á la posible acción de la Junta para Ampliación de Estudios, en el orden particular de las relaciones científicas con aquellas Repúblicas, no sería oportuno aquí considerar el asunto con la amplia generalidad con que el Sr. Altamira lo considera; nunca sería aquélla la llamada á realizar todas las funciones que el Centro á que nuestro compañero se refiere debería desempeñar; el problema de las relaciones con la América española tiene multitud de aspectos, además del científico é intelectual, que caen por completo fuera de la acción natural y propia de la Junta; pero si ésta hubiera de hacerse cargo de las tareas que en la presente Memoria se indican, y que no entrañan todavía más que primeras iniciaciones muy fragmentarias, sería quizá indispensable organizar una sección especial que unificase y regularizase la acción, y la cual habría de cuidar de todas las labores de cambio de publicaciones, propaganda, intercambio científico, dirección de estudios españoles en América, auxilio á los americanos que vinieran en comisión de estudio ó de investigación á España, organización de los Comités de españoles en aquellas Repúblicas, relaciones con dichos Comités, una vez constituidos, informaciones sobre la marcha de los Centros y Corporaciones científicas de aquellos pueblos, preparación de las misiones y representaciones que se creyese conveniente enviar á Amé-

rica, servicio de información y de consulta á disposición de las Universidades y demás Centros docentes y científicos de España sobre asuntos relacionados con el intercambio. Sería un complemento indispensable de todas estas tareas la organización de una biblioteca y archivo especiales, en el cual se recogieran y ordenaran los libros, folletos, revistas y todo género de documentos relativos al movimiento social, político, económico, científico, pedagógico, etc., etc., contemporáneo en las Repúblicas hispano-americanas.

SÚELDOS DE LOS MAESTROS EN EL EXTRANJERO

OBSERVACIONES GENERALES

El Estado casi en todas partes es el que prepara á los maestros ó inspecciona su preparación; el que da ó reconoce los títulos.

Los Ayuntamientos son los que generalmente dan la mayor parte de los sueldos. Estado y Ayuntamientos se ponen de acuerdo para dar garantía á los nombramientos definitivos.

La primera garantía, no la principal, es el título *Normal*. A pesar de las *prácticas*, por lo menos en el último año, el título no es más que un *certificado* de estudios en la mayoría de los países; pero no garantiza todas las aptitudes para ser maestro. Los Ayuntamientos en esos países exigen condiciones de carácter que el certificado no acredita.

Por esto en la mayoría de los países se exige una *prueba* antes del nombramiento definitivo: ya concurso, lección ó período provisional ó interino. En unos países el nombramiento provisional se hace definitivo por buenas notas de servicio durante un cierto tiempo; en otros, hace falta al final examen práctico, y de él depende no sólo el nombramiento, sino á veces la autorización para enseñar.

Países de Europa en que no hay período provisional: *Hungría, Suecia, España, Bélgica, Países Bajos*.

Tienen período provisional, pero sin exa-

men ni prueba al final de él: *Finlandia, Dinamarca, Portugal, Italia*, con muy distintos requisitos cada uno.

Representan el tipo mejor del período provisional, terminado en examen práctico, todos los *Estados alemanes*, con ligeras variantes entre ellos. En general, el período dura de dos á cuatro años, menos en *Baviera*, que llega á diez años.

Casi el mismo sistema se sigue en *Austria*.

En *Suiza* varía mucho, según los cantones. Hay período provisional. Después se hacen los nombramientos por elección ó por concurso. Casi siempre temporalmente, entre 3 y 8 años.

En *Noruega* la ley concede á los Ayuntamientos el derecho de no proveer definitivamente más que un tercio de las Escuelas superiores y la mitad de las elementales.

En *Rumanía* el último año de la Escuela Normal es sólo de prácticas. Listas de nombramiento por orden de mérito. Tres años de *interinos*; examen á la conclusión para el nombramiento definitivo. Si el Inspector lo encuentra deficiente, puede obligarle á volver á la Escuela Normal.

Rusia.—Tampoco hay uniformidad. Con la diferencia, respecto de las anteriores, que en vez de estar bien las Escuelas, es tal vez el país en que peor se encuentran, así como la situación material de los maestros.

Inglaterra.—Sistema muy distinto de los anteriores. Tiene *auxiliares provisionales (provisional assistant Teachers)* y maestros provisionales (*provisionally certificated masters*).

Estados Unidos.—No hay legislación uniforme. Los títulos no suelen valer sino en el Estado ó ciudad que los concede. Y muchos certificados no suelen servir más que para cierto número de años.

Por grande que sea la autorización de los Ayuntamientos en materia escolar, el Estado se ha reservado el derecho de resolver en última instancia los conflictos del personal y el de garantizar el pago de los sueldos. Tendencia creciente en *todas par-*

tes á suplir, mediante fuertes subvenciones, la insuficiencia de los sueldos, aun en Inglaterra y los Estados Unidos, con gratificaciones, aumentos graduales, pensiones, etc. Obligación de fijar un mínimo de sueldo. Tendencia á sustraer los sueldos á la competencia según el principio de la oferta y la demanda. Este movimiento es general.

El sistema que predomina es el de fijar un *sueldo fundamental (inicial y mínimo)*, y el de *ascenso por aumentos periódicos*, sin cambiar de escuela, según los años de servicio y las notas de mérito.

En casi todas partes se distingue dentro de lo anterior, dos categorías iniciales que suelen ser, generalmente, ya escuelas rurales y escuelas urbanas, ya maestros elementales y superiores. En muchos sitios los directores de Escuela forman una tercera categoría.

En ciertos países, se tiene en cuenta para el sueldo mínimo y los ascensos, el número de habitantes del Ayuntamiento, la importancia de las Escuelas, ó los títulos del personal.

Algunos países ofrecen varios de estos sistemas combinados; ejemplo, Austria y Suiza. En Noruega y Holanda la ley no precisa un mínimo de sueldo ni sistema de aumentos. En Rusia, Inglaterra y Estados Unidos no hay ley ni sistema uniforme en cuanto á sueldos.

En la casi totalidad de los países tiene el maestro derecho á casa ó á indemnización en este concepto.

Cuando hay distintas categorías, hay sueldos mínimos distintos en cada una de ellas. Los que aquí se señalan como mínimos son siempre los de inferior categoría, no provisional, sino de nombramiento definitivo, para que ofrezca congruencia con España. No están en ese mínimo calculados ni la indemnización por casa, ni las gratificaciones por adultos, horas extraordinarias de enseñanza, ni los emolumentos que en algunos países reciben los maestros en tierras y en especie, ni las autorizaciones en otros para ejercer distintos cargos y aumentar el salario.

Los sueldos máximos indican aquellos

excepcionales á que llega la minoría: directores y maestros de las capitales y grandes ciudades.

Para estimar con perfecta justicia el mínimo y el máximo de los sueldos en los países más adelantados, ha de tenerse en cuenta que, tanto uno como otro extremo, representan en ellos muy pequeño tanto por ciento del total, y que sólo durante pocos años permanecen con esos sueldos mínimos los maestros, mediante los aumentos graduales. Así, por ejemplo, Holanda tiene sueldos mínimos de 832 pesetas, pero son 2.000 entre 10.000. Inglaterra tiene sueldos de 1.250 pesetas, pero son 14 entre 24.000. Y aunque en los cantones forestales de Suiza se ven sueldos de 400 pesetas, téngase en cuenta que se refieren á Escuelas de temporada y que van acompañados de otros emolumentos. Hay tendencia creciente, no sólo al aumento de los sueldos, por el peligro de quedarse sin personal de valer, sino á que desaparezcan las grandes diferencias entre ellos, como ocurre en otras esferas de la enseñanza, ya que no pueda llegarse, por ahora, á la uniformidad.

ORGANIZACIÓN EXTRANJERA

I.—Alemania.

Es donde el sistema de sueldo inicial y aumentos periódicos se aplica del modo más sencillo, uniforme y estricto.

Países: Prusia (ley 1897).

Mínimo: 900 marcos = 1.125 francos.—
Máximo: 4.800 marcos = 6.000 francos.

Sajonia (estadística oficial 1.º Diciembre 1899).

Mínimo: 1.200 marcos = 1.500 francos.
Máximo: 6.000 marcos = 7.500 francos.

Baviera (ley 28 Julio 1902).

Mínimo: 1.200 marcos = 1.500 francos.
Máximo: 4.020 marcos = 5.025 francos.

Wurtemberg (ley 31 Julio 1899).

Mínimo: 1.000 marcos = 1.250 francos.
Máximo: 3.500 marcos = 4.375 francos (1).

Baden.

Mínimo: 1.100 marcos = 1.375 francos.

(1) Autorizados á aceptar funciones compatibles con su carrera.

Máximo: 2.200 marcos = 2.750 francos (1).

Hesse (Sendler-Robel).

Mínimo: 1.100 marcos = 1.375 francos.

Máximo: 2.800 marcos = 3.500 francos.

Mecklemburgo (Schwerin).

Mínimo: 800 marcos = 1.000 francos.—

Máximo: 2.000 marcos = 2.500 francos (2).

Oldemburgo (ley 1.º Abril 1897).

Mínimo: 800 marcos = 1.000 francos.—

Máximo: 3.400 marcos = 4.250 francos.

Sajonia-Weimar (Statisk Beiloge 1903).

Mínimo: 1.000 marcos = 1.250 francos.

Máximo: 2.700 marcos = 3.375 francos.

Sajonia Gotha (ley 13 Mayo 1902).

Mínimo: 1.000 marcos = 1.250 francos.

Máximo: 3.150 marcos = 3.780 francos.

Anhalt (ley 1897).

Mínimo: 1.100 marcos = 1.375 francos.

Máximo: 4.300 marcos = 5.375 francos.

Hamburgo (ley 30 Mayo 1900).

Mínimo: 2.000 marcos = 2.500 francos.

Máximo: 6.000 marcos = 7.500 francos (3).

Brema (ley 1898).

Mínimo: 1.800 marcos = 2.250 francos.

Máximo: 5.000 marcos = 6.250 francos (3).

Brunswick (ley 17 Mayo 1902).

Mínimo: 1.200 marcos = 1.500 francos.

Máximo: 3.600 marcos = 4.500 francos (4).

Alsacia-Lorena (ley 4 Mayo 1898).

Mínimo: 900 marcos = 1.125 francos.—

Máximo: 2.880 marcos = 3.600 francos (4).

En los demás Estados son poco más ó menos.

Nótese, como síntoma, que siendo Alemania el país del continente en que se paga mejor á los maestros, no están satisfechos. En Prusia, por ejemplo, piden mínimo de 1.350 marcos = 1.687 francos (1903). En Sajonia, piden asimilación á profesores de establecimientos secundarios (escuelas reales). Fuertemente organizados para sus intereses en todas partes, esperan triunfar; y abonan esta esperanza la carencia de maestros que por todas partes se nota. La Prensa pedagógica no cesa de llamar la atención de las autoridades sobre el *peligro*

primario. Sus causas son: sueldo insuficiente, desconsideración social, mala elección, por demasiada lenidad de las Escuelas Normales.

II.—Suecia, Finlandia, Hungría, Servia.

El sistema de sueldo inicial y aumentos periódicos por buenos servicios, se halla también en vigor en Suecia, Finlandia, Hungría y Servia.

Suecia (ley 1901).

Mínimo: 700 coronas = 930 francos.—

Máximo: 2.500 coronas = 3.500 francos (1).

Finlandia.

Mínimo: 1.050 marcos fineses = 1.050 francos.—Máximo: 3.900 marcos = 1.900 francos (1).

Hungría (ley 1893).

Mínimo: 800 coronas = 840 francos (2).

Máximo: 2.400 coronas = 2.520 francos (3).

Servia (ley 1902).

Mínimo: 1.000 dinars = 1.000 francos.—

Máximo: 3.000 dinars = 3.000 francos.

III.—Rumanía.

En Rumanía el sistema de sueldo inicial y aumentos periódicos se combina con el de primas que el Estado paga á los maestros por el número de alumnos que enseñan.

Rumanía (ley 1896).

Mínimo: 1.030 francos.—Máximo: 2.880 francos (4).

IV.—Dinamarca, Bélgica, Luxemburgo, Italia.

En los países anteriores, la ley fijando un mínimo deja libre á los Ayuntamientos, si sus medios se lo consienten, ó si lo exige el interés de la escuela, para aumentar todavía el sueldo de los maestros. Esta libertad se halla restringida en otros países. Los sueldos iniciales de las plazas se decretan según la importancia de las escue-

(1) Hay sueldos superiores en los Ayuntamientos que tienen reglamento especial de escuelas.

(2) Y combustible.

(3) Los más ventajosos en Alemania.

(4) Los menos favorecidos.

(1) Y combustible.

(2) Pero sólo hay 943 con este sueldo.

(3) Jardín cultivable. Permiso para trabajos compatibles.

(4) Con suplementos periódicos de 15, 30, 45 y 60 por 100, según los años de servicio.

las, y ésta se mide por el número de habitantes de los Ayuntamientos, sus condiciones económicas ú otras circunstancias locales, por ejemplo: la existencia de escuelas libres, etc.

En Dinamarca esta restricción de la libertad de los Ayuntamientos es menos precisa y la más discreta. Los Ayuntamientos no están estrictamente clasificados, y no hay sueldos iniciales diversos más que para las escuelas de los pueblos pequeños.

En Bélgica, Luxemburgo é Italia, las obligaciones escolares de sus Ayuntamientos son claramente fijadas por el número de sus habitantes y según la importancia.

Dinamarca (ley 24 Mayo 1899).

Mínimo: 700 coronas = 980 francos.—

Máximo: 2.800 coronas = 3.920 francos (1).

Bélgica (ley 1895).

Mínimo: 1.200 francos.—Máximo: 4.300 francos.

Luxemburgo (reglamento 1893).

Mínimo: 1.000 francos.—Máximo: 2.800 francos.

Italia (ley 1898).

Mínimo: 700 liras.—Máximo: 4.000.

V.—Francia.

En Francia ocurre como en los anteriores, con la diferencia de que es el Estado el que se encarga directamente del pago de los sueldos.

Francia.

Mínimo: 1.200 francos.—Máximo: 4.000 francos (2).

VI.—Austria, Suiza.

Los diversos principios de clasificación que sirven de base á la diferenciación del personal de la enseñanza primaria en cuanto á sueldos, se hallan representados en Austria y en Suiza. El sueldo inicial y aumentos periódicos por años de servicio predomina, sobre todo, en Austria, pero combinado con otros.

Las leyes austriacas y federales suizas no trazan más que las líneas generales de la enseñanza primaria; los reglamentos de pormenor se dejan al cuidado de los países de la Corona y á los cantones. De aquí lo abigarrado del sistema.

Austria (ley 2 Mayo 1894, decreto 25 Enero 1895).

Mínimo: 500 florines = 1.050 francos.—

Máximo: 3.800 coronas = 4.100 francos.

Suiza.

Gran variedad. Hay sueldos mínimos hasta de 400 francos (Grisones), pero nótese, por 24 semanas de clase. Todas las de este género son rurales, casi todos sin diplomas y reciben combustible y terreno para cultivar y aumentos graduales del Estado y Ayuntamientos. En tales condiciones se pueden señalar sueldos mínimos de 540, 640, 740, 840, 940 (Valais); pero con duración de 6, 7, 8, 9, 10 meses de clase. Otros cantones, como Basilea, tienen un mínimo de 2.880 francos y máximo de 4.340 francos. Zurich (reglamento 1872): mínimo: 1.200 francos y pronto (1908) se ha de elevar á 1.500 francos.

VII.—Noruega, Holanda.

Dos países han adoptado, el uno sin precisar la cantidad, y el otro de un modo incompleto, el principio del mínimo de los sueldos y del ascenso por antigüedad: Noruega y Holanda.

El carácter, esencialmente municipal de la organización de la enseñanza primaria en estos dos países, es causa de que en Holanda el Estado no fije más que el mínimo del sueldo inicial, sin decir cómo el maestro instalado ya puede obtener del Ayuntamiento sus ascensos, y de que en Noruega la ley escolar no dé reglas fijas ni sobre el sueldo ni sobre los aumentos.

Noruega (leyes 1887-92-94-96).

Mínimo: 800 francos, con jardín, tierras, pastos para dos vacas.—Máximo: 5.880 francos.

Holanda (ley 1900-01).

Mínimo: 400 florines = 852 francos.—

Máximo: 1.456 coronas = 2.080 francos.

Gran diversidad, porque lo deja al Ayuntamiento.

(1) Con jardín, trigo, tierras, forraje y regalos de boda; los rurales, combustible.

(2) El aumento mínimo se ha hecho en la ley de Presupuestos de los dos últimos años y la tendencia al aumento continúa.

Nótese que, según la estadística, son pocos los que tienen menos de 1.000 francos. De 10.000, sólo 2.000.

VIII.—Portugal.

En Portugal, como en España, no hay aumentos periódicos tampoco por antigüedad; pero el personal se halla dividido en clases, y el paso de una á otra por concurso de mérito ó antigüedad y por oposición es el que trae consigo la mejora del sueldo: *Portugal* (18 Mayo 1897).

Mínimo: 150.000 reis = 750 francos.

IX.—Inglaterra, Estados Unidos, Rusia.

Tres países hay en que la organización escolar no es exclusivamente asunto de los Poderes públicos, y en los cuales, por tanto, los sueldos no se reglamentan de un modo uniforme por una ley: Gran Bretaña, salvo Irlanda, Rusia, Estados Unidos. Los sueldo se fijan por las autoridades especiales que administran directamente las escuelas que han fundado y que mantienen.

Inglaterra (estadística 1901-902).

Mínimo: 50 libras = 1.210 francos (1).—
Máximo: 300 libras = 7.500 francos y 325 libras = 8.125 francos.

Estados Unidos (*Report of the Commissioner of Education*, 1901).

Gran variedad. Promedio: 670 dollars = 3.350 francos. Hay cinco maestros en Boston de 3.780 dollars = 18.900 francos.

Rusia.

Hay escuelas parroquiales, administradas por el Santo Sínodo; municipales, públicas de Ministerio, y otras que dependen de Guerra y de Hacienda.

En el Gobierno de Wiatka, los sueldos del 60 por 100 del personal varían de 200 á 300 rublos = 540-810 francos. Los demás se contentan con 15, 12 y aun 10 rublos al mes = 40, 33 y 27 francos.

El máximo en Riga: 1.100 rublos = 2.948 francos.

(1) Pero son sólo 14 jentre 24.1831!

NOTAS DE LIBROS Y REVISTAS

La Universidad de Puerto Rico.—La Universidad de Puerto Rico fué establecida por una disposición de la Asamblea insular, de 12 de Marzo de 1903, como una organización para facilitar el gradual desarrollo de la educación superior en Puerto Rico. Esta ley concedía el gobierno de la nueva institución á una corporación conocida con el nombre de «Junta de Patronos de la Universidad de Puerto Rico», de la cual es presidente honorario el Gobernador de Puerto Rico, y presidente efectivo el Comisario de Educación. Asignaba á la Junta una renta procedente de las contribuciones insulares, y la autorizaba para solicitar ayuda oficial y privada. Establecía un departamento Normal, por trasfencia de la antigua Escuela Normal de la isla, con sus terrenos, edificios y material y apropiación del departamento de Educación al patronato de la Universidad. Echaba las bases de un departamento de Agricultura y Mecánica por trasfencia al patronato de una granja de 100 acres (40 áreas 47 centiáreas cada acre) en Río Piedras, comprada por el Comisario de Educación en 9.700 dollars con fondos de la extensión general escolar, fondos procedentes de las Aduanas de Puerto Rico antes de 1901 y procedentes del Gobierno federal al establecerse el librecambio. Y autorizaba la institución de los siguientes departamentos adicionales, por el orden que se indican, tan pronto como se hubieren reunido los fondos necesarios: uno de Ciencias Naturales é Ingeniería, otro de Bellas Artes, otro de Medicina, otro de Derecho, otro de Farmacia, otro de Arquitectura y un Hospital universitario.

El departamento Normal fué organizado el 1.º de Julio de 1903; el de Agricultura, en Octubre de 1904. Ningún otro departamento se ha podido crear hasta ahora, á causa de la falta de fondos, pues la esperanza de los fundadores en los donativos privados ha sido completamente defraudada, y la esperanza en la ayuda oficial no ha llegado á realizarse hasta Mayo de 1908,

en que, mediante el acta Morrill, se recibió una asignación, la cual no puede, sin embargo, emplearse en construcción de edificios.

Departamento Normal.—El departamento Normal está situado en un terreno de 23 acres, á lo largo del camino militar, á una distancia de 7 millas de la capital y en los alrededores del lugar de Río Piedras. Su situación es ideal, pues su elevación y la brisa del Nordeste la convierten en el lugar más adecuado, cerca de San Juan, para la labor escolar. Ofrece á los que han aprobado el octavo grado primario un curso de 2 y otro de 4 de enseñanza normal. Al final del segundo año, el estudiante recibe un certificado elemental, que puede ser cambiado por un certificado de escuela rural ó de escuela graduada, según la edad del poseedor. Al terminar el cuarto año, se le concede un diploma que le habilita para recibir el certificado principal, cuando haya cumplido todos los requisitos exigidos por la ley, referentes á edad y experiencia. También se da un curso de un año á los graduados de escuelas superiores.

Becas.—Las condiciones necesarias para los estudiantes becarios se establecen en la siguiente ley, decretada y aprobada el 12 de Marzo de 1908: «Setenta y cinco muchachos y muchachas, setenta de los cuales deberán ser, en lo posible, diez de cada distrito electoral, no menores de 16 ni mayores de 20 años de edad, de buena salud, honrados é inteligentes, y que, por falta de medios, se verían imposibilitados de continuar su educación más allá de la escuela común, serán elegidos por el Comité arriba citado para el disfrute de becas en premio de la laboriosidad y excelencia de su trabajo en la escuela común, cada una por valor de 180 dollars, pagados en nueve mensualidades iguales, de 20 dollars por cada mes escolar, para que puedan estudiar en el departamento Normal de la Universidad de Puerto Rico, con el fin de obtener el diploma de esta escuela.

»El candidato tendrá que haber sufrido satisfactoriamente el examen exigido

por el departamento de Educación para el diploma del grado octavo de la escuela pública; si alcanza la beca, entrará en el primer año del curso del departamento Normal; pero, antes de entrar, se le exigirá promesa, por escrito, de dedicarse, cuando termine sus estudios, á la enseñanza en las escuelas públicas de Puerto Rico, tan pronto como le sea posible asegurar su posición como maestro y durante un periodo de 3 años, por lo menos.

»Cuando todos ó parte de dichos estudiantes becarios hayan sufrido los exámenes necesarios y obtenido el certificado elemental del departamento Normal de Educación, el Comisario de Educación podrá escoger solamente 40 muchachos y muchachas para continuar sus estudios del curso superior; además, el referido Comisario puede, á su discreción, incluir con dichos 40 estudiantes hasta 15 muchachos y muchachas que posean un certificado de haber hecho un curso completo de 4 años en una escuela superior de Puerto Rico durante el año inmediatamente anterior á la elección.»

De acuerdo con lo previsto en esta ley, han sido escogidas 75 personas para el disfrute de las becas en el corriente año.

El siguiente cuadro muestra el alistamiento por clases, desde la fundación de la Universidad, y el número de profesores empleados:

| AÑOS | Número de alumnos matriculados. | | | | TOTAL | Número de profesores. | |
|----------|---------------------------------|-------------|--------------|-------------|-------|-----------------------|-------------------|
| | Cuarto año. | Tercer año. | Segundo año. | Primer año. | | Normal. | Escuela práctica. |
| 1903-4.. | » | 13 | 29 | 60 | 102 | 10 | 7 |
| 1904-5.. | 5 | 21 | 48 | 34 | 103 | 10 | 7 |
| 1905-6.. | 13 | 26 | 30 | 62 | 131 | 8 | 7 |
| 1906-7.. | 12 | 8 | 46 | 68 | 134 | 8 | 7 |
| 1907-8.. | 8 | 14 | 69 | 68 | 159 | 8 | 7 |
| 1908-9.. | 19 | 6 | 75 | 106 | 203 | 11 | 9 |

Para el año 1909-10 han sido matriculados 15 maestros en la Normal y 9 en la escuela práctica.

Casi todo el trabajo ha sido hecho en inglés durante el año pasado, y para el presente año se ha proyectado que todo el

trabajo sea hecho en inglés, á excepción de las clases de Literatura y Lengua española. Se procurará también que se hable en inglés en las casas de huéspedes, con objeto de desarrollar el dominio de la conversación inglesa.

Curso de verano.—Con objeto de llenar una necesidad por mucho tiempo sentida en los asuntos de educación de Puerto Rico, la Junta de Patronos de la Universidad decidió abrir un curso de verano, de ocho semanas, en los edificios de la Normal, y bajo la dirección de la Facultad Normal. Este proyecto de un curso de dos meses, con excelentes profesores, no tenía precedente en la historia de la isla, y los maestros no anduvieron rehacios en aprovecharse de la oportunidad presentada. Los cursos especiales ofrecidos han sido de Música, Economía doméstica, Trabajo manual, Inglés, Español, Física, Geometría, Geografía, Fisiología, Ciencias Naturales, Aritmética, Álgebra, Pedagogía y Psicología.

Además del curso citado, se concedió á aquellos maestros que quisieran licenciarse en inglés un período diario para la enseñanza en inglés, bajo la dirección de un experto maestro crítico.

La inspección de las clases fué también un carácter distintivo de este curso de verano; y de los maestros del departamento de Educación se ha escogido á dos americanos y dos portorriqueños, que dirigían las clases en todas las materias enseñadas en las escuelas graduadas, con objeto de dar á los matriculados en estos cursos algunas ideas nuevas respecto á disciplina, dirección de clases, trabajo personal del maestro, etc.

Desde un principio, la matrícula excedió á nuestras esperanzas; pero al final de la primera semana alcanzó su grado máximo: 367 personas. Prácticamente, estaban representadas todas las ciudades de la isla. La matrícula total estaba distribuída entre las diferentes clases de maestros como sigue:

| | |
|-------------------------------------|-----|
| Con el certificado superior... | 7 |
| Con la licenciatura de inglés.. | 53 |
| Con el certificado de graduado..... | 127 |

| | |
|------------------------------------|-----|
| Con el del grado rural..... | 152 |
| Con el del grado preparatorio..... | 8 |
| Estudiantes especiales..... | 20 |
| <i>Total</i> | 367 |

Durante este curso de verano, se dieron clases de trabajo manual, que fueron recibidas con gran entusiasmo por unos 20 maestros. El modo con que han sido acogidas las enseñanzas del trabajo manual y de Economía doméstica, permite augurar un buen éxito en la futura enseñanza industrial.

Departamento de Agricultura.—Se han hecho grandes progresos durante el año 1908-9 en la organización y desarrollo de este departamento.

Concedida la posesión de unos 40 acres de terreno, lindando con la estación experimental de los Estados Unidos en Mayagüez, están ya terminados los planos para un edificio cuyo coste es de 30.000 dollars. El terreno será roturado para este edificio dentro de poco tiempo. Después de terminado el trabajo del departamento, puede practicarse en dos diferentes partes de la isla, variando materialmente en condiciones de clima y carácter del terreno. De este modo, las necesidades agrícolas de toda la isla pueden estar mejor atendidas.

Como director del departamento de Agricultura ha sido nombrado J. William Hart. El director Hart ha recibido su enseñanza profesional en la Institución superior de Agricultura del Canadá; fué más tarde miembro de la Facultad de la Universidad de Illinois, y todavía más recientemente dirigió importantes Empresas agrícolas en el Brasil, á las órdenes de aquel Gobierno. El director Hart está completamente capacitado para su importante labor y posee una extensa experiencia en el problema de la agricultura tropical.

En el corriente año, la enseñanza agrícola será dada únicamente en Río Piedras. Se ha terminado allí un edificio para industria lechera, con un coste de 6.000 dollars.

El Patronato ha establecido en el departamento 40 becas y ha organizado cursos completos de instrucción.

La granja de la Universidad consiste en un trozo de terreno que mide 95,21 acres en las proximidades de la ciudad de Río Piedras.

Las propiedades y material total de la Granja están valuados como sigue:

| | Dollars. |
|--|------------|
| Solares y terrenos..... | 52 294,00 |
| Edificios..... | 59.832,90 |
| Caminos, vallas y zanjas..... | 835,48 |
| Biblioteca.... | 2.887,70 |
| Muebles y material fijo..... | 4 055,00 |
| Material y aparatos del laboratorio..... | 2.744,16 |
| Maquinaria y herramientas..... | 779,55 |
| Carros y arneses..... | 314,09 |
| Ganado..... | 6 675,67 |
| Arboles..... | 841,10 |
| <i>Total</i> | 111 259,65 |

Nuestros gastos totales durante el año fueron de 95.974,47 dollars.

REVISTA DE REVISTAS

FRANCIA

Revue pédagogique.—Paris.

ABRIL

El error de la enseñanza técnica elemental, por L. Tripard.—La enseñanza en las escuelas *profesionales* ha de atender á sus fines propios, sin descuidar la enseñanza general, y siempre con miras educativas. Ahora bien, ¿cuál de los dos objetivos ha de preponderar? La cuestión se ha entendido de diferente modo en los diversos países. En Norte América, por ejemplo, los mismos trabajos manuales se adoptan sólo como medio educador. En Francia, estos establecimientos han recibido sus programas en 28 de Agosto de 1909. Todas las enseñanzas han de concordar en un fin práctico, el aprendizaje, sin olvidar el aspecto educador. El autor del artículo

no se explica cómo una misma enseñanza general podrá adaptarse á los diferentes oficios; protesta contra la dependencia en que los nuevos programas dejan al profesor, y manifiesta la necesidad de que la enseñanza general, en las escuelas profesionales, camine con entera independencia de la enseñanza técnica.

Para llegar al corazón de los alumnos, por Gaston Raphaël.—Es el título de un libro de M. Weimer, profesor en Wiesbaden, en que consigna observaciones personales. Los maestros no hablan con amabilidad á sus alumnos, ni mantienen con ellos relaciones de amistad. Hay motivos que explican, y hasta disculpan, esta conducta por parte del maestro, como también la distracción de los alumnos con respecto á estudios cuya utilidad no se les alcanza todavía. Pero siempre ha habido maestros que se han hecho querer, y de aquí que la persona del maestro tenga más importancia que los programas en la escuela. Sin buen maestro, no hay escuela. El maestro ha de saber despertar y sostener el interés de los niños, aun tratándose de materias de por sí poco atractivas. Ha de entregarse por completo á su labor, queriendo á los niños, con sus defectos y todo, considerando que la escuela no es para ellos lugar de placer. Pensando así, el maestro será más severo consigo mismo, condenará todo abuso de su autoridad; pero sabrá observar las faltas de los que le están confiados, y reprimirlas con firmeza. Sentirá por ellos amor, y les hablará con el corazón, encontrando camino para llegar al corazón de cada uno. El cariño hará al maestro sufrido, no castigará sin meditar antes los motivos, no dirá frases molestas al regañar, mostrará confianza en la sinceridad de todos. Cariño, paciencia y confianza son las tres cualidades del buen pedagogo. El maestro debe combatir el abuso de los castigos. La escuela ha de ser atractiva para el niño; éste no se explica siempre por qué le castigan. El maestro ha de utilizar el castigo como último recurso, cuando su voluntad é influjo personal sobre los alumnos resultan ineficaces, y antes de hacerlo ha de reflexionar si no hu-

biera podido impedir la falta poniendo más alma en su labor, ó hacerla menos grave corrigiendo con afectuosa firmeza en los comienzos. Otros maestros lo sacrifican todo al deseo de que la clase aparezca brillante, y para ello preguntan sólo á los alumnos de cuyas acertadas respuestas están seguros, dejando á los demás en el estancamiento. Otros quieren que la actitud de los muchachos en clase sea impecable, prescriben ejercicios reglamentados, y todo esto, hecho por autoridad, no favorece el trato íntimo. Por otra parte, los reglamentos minuciosos contrarían las iniciativas del que enseña. Son imprescindibles las relaciones entre la escuela y las familias, para cooperar á la labor pedagógica. Hay padres que no pueden ocuparse de la educación de sus hijos; en otros hogares no hay acuerdo en este punto entre el padre y la madre, y todos estos son problemas que el educador debe conocer, y hasta buscar cuando los padres no se le confíen.

La reforma de la enseñanza del Dibujo en las escuelas primarias elementales, por P. Boursin.—Examen de los resultados obtenidos y de los reparos puestos al decreto de 27 de Julio de 1909 sobre el dibujo en la enseñanza primaria. Nació la reforma contra la enseñanza del dibujo geométrico y en favor de la copia de la realidad viva. En principio, ha complacido á la mayoría; pero en la aplicación se han encontrado dificultades. Por parte de los maestros, los ha habido tímidos, desconfiados en el éxito y hasta enemigos de la innovación. Los entusiastas han tenido también decepciones, en vista de los resultados, malos en ciertos casos; pero los defectos observados pueden corregirse. Hay que elegir modelos adaptados á la edad y aptitud de los niños. El dibujo ha de tomarse como medio educativo, como instrumento que sirve para expresar la realidad, y así el tono, la expresión es de más valor que la exactitud de las formas. No pueden exigirse al niño más que dibujos de niño, que nos digan cómo él se representa las cosas. El autor enumera casos en que el dibujo infantil muestra muy

lógicamente de qué manera el niño ve las cosas. Todo dibujo debe hacerse directamente, proscribiendo cualquiera reproducción. El maestro tendrá el tacto de hallar modelos interesantes para los niños. Estos tienden espontáneamente á la reproducción de las formas animadas. Dicen los enemigos del método que sólo puede venir bien para niños especialmente dotados, no para la generalidad, y que únicamente puede aplicarse en clases poco concurridas; que tiende á la formación de artistas, muchos de los cuales concebirán vanas esperanzas, y aun artistas que estiman excesivo el valor que se concede á los dibujos infantiles. Hay también pedagogos que estiman contraproducente impedir á los niños que copien, cosa que hacen por instinto; que juzgan difícilísima la elección de modelos vivos, aunque podía obviarse este inconveniente organizando un museo *ad hoc*. Muchos de estos inconvenientes deben vencerse. Hay que tener fe en que el nuevo método formará más dibujantes que el antiguo, porque interesa más al niño, desarrolla mejor sus facultades.

Algunas reflexiones sobre el nuevo programa de Dibujo de los liceos y colegios, por Camilo Bellanger.—Se sigue copiando de estampas, lo cual condena el autor. El nuevo programa contiene innovaciones complicadas, no cabe dentro del tiempo consagrado á esta enseñanza y supone conocimientos á que los maestros no pueden llegar. Examínanse detalladamente algunas de las prescripciones del programa.

La Marsellesa en la escuela, por Julián Tiersot.—Historia de los estudios realizados para fijar una notación oficial de este canto patriótico que haya de enseñarse en las escuelas.

La enseñanza post-escolar en Alemania, por L. Lorentz.—Se implantó en Alemania antes que la escuela primaria misma, á consecuencia de la necesidad de hacer inteligible á los adultos la lectura de la Biblia, que impuso la Reforma luterana. Volvió á plantearse la cuestión, ya en forma muy distinta, cuando, á consecuencia de la unidad alemana y del desarrollo in-

dustrial subsiguiente del país, se comprendió la insuficiencia de la escuela primaria. Para preparar los hombres necesarios, hubo de organizarse la enseñanza profesional. Los Estados alemanes organizan autónomamente su enseñanza, y así el examen de la cuestión es complicado. No está bien organizada la enseñanza post-escolar más que en las grandes ciudades, donde se gastan en ella grandes cantidades. Se da á los que salen de las escuelas primarias, á una edad que oscila entre los 14 y 16 años, en las *Fortbildungsschulen*. La asistencia es obligatoria para los jóvenes del uno y del otro sexo, cualquiera que sea su profesión. Las clases tienen lugar los miércoles y los sábados por la tarde. Se castiga á los patronos ó padres que impiden la asistencia. Se dan enseñanzas teóricas por los maestros de taller. Se especializa en la enseñanza de oficios y profesiones, todo con gran interés por parte de las corporaciones á cuyo cargo están las *Fortbildungsschulen*.

La formación del sentimiento nacional italiano por la literatura, por A. Cans.

Crónica de la enseñanza primaria en Francia.—DOMINGO VACA.

INGLATERRA

The Journal of Education.—Londres.

ENERO

La base de la educación moral. — *Una lección para Francia*, por Harrold Jonhson.—Acaba de publicarse en Francia un libro, *Rationalisme et tradition, Recherches des conditions d'efficacité d'une morale laïque*, por Jean Dévolvé (2,50 francos, Félix Alcan, París, 1910), llamado á tener marcado influjo en la educación oficial, y, por lo tanto, en la debatida cuestión de la educación moral en la escuela. La novedad que se advierte en él es que el autor somete á una investigación analítica psicológica la característica de la doctrina moral presente y la tradicional religiosa dominante en la educación francesa, y deduce de ello que la primera ca-

rece de eficacia, mientras que la segunda responde á ciertas condiciones fundamentales psicológicas de una efectiva educación moral, y concluye que el problema urgente para los educadores, si su sistema de educación moral ha de producir efecto, es que debe amoldarse á aquellas condiciones psicológicas que la tradición religiosa ha observado, sin abdicar, por supuesto, de los derechos de la razón ni del espíritu científico y liberal. Comienza por trazar rápidamente la historia del espíritu dominante en la enseñanza de la moral en Francia desde 1822. El principio capital fué el de la neutralidad religiosa, y, como vía apropiada, la «independencia de la Ética», doctrina impuesta, no como resultado de la observación científica, sino como interpretación de la filosofía kantiana ó como adaptación del positivismo comtista, bajo la presión de una necesidad política. Se recomendaba al maestro que «insistiera en los deberes que unen á los hombres, y no en los dogmas que los separan»; se apelaba á la «intuición moral», al «sentido moral», que había de resultar necesariamente de la fuerza personal del educador y del influjo indudable de la práctica pedagógica. Verdad es que en el *programa* se consignaba la enseñanza de *los deberes para con Dios*; así en la circular oficial de Enero de 1887 se decía que «la inmensa mayoría de los niños requieren que el maestro les familiarice con la idea de Dios, Autor del Universo y Padre de los hombres, así como con las tradiciones y las creencias de un cristiano ó de un judío culto, y al propio tiempo recibirán nociones fundamentales de moralidad universal y eterna»; pero, en la práctica, «los deberes del hombre para con Dios han ido olvidándose, hasta desaparecer por completo, ora por temor de los profesores á susceptibilidades eclesiásticas, ora por no encontrarse preparados para tarea tan delicada». Pronto se advirtió que ese llamamiento al sentido moral y esa confianza en la autoridad personal del maestro, y aun en las reglas morales evidentes hasta en su práctica pedagógica, eran ineficaces. No bastan meras enunciaciones de de-

beres; es necesario la demostración racional de su validez, y entonces se prescribió ministerialmente el empleo del método socrático, amoldado á las capacidades de los niños, y, por último, en las postrimerías del pasado siglo, se trató de aportar á la enseñanza de la moral algo de la certidumbre científica de las ciencias positivas, puesto que lo que se necesita, al parecer, es un análisis objetivo, una determinación científica del carácter actual de cada deber, de su pasada evolución y de su conformidad más ó menos necesaria con las condiciones sociales en general, convencidos de que esta objetiva demostración tiene la fuerza persuasiva, indispensable para la completa eficacia de aquéllos. Parece como si se quisiera sustituir la sociocracia á la teocracia. No ha producido este sistema tampoco resultados prácticos. El «socialismo», al igual que el «racionalismo kantiano», podrá ser un medio de justificación moral, nunca un principio de autoridad. La conclusión del escritor francés es que la «educación moral laica tiene como centro doctrinal la enseñanza de los deberes particulares»; la función esencial de la doctrina educacionista es determinar estos deberes, interpretarlos con precisión y justificarlos científicamente por medio de un mero examen de su objetivo contenido. Históricamente, la doctrina moral laica francesa no ha respondido al fin que con ella se proponían sus sostenedores. El autor procede, con respecto á la doctrina religiosa tradicional, á un análisis psicológico igual, tomando como tipo la de la Iglesia católica. Mientras que el principal fin de la moral laica es la enunciación de los deberes particulares, especificándolos, justificándolos, al efecto de que sean severamente observados, por lo cual apela á las emociones infantiles, y llega á la demostración cuando el pensamiento del niño está suficientemente desarrollado; es decir, que educa por persuasión; la doctrina religiosa va del centro á la periferia, construyendo con vista á encadenar las fuerzas psíquicas esenciales á las ideas universales; todos los deberes son enseñados como mandamientos de Dios; son muy pocos,

sencillos, rudimentarios y de escasa elaboración. La enseñanza laica dedica especial cuidado á la justificación de cada deber particular en comprensivas series de deberes. Consagra el autor el capítulo siguiente á estudiar en detalle la manera cómo la doctrina laica y la religiosa tradicional consideran las tres importantísimas cuestiones: la moral sexual, el suicidio y el altruismo. En cuanto á las dos primeras, la Iglesia se pronuncia muy claramente: todo acto ó deseo carnal fuera del matrimonio, es pecado; el que comete suicidio sufrirá la condenación eterna. En la doctrina laica predomina un sentido incierto, escéptico; por ejemplo, en lo que toca á la monogamia, al divorcio, á la obediencia de la mujer al hombre, siempre la reserva en el pensamiento del escritor. En lo relativo al altruismo, llega M. Dévolvé á verdaderas exquisiteces. Examina cuidadosamente la opinión de los diferentes manuales en uso, y concluye que en todas sus enseñanzas se advierte la falta de eficacia. Las principales ideas: solidaridad, deber, progreso social, las declara carentes de aquella fuerza final compeledora que se nota en la enseñanza religiosa. Entiende, sin embargo, el autor que se llegará á la subordinación del individuo á los fines sociales y al amor ideal á la sociedad, del mismo modo que el creyente se subordina y ama á Dios. Termina esta parte del libro con la siguiente consideración: «Nuestra moralidad laica no satisface las condiciones de eficacia que demanda la psicología de la acción... La reacción contra el dogma, en nombre de la verdad, nos ha llevado á la negación, no solamente del valor de las verdades religiosas y de sus sustitutivos metafísicos, sino también de la genuina realidad de la función que estas ideas llenan en la práctica, en vez de impulsarnos al descubrimiento de nuevos equivalentes para el ejercicio de esta función.» La segunda parte del libro es constructiva, como la primera fué crítica. Cree el publicista que la doctrina moral laica necesita una completa refundición; que hay que introducir en ella la efectividad psicológica que caracteriza á la doctrina religiosa tradicio-

nal. Toca desde luego al corazón del problema cuando asienta que la idea de Dios es un *sine quan non* de toda educación moral efectiva. Reconoce que la moral laica ha resistido constantemente entrar en este orden de consideraciones; pero que es preciso abordar el problema, rompiendo con toda clase de prejuicios intelectualistas. Dice que «los deberes del hombre para con Dios han de tener necesariamente su lugar en el *programa*, y no como una mera excrecencia, como una cosa de *lujo*; la idea de Dios es de una gravedad tal, que no puede permitirse que sea tímidamente proclamada». Nota que cuando esa idea se elimina en la enseñanza moral laica, aparece inmediatamente una «cierta religiosidad sin Dios», que pretende sustituirla; sucede frecuentemente que se concentra en la abstracta noción del deber un cierto imperativo categórico del sentido kantiano, que parece hacer á Dios y al deber idénticos. «Pone á Dios en la puerta, pero Él parece que se arregla de un modo ó de otro para entrar por la ventana.» Apunta cómo el gran educador francés Félix Pécaut se esforzó en vano en dotar á la educación moral laica de Francia de una base teística. Sus discípulos sintieron, en verdad, agrandarse su fe en la doctrina del maestro; pero al faltar éste no les dejó andamios para que ellos mismos pudieran edificar. Los tres principales males de que adolece la humanidad son, según el autor, la muerte, la lucha y la limitación. Señala, como opuestos á estos sentimientos que acompañan á nuestra mortal existencia, estos otros tres instintos universales: vida, fraternidad, perfección. El hombre experimenta la necesidad de la sustitución de los primeros por los segundos, y sólo encuentra posibilidad de realizarla mediante la idea y el sentimiento de lo divino, porque únicamente la unión con la perfección divina inspira la confianza necesaria para luchar y vencer el mal. Se esfuerza, no obstante, el autor en sostener que el mero pragmatismo de aceptar, por razones utilitarias, la idea de lo divino es, además de antipática al espíritu francés, desproporcionada á la labor. El problema fundamen-

tal para los educadores laicos, en sentir de M. Dévolvé, es la trasposición naturalista de la idea de Dios, en forma aceptable para el pensamiento laico liberalizado, de acuerdo con las últimas revelaciones de la ciencia. Señala como condiciones de esta trasposición: el reemplazo de la comunicación del alma con un Ser trascendental, por la comunicación con una realidad, una connaturalidad objetiva; considerar que el término de la conciencia individual es el universo (?), y que á estas ideas conexas, de la unidad de ser y de la comunidad de fines, se una un optimismo universal. Encuentra el autor que esta trasposición naturalista está de acuerdo con las condiciones normales de toda experiencia, y al propio tiempo suministra un equivalente práctico de la experiencia cristiana de lo divino. Por último, anota como tendencias, emociones, hechos que naturalmente derivan de aquellas fundamentales condiciones, *el instinto vital*, 1) — «el mismo pesimista desea vivir» —; *el instinto reproductivo*, 2); *el instinto social*, 3); *la mentalidad infantil*, 4) — «imitación es casi identificación» —; *el sentimiento de identificación con la naturaleza*, 5); *Arte*, 6) — «la pintura y la escultura no son reproducción de una naturaleza objetiva ni fantasía de un pensamiento imaginativo individual, sino una nueva forma de ser, el fruto de la unión del pensamiento y del objeto que con él se une» —; *Ciencia*, 7) — «la ciencia está constantemente barriendo obstáculos y revelando unidad; establece relaciones entre todas las cosas» —. De todo lo expuesto se deduce que la aplicación pedagógica de la idea de Dios, como hábito de vida de la educación moderna y germen de orgánicas y fructíferas ideas morales, es el problema, no sólo de la educación moral laica francesa, sino de toda la humanidad futura.

Notas sobre edacación, por «An old Fogey». — El autor pasa revista á reglamentos de la autoridad, á votos de asociaciones y á disertaciones de peritos en la materia, respecto á interesantes cuestiones de enseñanza. La petición de la exclusión de la enseñanza dogmática religio-

sa en las escuelas, tiene su repercusión en otros asuntos. La tabla de multiplicar es simplemente una ayuda mecánica de una ininteligente exactitud; pocos niños y niñas pueden resolver problemas antes de haber dominado la aritmética; sin aprender el dibujo se les obliga á representar con el lápiz ó el pincel un objeto natural; se esperan grandes resultados de la «lectura silenciosa». El hecho es que tratamos de poner cabezas nuevas sobre viejos hombros. El Dr. Miers, dijo ante la «British Association»: «Todas las faltas cometidas en la enseñanza de los niños de 10 años y de los hombres y de las mujeres de 20, son debidas á dos principales errores: el de emplear con los niños métodos demasiado avanzados y el de usar en las Universidades procedimientos más propios de aquéllos». El autor está conforme con Mr. Chesterton en que el dogma no puede separarse de la educación: «Un maestro que no sea dogmático—escribe—es, sencillamente, un maestro que no enseña».—El ideal de la educación, según un perito informante á la «Dundee Child Society», es someter á los niños á ciertas reglas naturales y proporcionar á cada grupo una especie de enseñanza y de ambiente á propósito para desarrollar sus particulares células cerebrales. Para ello, los inspectores médicos del porvenir deberán descubrir estas células, y las Autoridades locales prescribirán el tratamiento educacional apropiado y dispondrán el medio físico y moral conveniente. Si se juzga indispensable la preformación de los maestros, ¿no será también precisa para los inspectores? Parece indispensable, si se juzga por lo que apunta en un artículo el *Morning Post*: «la inspectora ideal sería la que hubiera, durante largos años, adquirido amplia experiencia como maestra; una mujer de gran juicio y altamente simpática, conservadora, cuidadosa de todo lo bueno, aunque sea viejo, y progresiva para implantar lo mejor de lo nuevo». A esto debería añadirse, en opinión del articulista, la experiencia completa de la disciplina matrimonial.—El Dr. Glazebrook se lamenta de que más de 200.000 niños aban-

donan la escuela antes de los 14 años. Pero ocurre preguntar si se beneficia la comunidad con la larga permanencia de aquéllos en esos establecimientos. Mister Sadler dice que hay murmullos de descontento. A pesar de la obligación, de la buena construcción de los locales, del excelente material escolar, de los maestros instruídos, de la limitación del número de alumnos, los efectos no corresponden al sacrificio de la sociedad, ni por lo que toca á la instrucción, ni por lo que atañe á la educación.—Un experimentado correspondiente manifiesta que «nuestros planes son débiles; los niños, al salir de las escuelas, ni leen, ni escriben, ni suman, ni piensan correcta ni certeramente». El verdadero método de trabajo de la escuela—se lee en la *Memoria de la Autoridad local*, recientemente publicada—, debe ser proporcionar á la comunidad ciudadanos honrados, industrioses, económicos, estudiosos, inteligentes y bien educados. «*Es de secundaria importancia para la mayoría de los alumnos la adquisición de conocimientos libresco.*»—Los deberes de la Autoridad local en materia escolar se extienden ahora hasta la alimentación y la habitación de los niños. Mr. Sidney Web aplaude sin rebozo esta extensión de funciones. Aunque el Estado no esté organizado *more socialístico*, el servicio de la educación es socialista.—Hace 20 años, los gastos de la enseñanza elemental ascendían á 7.500.000 libras, contribuyendo el Gobierno con 4.250.000 y las administraciones locales con 3.250.000. Diez años después los gastos aumentaron á 11.000.000 de libras, contribuyendo el primero con 7.750.000, y las segundas con 3.250.000. El acta de 1902, ¿suprimió el concepto de escuelas subvencionadas ó no? ¿Cuál ha sido el resultado? Comparando las cifras de 1901 con las de 1903, se aprecia que mientras el subsidio del Gobierno aumenta de 7.750.000 á 11.000.000, las contribuciones locales crecen de 3.250.000 libras á 10.500.000.—El profesor H. E. Armstrong profetiza á los maestros de ciencia que pronto los literatos encargados de escuela serán un anacronismo. No debe ol-

vidarse que las artes del pensamiento han sido siempre consideradas como más nobles que las que se refieren al cuerpo. Dicho profesor, sin embargo, recomienda á los maestros que sean dogmáticos en la enseñanza de la ciencia, que consiste primariamente en el arte de la investigación. El autor indica, de acuerdo con el Doctor Miers, que si es fructuoso despertar el espíritu de investigación, hay que reconocer que los niños son inquisitivos por naturaleza.—Según la *Estadística de la Educación pública*, elaborada por «The Education Board», en el número de alumnos asistentes á las escuelas secundarias en 1908-9 se señala un aumento de 11.000 con relación al año anterior, siendo cerca de la mitad de más de 12 años de edad. Del interesante cuadro que se refiere á la ocupación de los padres, se deduce que el 20 por 100 de los niños y el 22 por 100 de las niñas pertenecen á familias de la clase trabajadora. Cerca del 60 por 100 de ellos proceden de las escuelas elementales públicas, y esto es de gran interés. Hay que notar que el número de inscriptos en dichos establecimientos de enseñanza, de 12 á 15 años, es de 1.090.052, y el de muchachos, de 12 á 16 años, asistentes á las escuelas secundarias, llega á 61.161: un 6 por 100 de la población escolar en edad similar. Si ahora consideramos que un importante número de niños abandona la escuela elemental entre los 13 y los 14 años, no será aventurado calcular que el 4 por 100 de ellos acuden á las escuelas secundarias y que, por consiguiente, la educación de la democracia radica todavía en las elementales. El problema de la enseñanza superior, y puede decirse que el común á todos los grados, es «el hallazgo del maestro». ¿Y cómo se logrará esto? No es aumentando el número de inspectores como se encontrarán profesores que no necesiten inspección, ni adoptando nuevos reglamentos, ni acumulando pruebas de examen. La solución del fundamental problema es más sencilla: consiste en aumentar las recompensas en el servicio, procediendo en este asunto como con un negocio importantísimo y pagando á las gentes que á él se

dediquen lo bastante para retribuir sus capacidades y su carácter. La necesidad inmediata de la profesión educadora no es Registro (*Registration*), es Retribución (*Remuneration*).

Después de veinte años: consideraciones y previsiones, por J. J. Findlay.— Pronto se ha de celebrar en Manchester un aniversario de verdadero interés para la causa de la educación pública. Hace veinte años que el estudio de la educación fué, aunque modestamente, reconocido en cuatro ó cinco instituciones de carácter universitario: en el Owens College, de Manchester, y en Cambridge. A estos establecimientos fueron enviados unos pocos jóvenes, pagados por el Gobierno, para que aprendieran lo necesario á fin de enseñar en las escuelas elementales. Antes de 1900 se había hecho aquí y allí algo en esta materia; pero muy poco, en realidad. Casi todo estaba reducido á las lecciones de Fitch en Cambridge y á los pequeños volúmenes de Eve, Farrar, Poole, y lo mejor de ello eran los estudios del veterano Arthur Sidwick, que aun anda en activas y reformistas aventuras; pero la fundación de los colegios normales de día (*Day Training College*) representa un gran adelanto en estas cosas, porque significa que los maestros se eduquen al lado de compañeros que cursan en otras ramas de la enseñanza universitaria, lo que produce consecuencias de muchísima importancia para la cultura, para la educación de los futuros maestros, cosa que pugna con las dificultades que oponen prejuicios académicos y rutinas burocráticas á dar á la Pedagogía el merecido lugar en el rango de las investigaciones científicas en más de una Universidad extranjera, si bien hay que confesar que van disminuyendo paulatinamente. Con este motivo, el publicista recuerda el gran influjo que en el movimiento á que alude tuvo la «Sociedad para el desenvolvimiento de la ciencia de la educación», sustituida, andando el tiempo, por la «Guilda de los maestros». Entonces, hace 20 años, preguntaba Bain: ¿Hay una ciencia de la educación?, y respondían Quick, Thring, Fleay, Widgery, Sully,

Mrs. Briand, que la Psicología debía ser su base principal; pero, en rigor, ninguno estaba convencido de que estuviera dispuesta para ello. Herbart era desconocido, aunque se sabe que su mejor libro data de 1830. En 1890, los escritos de Pedagogía se agrupaban en tres secciones: Teoría, Historia, Práctica. Hoy se ha ampliado el campo hasta el punto de que el plan abarca Historia y organización de la Educación, Filosofía y principios de la Educación, Psicología educacional, Higiene, Vida corporativa, Fines sociales, Plan, Método y Métodos especiales. Por supuesto, que la Historia no ha de ser, como antes se entendía, meramente biográfica. En armonía con la concepción actual, ha de considerar que la educación comprende la vida toda desde determinado punto de vista, y, por consiguiente, debe tener en cuenta los influjos recíprocos que se advierten entre ella y la moral social, la cultura económica, etc., etc., y dar la necesaria importancia á la organización y á la administración de la enseñanza; por esto es de capital trascendencia la tarea de Sadler en los ocho años que dedicó en Whitehall á sus informes y Memorias. Cabelmente se ha advertido en la Administración central de la Educación, en Inglaterra, un cambio radical durante el período á que se refiere el autor, que ha preparado convenientemente las importantísimas reformas realizadas durante él. Apréciase también un cambio maravilloso en cuanto «á la Teoría y á la Práctica». Va desapareciendo la antigua herejía de que el teórico era *ipso facto* un práctico detestable. Ahora el estudio de la Educación se ha ampliado considerablemente, no sólo en su contenido propio, sino respecto á sus relaciones con las demás disciplinas científicas, y en toda escuela, las diferentes asignaturas, desde los clásicos hasta la carpintería, son objeto de aprendizaje especial para el maestro. En la Psicología educacional brilla la Universidad como astro de primera magnitud; Welton, Keatingue, Morgan, Adamson, Mark han producido obras de reconocido valor; pero acaso se camine demasiado deprisa, y no por

falta de material, sino por la complicación de los problemas que opone obstáculos considerables á la obra individual de los estudiantes elementales respecto á los fenómenos mentales-analíticos, experimentales, genéticos, fisiológicos y sociales. «Para mí—dice el articulista—la Psicología educacional y la Psicología genética son términos convertibles; debe usarse el experimento, y la introspección solamente como auxiliar para el conocimiento de la naturaleza del niño; pero ofrecen peligro si pretenden reemplazar á la simpática comprensión de la vida de aquél. Puede profetizarse que los trabajos de laboratorio han de ser los favoritos de la enseñanza de la Psicología dentro de muy poco tiempo. Otra observación que sugieren los nuevos horizontes pedagógicos es la intervención del médico en la educación. En 1890, lo mejor en materia de bibliografía era el libro *Health at School*; hoy están llenas las Enciclopedias de trabajos relativos á este asunto. Y el impulso no ha venido, en verdad, ni de los maestros ni de las Universidades; es de más poderoso origen: proviene de la presión de la opinión pública. Sin embargo, este estudio toca con bastantes dificultades. La preparación de los futuros maestros por médicos es todavía inorgánica; son sus términos inciertos. Mientras los profesores de Higiene sean simples médicos prácticos ó con mediano interés por los métodos de enseñanza, ésta no podrá hacer grandes progresos. El mejor libro moderno acerca de esta materia es el de Welpton, *Physical Education and Hygiene*. Ya hemos visto en qué medida el médico y el psicólogo contribuyen á la enseñanza del maestro; pero ¿en qué forma se realiza en la escuela la práctica diaria del experimento y de la investigación? En 1890, eran los fröbelianos los más activos trabajadores en este tipo, aun cuando no estuviera fundado el Instituto fröbeliano. En la actualidad, la fama de Abborsholme aumenta de continuo, y si bien los procedimientos del Dr. Reddie son absolutamente *sui generis*, sus fundamentales planes han encontrado muchos adeptos, y entre sus discípulos deben citarse á

Badley y de Brath, como fundador el primero de una gran escuela y como escritor y maestro original el segundo.—ADOLFO A. BUYLLA.

ENCICLOPEDIA

RESULTADOS DE UNA EXCURSIÓN GEOLÓGICA

POR LA MESETA TOLEDANA

por el Prof. D. Eduardo H.-Pacheco,
Catedrático de la Universidad de Madrid.

La excursión á que se refiere esta nota, la realizamos en los primeros días del pasado mes de Abril, acompañados del antiguo alumno de la Institución, D. Pedro Castro, y de los de la Facultad de Ciencias D. Ismael del Pan y D. Bartolomé Darder; los tres alumnos, colaboradores en el curso de estudios geológicos que, por la Junta de Ampliación de Estudios nos está encomendado.

Esta excursión fué la primera de una serie que nos proponemos efectuar para conocer la geología de la comarca situada al Sur del Tajo y que comprende parte de las provincias de Toledo, Ciudad Real, Cáceres y Badajoz; ó sea, el territorio de los montes de Toledo y sus prolongaciones occidentales en las cuencas del Tajo y Guadiana.

Comprendida la región entre dos accidentes de capital significación en la tectónica española, como son: al Norte, la espina dorsal del macizo ibérico, ó sea la sierra Carpetana, con sus prolongaciones occidentales, y al Sur, la gran falla del Guadalquivir, tiene el territorio de los montes de Toledo gran interés en cuanto á los problemas de paleogeografía y tectónica ibérica.

Es verdad que, según frase de Macpherson, «constituyen estos montes uno de los enigmas de más difícil solución de cuantos ofrece el estudio de la península»; pero también es cierto que la dificultad nace en gran parte de no conocerse los términos del problema geológico, pues la región mencionada, en lo que se refiere al sur de

la provincia de Toledo, Norte de Ciudad Real y sus prolongaciones por Extremadura, ha sido recorrida por tan limitado número de geólogos, y es tan reducido el número de trabajos publicados é investigaciones efectuadas, que puede decirse que tan sólo es conocida su constitución geológica en términos muy generales, siendo casi nulos los datos tectónicos de la comarca.

Las conclusiones que aquí vamos á exponer son el resultado de la expedición efectuada desde Toledo á la divisoria de Tajo y Guadiana, para formarnos una primera idea de la constitución del país: pues viendo en las cartas topográficas que en general las alineaciones montañosas están dirigidas de Levante á Poniente, creímos sería útil un reconocimiento en dirección transversal, ó sea de Norte á Sur.

Otro problema que queríamos resolver era el referente á la mancha granítica que en los mapas geológicos de la Comisión de Ingenieros de Minas, figura al Sur de Toledo, con gran extensión; mancha granítica que, según nuestra exploración, corresponde en la zona próxima á Toledo á los gneises, estando los verdaderos granitos más al Sur, detrás de la montaña cámbrica de la sierrecilla de Nambroca.

Era asunto también que queríamos estudiar el relativo á la formación marina terciaria, situada junto á la ciudad, formación que ha motivado una pequeña nota publicada en los *Comptes-Rendus* de la Sociedad Geológica de Francia.

Finalmente, como los trabajos que nos ha encomendado la Junta de Ampliación tienen una doble finalidad: 1.º, las investigaciones de Geología en España; 2.º, contribuir á formar plantel de especialistas en esta clase de conocimientos, tenía también por objeto la expedición realizada, que los alumnos que colaboran en nuestros estudios se adiestraran en la manera de trabajar y efectuar las observaciones geológicas en el campo.

* * *

La excursión la realizamos á pie, siguiendo, principalmente, la carretera de

Toledo á Ciudad Real, llegando hasta Urda, dando vista á la Calderina, culminación de la divisoria entre Tajo y Guadiana, á 1.209 metros de altitud.

El primer día lo destinamos á investigaciones, por las cercanía de Toledo y, especialmente, por el manchoncillo de paleógeno marino, situado cerca del cigarral de la Rosa y fuente de la Teja.

Las etapas de nuestro viaje á Urda fueron las siguientes:

1.^a Salida de Toledo á las 8 de la mañana (460 metros de altitud, junto al río). Cruzando la formación paleógena, ascendimos por el borde gneísico de la meseta, y á los 3 kilómetros de camino, desde la base, llegamos á lo alto de aquélla, alcanzando una altitud de 620 metros y avanzando por la planicie constituida por gneises y granitos gneísicos hasta el pueblo de Burguillos, distante 11 kilómetros de Toledo y situado á una elevación de 676 metros.

Después de un descanso de dos horas, emprendióse la marcha, siguiendo la carretera hacia Ajofrín. El terreno gneísico termina en la base Norte de la sierra de Nambroca, á los 2 kilómetros y medio de Burguillos. Según el reconocimiento que hice en unión del alumno Darder, ascendiendo á la cumbre del cerro Gordo, situado á 820 metros de altitud, comprobamos que la serrata está constituida por cuarcitas cámbricas, y es debida, principalmente, á la erosión. Las pizarras cámbricas continúan al Sur de la sierrecilla, y á trechos están cubiertas por delgada capa de depósitos calizos, pliocenos ó postpliocenos; el cámbrico pizarroso va hasta cerca de la ermita de los Dolores, junto á Ajofrín, á donde llegamos á la caída de la tarde. (Distancia de Burguillos á Ajofrín: 9 kilómetros. Altitud de Ajofrín: 770 metros.)

2.^a El personal de la expedición, á la salida de Ajofrín, nos dividimos en dos grupos. Los Sres. del Pan y Darder marcharon á Orgaz por el camino viejo, y Castro y yo seguimos por la carretera, que describe una gran vuelta para aproximarse á Sonseca. Desde Ajofrín á Orgaz hay 12 kilómetros.

Todo el territorio constituye una planicie de granito normal, con dos manchoncillos, las lomas de Orgaz, situadas cerca ya de esta villa, y con aspecto diluvial; si bien éstas son, más bien que producto de acarreos, debidas á fenómenos de decalcificación de depósitos calizos. En Orgaz (altitud 750 metros), nos reunimos los dos grupos y, después del medio día, salimos para Los Yébenes, atravesando la planicie granítica, cubierta por depósitos de caliza terrosa, que se explota en pequeñas caleras y que llega hasta la base de la sierra de Los Yébenes.

Esta se halla formada por cuarcitas del silúrico inferior, se eleva abruptamente, presenta hacia la vertiente septentrional indicios de una falla y sus estratos bucean, en general, hacia el Sur. Recogimos algunos fósiles del grupo de las *Cruzianas*, *Rizomorpha Calderoni*, Hern. Pach., y huellas de gusanos arenícolas, lo cual indica su formación costera. El puerto de Los Yébenes, por donde cruzamos la sierra, está elevado á 930 metros. Llegamos al pueblo de Los Yébenes ya oscurecido. (Distancia de Orgaz á Los Yébenes: 9 kilómetros. Altitud de este último, situado en la falda Sur de la sierra: 820 metros.)

3.^a Desde Los Yébenes, donde pernoctamos, hasta la alineación montañosa situada hacia el Sur, se extiende una planicie de pizarras cámbricas, cortadas por algunas fallas y con inclinaciones, en general, muy próximas á la vertical; á trechos están cubiertas por manchoncillos arcillosos, productos de decalcificación de calizas terrosas. Corresponde la planicie á la parte alta de la cuenca del Algodor, con altitudes superiores á 720 metros, que es la del río en el puente de la carretera á Ciudad Real. La anchura de la llanura desde la sierra de Los Yébenes á las de las Guadalerzas, es de unos 10 kilómetros.

Esta nueva alineación montañosa está interrumpida por un paso llamado el Congosto, teniendo la sierra de las Guadalerzas á Levante y la de Valdelacárcel á Poniente; por el paso entre ambas van la vía férrea, la carretera y el arroyo Dracea, afluente del Algodor. Las dos sierras son

de cuarcitas, en bancos que buzan al Norte.

El castillo de las Guadalerzas, á donde llegamos á medio día, está edificado en una loma adosada á la vertiente Sur de la montaña, á 800 metros de altitud; las cumbres cercanas oscilan entre 900 y 940 metros. La loma donde está el castillo es un excelente yacimiento fosilífero de algas silúricas y huellas de gusanos arenícolas; las especies más abundantes son *Scolithus linearis*, Hall.; *Cruziana furcifera* D'Orb.; *Vexillum Desglandi* Rou; *Vexillum Morierei* Sap.

Por la tarde emprendimos el camino hacia Urda, por la llanura situada entre las Guadalerzas y la alineación de la Calderina; el subsuelo son pizarras cámbricas con costras calizas en vías de decalcificación; cerca de Urda aparecen grauwackas y calizas también cámbricas. Llegamos á Urda oscurecido. (Distancia de la boca del Congosto á Urda por las Guadalerzas: 14 kilómetros. Altitud de Urda: 770 metros.)

4.^a Por la mañana hicimos una corta excursión al Sur de Urda, para reconocer las canteras de calizas marmóreas de color negro, veteadas de blanco, en alguna de las cuales creímos reconocer huellas de *Arqueociátidos*, si bien son tan confusas que tenemos respecto á su significado poca seguridad. Después emprendimos el camino de Urda á su estación, distante 10 kilómetros, tomando á medio día el tren para Madrid. La constitución del territorio es la misma que la reconocida en la tarde del día anterior. (Altitud de la estación de Urda: 790 metros.)

* * *

Como consecuencia de esta primera exploración por la zona meridional de la cuenca del Tajo, hemos deducido los siguientes resultados:

Al Sur de Toledo existe un macizo constituido por rocas graníticas y gneísicas y terrenos paleozoicos, que se extiende hacia el Sur, más allá de la divisoria con el Guadiana.

Frente al macizo se extiende hacia el Norte, hasta la base de las sierras de Guadarrama y Gredos, una planicie cubierta

por gran espesor de depósitos terciarios y aluviones post-pliocenos, planicie cuya altitud media es de 550 metros.

El macizo está cortado abruptamente al Norte por un escalón, que desciende hacia la llanura de la margen derecha del Tajo, río que corre paralelamente al borde del macizo y junto á la base del escalón, el cual tiene una altitud de unos 200 metros sobre el río.

El macizo de que hablamos, forma una meseta de superficie llana, con una altitud media de 750 metros, ó sea 200 sobre la altura media de la planicie castellana, situada al Norte del Tajo, á la cual hace frente. La meseta está atravesada por cuatro alineaciones montañosas, contando desde Toledo á la Calderina, cumbre culminante de la divisoria entre Tajo y Guadiana, con una altitud de 1.209 metros; estas alineaciones son paralelas entre sí y al borde de la meseta, dirigidas próximamente de E. á W. y con altitudes superiores á los 1.000 metros. Las fallas que surcan el terreno y las direcciones de los estratos, que presentan, en general, grandes inclinaciones, tienen también en su conjunto la dirección E. á W. (salvo la zona gneísica del borde de la meseta, cuyos estratos presentan direcciones setentrionales).

El borde de la meseta está constituido por gneis, muy biotítico y granatífero y granitos gneísicos, también muy ricos en biotita, rocas infiltradas por pegmatitas. Las alineaciones montañosas están constituidas: la más próxima al Tajo, por cuarcitas y pizarras cuarzosas, que parecen corresponder al cámbrico; las otras alineaciones montañosas, por cuarcitas ordovícicas de facies costera, según indican sus fósiles. Las planicies situadas entre las sierras son: granítica la más próxima al Tajo, y las restantes, de cámbrico pizarroso, salvo junto á Urda, en que aparece el cámbrico calizo. Grandes zonas de estas planicies están cubiertas por capas calizas, más ó menos decalcificadas y que dan origen á buenas tierras para el cultivo.

Al pie del escalón de la meseta, existe junto á Toledo una formación costera con *ripple-marks*, que por sus fósiles

(reducidos al estado de moldes) puede referirse al final del eoceno ó principios del oligoceno; demostrando esta formación marina que, en la época paleógena, el borde de la meseta toledana formaba una línea de costa, cuyas tierras se extendían hacia el Sur. El peñón sobre que se asienta Toledo correspondería á un accidente de la costa; significando, quizás, una antigua ría el cauce actual del Tajo en torno de la ciudad, conjuntamente con el profundo barranco de la Degollada, que en él desemboca.

Teniendo en cuenta estos datos, pudiera suponerse que, dentro del conjunto de la meseta española, la planicie situada al Norte del Tajo, entre la meseta toledana descrita y las sierras de Guadarrama y Gredos, representa una zona de hundimiento, con relación al macizo toledano. Respecto al escalón de esta meseta en Toledo, todo hace suponer que se trata de un fenómeno de descompresión en esta parte de corteza terrestre, semejante al que dió lugar á la formación de la Sierra Morena y que corresponde á una falla, análoga á la del Guadalquivir.

Según esto, el macizo de Guadarrama y Gredos pudiera constituir un *Horts* ó zona de resistencia; el macizo toledano, otro, y, entre ellos se hundió la planicie, ocupada por los sedimentos terciarios y cubierta por los aluviones post-pliocenos, zona de hundimiento que probablemente se continuará hacia Poniente por la gran geoclava por donde corre el Tajo, en Extremadura.

Investigaciones posteriores quizás nos permitan comprobar esta hipótesis y establecer las relaciones que en la tectónica ibérica existen entre la falla del Guadalquivir y la del Tajo y los montes de Toledo y sus prolongaciones occidentales, con la cordillera Carpetana ó gran espina dorsal de la península, según la gráfica frase de Macpherson. Por ahora, las consecuencias que parecen deducirse es que el fenómeno tectónico correspondiente al borde Norte de la meseta toledana es anterior al mar paleógeno que dejó sus depósitos horizontales junto á la histórica ciudad.

EL ROMANTICISMO EN ESPAÑA (1)

por el Profesor D. Narciso Alonso Cortés,
Catedrático del Instituto de Santander.

En los comienzos del siglo XIX, la literatura española pasaba por un período de suma postración. Solamente la lírica, que á la sazón participaba mucho del carácter épico, se levantaba con algún vigor. Los suspiros bucólicos de Meléndez habían cedido el paso á la poesía filosófica, que tenía su precedente en los poetas ingleses, y que en España perdió poco á poco gran parte de su filosofismo, para tomar una entonación más heroica.

La novela, si se exceptúa alguna muestra, como las de Montengón—que tenía cualidades literarias muy recomendables—, se nutría de traducciones. Aquellos lectores encontraban su mayor deleite en libros como los *Viajes de Enrique Wanton á las tierras incógnitas australes y al país de las monas*, traducido del inglés al italiano y de éste al español, donde figuraban personajes como madama Espina, madama Zanahoria, etc.; ó en la *Vida y persecuciones de Federico, barón de Trenck*, donde este famoso aventurero alemán refería su historia hasta la muerte de su amigo Schell. Con las obras del caballero Florian ó de Chateaubriand (la *Atala* se tradujo ya en 1801) se mezclaban *Etelvina, ó Historia de la baronesa de Castle-Acre, Maclovía y Federico ó las ruinas del Tirol, Berta y Richemont*, etcétera, etc. Mistress Radcliff también gozó de alguna aceptación.

Al llegar el romanticismo á España, encontró un terreno propicio y abonado, ya que nuestro teatro clásico, como es muy sabido, encerraba en sí los gérmenes de la escuela. Fácilmente se comprende que en los límites de una conferencia, no es posible trazar la historia completa del romanticismo español, ni siquiera iniciarla, sino solamente apuntar algunas ideas muy someras.

(1) Extracto de la conferencia dada por el señor Cortés, en el Instituto de Burgos, para la «Unión de los estudiantes franceses y españoles».

Los críticos y escritores españoles se dieron bien pronto cuenta de los alcances de la nueva escuela. Ya en 1828, es decir, sólo un año después del prefacio de *Cromwell*, el insigne D. Agustín Durán publicaba su *Discurso sobre la influencia ejercida por la crítica moderna en la decadencia del teatro español*, donde definía minuciosamente lo que fuera el romanticismo, haciendo constar, entre otras muchas cosas, que «el teatro clásico procede del sistema social y religioso de los antiguos griegos y romanos, y su objeto está reducido á la descripción del hombre exterior y á la pintura en abstracto de las virtudes y de los vicios», y que «el teatro romántico procede de las costumbres caballerescas adoptadas en la nueva civilización de los siglos medios, de sus tradiciones históricas ó fabulosas y de la espiritualidad del cristianismo».

Los adeptos al romanticismo tuvieron, desde luego, sus tertulias y sus periódicos. Entre las primeras, la que ha adquirido más notoriedad, gracias á Mesonero Romanos, es la llamada *el Parnasillo*, que, por los años 1830 y 31, se reunía en el café del Príncipe. Los órganos más caracterizados del romanticismo fueron *El Europeo*, de Barcelona, redactado por López Soler; *El Artista*, editado por D. Engenio de Ochoa y D. Federico Madrazo, y el *No me olvides*, dirigido por Salas y Quiroga.

Escritores de mucha valía se afiliaban al romanticismo; pero abundaban más los que, sin condiciones para ello, sólo podían tomar la parte mala de la nueva tendencia. Muchos creyeron—como había pasado allende los Pirineos—que para llamarse romántico era preciso escribir cosas patibularias y horripilantes, vestir una indumentaria apropiada y no olvidar la característica melena. Los agregados del romanticismo fueron la palidez y demacración, la tisis y el suicidio, y á su recuerdo va inevitablemente unido el nombre de escritores que murieron en sus mejores años ó pusieron voluntariamente fin á su existencia: Espronceda, Enrique Gil, Larra y otro poeta menos conocido, pero de mérito subidísimo, Vicente Sáinz Pardo, que poco

antes de suicidarse escribió unos versos admirables.

Autores y poetas festivos tomaron bien pronto como objeto de chacota á los románticos exaltados. Uno de los primeros en hacerlo fué Mesonero Romanos, en su conocido artículo *El romanticismo y los románticos*, donde nos presenta la *vera efigie* de un supuesto sobrino suyo, prototipo del género. Periódicos como el *Semanario Pintoresco Español* publicaban caricaturas alusivas, muy ingeniosas, en tanto que D. Eugenio de Tapia, Estébanez, Segovia y otros escribían parodias de la manera romántica. Bretón de los Herreros satirizó, en varias de sus comedias, á las mujeres románticas, especialmente en *Me voy de Madrid*, á la cual pertenece el diálogo siguiente:

FRUCTUOSO.

¿Apostamos
á que ya el romanticismo
te ha trastornado los cascos?

MANUELA.

Sí, que yo estoy por las grandes
pasiones y por los raptos...

FRUCTUOSO.

¿Por los raptos? ¡Cómo!...

MANUELA.

Sí,
de imaginación. Yo marchó
con el siglo; yo no gusto
de rutinas, ni me adapto
á sentimientos vulgares,
metódicos, sedentarios.

Tiende á dilatarse el alma
por el anchuroso espacio
de la creación y la...
Sí; lo demás es un caos;
es... no sé.. la inanición...
la raquitis.. el marasmo...
Y en fin, el romanticismo,
aunque yo no sé explicarlo,
es de moda, y esto basta
para que sea el encanto
de las mujeres. Ya ves
que con franqueza yo te hablo
también.

FRUCTUOSO.

Pues yo te prohibo
romantiquizarte. ¿Estamos?

Miguel Agustín Príncipe, escribió asimismo una letrilla muy ingeniosa, cuyas son las siguientes estrofas:

La decantada armonía
de la antigua poesía
que de gracias se atavía,
ya no se estila en el día

Otros ya los tiempos son,
otra ha de ser con razón
la moderna entonación
del romántico bajón.

¡Maldición!

Queden para el clasiquillo
el pastoril caramillo,
y la rosa, y el tomillo,
y la flor, y el cefirillo ..

Gasa... brisa... tul.. crespón..
ésas nuestras voces son,
la mazurca, el rigodón
del romántico bajón.

¡Maldición!

Quede la moralidad
para la pasada edad,
que á nosotros, en verdad,
nos cupo otra sociedad.

Borgia .. Antony... Marión...
los tipos del arte son,
la acabada creación
del romántico bajón.

¡Maldición!

Una parodia de Eulogio F. Sanz. titulada *La Bruja*, un pasatiempo de *Fray Gerundio* y otros muchos escritos por el estilo, aparecieron sin interrupción buscando la parte cómica del romanticismo.

Entretanto, críticos como D. Alberto Lista, hacían oposición á las nuevas tendencias literarias, y los románticos serios se esforzaban en demostrar que su doctrina no estaba informada por la serie de circunstancias patibularias é inmorales que muchos creían. Es, en este sentido, digno de nota, el programa que los redactores del *No me olvides* pusieron al frente de su periódico, y las afirmaciones de Fernando Vera é Isla, quien decía entre otras cosas: «La misión del romanticismo es santificar al hombre, no desmoralizarle, y si alguna vez pone en juego medios terribles, no es aquel su fin, no, pese á sus rancios detractores; es sólo un medio, un medio necesario, de que hubieron de valerse también los autores clásicos en sus tragedias.»

En medio de estas polémicas, iba formándose el romanticismo español. En la novela, que se adelantó á otros géneros, aparecen numerosas traducciones, no sólo de Chateaubriand y Walter Scott, sino también de otros novelistas ingleses, y de Florian, Mad. Staël, Mad. Cottin y del Vizconde d'Arincourt, que gozó de verdadera popularidad en España por sus novelas *La extranjera*, *El cervecero rey*, *Ip-siboe* y, sobre todo, *El solitario*; pero al mismo tiempo aparecían novelas originales, históricas unas y pertenecientes otras al género tétrico que bastardeaba los fines del romanticismo. Tales fueron las incluidas en la *Galería fúnebre de historias trágicas, espectros y sombras ensangrentadas*, por D. Agustín Pérez Zaragoza y Godínez.

En los autores de novelas históricas españolas, como López Soler, Larra, Villalta, Gil y demás cultivadores del género, se observa cierto colorido nacional, que, no obstante la imitación, imprime rasgos peculiares á sus obras.

Algo parecido ocurre en el teatro. Desde que en 1834 se estrenó *La conjuración de Venecia*, de Martínez de la Rosa—seguida en 1835 del *Don Alvaro*—, menudearon los dramas románticos, sin que faltaran las traducciones del francés. Víctor Hugo, Dumas y Delavigne fueron, naturalmente, los preferidos. El *Antony*, traducido por D. Eugenio de Ochoa, produjo el mayor entusiasmo.

No es posible examinar *El trovador*, *Los amantes de Teruel* ni las demás obras del romanticismo. Baste decir que los autores románticos españoles, más que á despertar el interés con asuntos de suyo inmorales, tienden á conmover las fibras más hondas del corazón con lances dolorosos ó terribles. Alguna excepción hay que señalar, como la de *El paje*, que García Gutiérrez estrenó á continuación de *El trovador*, cuyo asunto es verdaderamente repulsivo.

La lírica se mostraba en varias manifestaciones. De un lado apareció la serie de canciones que pudiéramos llamar de los rebeldes y de los desventurados, cuya pro-

cedencia no es dudosa. Espronceda cantó al pirata, al verdugo y al mendigo; Pedro de Madrazo, al expósito; Salas y Quiroga, al pecador; Corradi, al esclavo; José Bermúdez de Castro, al peregrino, y así por este estilo fueron desfilando cuantos el raro humanitarismo romántico consideraba como víctimas de la sociedad.

Al lado de éstas figuran las poesías amorosas y sentimentales, entre las cuales se encuentran las mayores bellezas de la lírica romántica española, y también sus mayores extravíos. Salvador Bermúdez de Castro, Romero Larrañaga, los melancólicos Enrique Gil y Nicomedes Pastor Díaz y otros muchos, figuran en este grupo de poetas.

La poesía irregular y tumultuosa de *El Diablo Mundo* tuvo también muchos adeptos; bien que, careciendo del genio de Espronceda, sólo sabían, por lo general, multiplicar las incoherencias. No debe olvidarse tampoco el género de narraciones legendarias, que inició el Duque de Rivas con su *Moro expósito* y sus *Romances*, y llegó á su apogeo con Zorrilla.

La decadencia del romanticismo comenzó pronto, aunque no se consumara de modo inmediato. Ya en 1840 publicaba Don José María Quadrado un artículo discretísimo, en que decía que las exageraciones habían provocado la ruina de aquella escuela, añadiendo que ésta era ya para muchos cosa tan rancia en literatura como el pacto social de Rousseau en política, y el materialismo de Destutt de Tracy en filosofía. Por la misma fecha, D. Salvador Bermúdez de Castro anunciaba la desaparición de las novelas históricas, en lo cual, por cierto, se equivocó de medio á medio.

El romanticismo en España causó daños y beneficios muy semejantes á los que en otras naciones había producido. Entre los últimos, no fueron los más pequeños el infundir animación y vida á la producción literaria con el juego de pasiones, y el enriquecer considerablemente la rima.

INSTITUCION

NOTICIA

El antiguo accionista Sr. D. Aureliano de Beruete ha suscrito una nueva acción, número 825.

LIBROS RECIBIDOS

Vergara (C. N.).—*Principios del gobierno propio escolar*.—Buenos Aires, J. Sorrentino, 1909.—Don. del autor.

Real Academia de Ciencias exactas, físicas y naturales.—*Anuario, 1910*.—Madrid, Est.º tipográfico é industrial.—Donativo de la Academia.

Real Sociedad Geográfica.—*Anuario de 1910*.—2 ejs.—Madrid, Imp. del patronato de huérfanos de Admón. militar, 1910.—Donativo de la Sociedad.

Azcárate (Gumersindo).—*Necrología de D. Laureano Figuerola*.—Madrid, J. Ratés, 1910.—Don. de la Acad. de Ciencias morales y políticas.

Fernández Giménez (S.).—*Catalogue des Poissons les plus communs du Golfe de Gascogne*.—St.-Jean-de Luz, Imprimerie nouvelle, 1910.—Don. del autor.

Universidad Central.—*Discurso leído en la inauguración del curso 1910 á 1911 por D. José A. Irueste*.—Madrid, Imprenta Comercial, 1910.—Don. de la Universidad.

Real Academia de Medicina.—*Discurso leído en la sesión inaugural del año 1908 por D. Eugenio Gutiérrez y González*.—Madrid, E. Teodoro, 1908.—Donativo de la Academia.

Villegas (Eduardo).—*Cuadros de zoología. Mariposas*.—Cuesta, editor.—Donativo del autor.

Costa Rica.—*Reglamento de segunda enseñanza*.—2 ejs.—San José Costa Rica, Tipografía nacional.—Don. de la Dirección de Instrucción pública.

Buylla (Adolfo).—*El contrato de trabajo*. Conferencia.—Madrid, M. Minuesa, 1909.—Don. de la Asoc. intern. para la protección legal de los trabajadores.