

17974

ANALES DEL ATENEO

DEL URUGUAY

AÑO I — TOMO II

MONTEVIDEO, AGOSTO 5 DE 1882

NÚMERO 12

Informe acerca del Congreso pedagógico

INTERNACIONAL AMERICANO DE BUENOS-AIRES. -- 1882

PRESENTADO Á LA COMISIÓN DIRECTIVA DE LA SOCIEDAD DE AMIGOS DE LA EDUCACIÓN
POPULAR DE MONTEVIDEO

POR SUS DELEGADOS

CARLOS M. RAMÍREZ, CARLOS M. DE PENNA

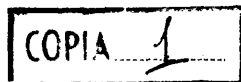
— Y —

F. A. BERRA

(Conclusión)

En la tercera parte dilucidó el Señor Varela la cuestión relativa á “ la clase y condición de los agentes inmediatos que proporcionan nuestra sociedad para transmitir la educación y la instrucción que debemos á las generaciones que nos siguen “. Empezó el disertante por mostrar que desde 1877 ha habido en las escuelas públicas del Uruguay un aumento de 63 maestros y 175 maestras; que ese aumento ha sido en las escuelas privadas de 86 maestros y 214 maestras, y que de las 332 personas que se examinaron con buen éxito en los tres últimos años para recibir el título de maestro, han sido hombres 81, y mujeres 251. Dedujo de estos datos que se ofrecen con mucha más abundancia las mujeres que los hombres para el servicio de las escuelas, y agregó: que incuestionablemente la mujer tiene condiciones muy superiores á las del hombre para educar á los niños menores de 7 años, sea “ por los afectos sencillos que adquiere en la familia para tratar á los ni-

26



“ ños, sea porque tiene conciencia de su misión, que dilata, nada más, la de la madre “. El resultado de las escuelas mixtas, cuya dirección corresponde exclusivamente á las mujeres, y la superioridad moral é intelectual que respecto de las de varones tienen las escuelas de niñas, dirigidas también por mujeres, prueban que éstas tienen aptitudes suficientes para desempeñar el magisterio en todos los grados de la enseñanza primaria. Trajo después la cuestión á las escuelas de varones, dió á conocer los beneficios que han reportado varias de segundo grado á que concurren jóvenes de todas edades, después que su dirección pasó de hombres á mujeres; á pesar de ser éstas casi tan jóvenes como sus alumnos, y estableció la regla general de que la mujer es por lo menos tan capaz como el hombre para dirigir cualquiera clase de escuela en todos sus grados. De ahí su tercera proposición (inciso c de la declaración 5.ª) de que “ en las repúblicas sud-americanas conviene que “ las leyes y reglamentos estimulen y favorezcan la especialización “ y el predominio que adquiere naturalmente y por esfuerzo propio la mujer, como educacionista primaria “.

La Comisión especial, en que figuraba el Sr. Romero, se expidió de conformidad con el proyecto en todas sus partes. Llegada la oportunidad de discutirse, se manifestaron algunas opiniones ya en pró, ya en contra de algunos incisos, siendo de notarse que fueron las mujeres las que principalmente tomaron parte en esta ocasión, y se procedió á votar.

— 2 —

Estaban ya formadas nuestras opiniones desde mucho antes, respecto de los puntos en cuestión, por los trabajos á que nos hemos dedicado como miembros de la Sociedad de amigos. En efecto, desde que la Comisión Directiva de esta Sociedad se preocupó de la cuestión de programas, se decidió por su universalidad, salvo las pocas materias que especialmente deben conocer las mujeres por el papel que desempeñan en el hogar doméstico. La escuela no debe proponerse solamente instruir, ni solamente educar. Si sólo debiera instruir, podrían suprimirse muchos ejercicios que, por ser educativos, dan á la enseñanza un alto valor moral. Y si la educación fuera su único fin, no se podría demostrar la necesidad de que se reuniesen en el programa tan numerosas materias como son las que el Congreso pedagógico juzgó indispensables: bastaría elegir las que

provocasen, por la clase de los conocimientos que las constituyen, las diversas manifestaciones de la actividad mental. Su número sería siempre limitado. El fin de la escuela primaria, según lo ha entendido la Sociedad de amigos y lo entendemos nosotros, es preparar á la juventud lo más posible para que satisfaga en la edad adulta sus necesidades comunes, ésas que se sienten por la generalidad de las personas en las circunstancias ordinarias de la vida. Tanto mejor se pueden satisfacer esas necesidades generales, cuanto más numerosas y potentes sean las aptitudes personales; y como estas aptitudes consisten en la energía de las fuerzas orgánicas y en el conocimiento de la naturaleza y de los medios que el hombre se ha creado por alcanzar su bienestar, se deduce que la preparación escolar debe consistir en desarrollar y habituar, es decir, en *educar* todas las fuerzas personales por un lado, y en suministrar por otro todos los conocimientos, toda la *instrucción* que sea necesaria para multiplicar, cuanto lo requiera el fin de la escuela, las esferas de acción de los alumnos. Se vé, pues, que la educación y la instrucción son dos elementos, dos *medios* igualmente indispensables del fin á que se dirige la enseñanza primaria; y que ésta no quedaría ni medianamente satisfecha, si se omitiera ó se descuidara cualquiera de los dos.

Que la instrucción debe ser uno de los objetos de la enseñanza, no quiere decir que se ha de adaptar á la profesión de tal arte ú oficio. Precisamente porque el fin es universal, porque se trata de preparar á la juventud para que aplique más tarde sus fuerzas á los objetos de su elección, cualesquiera que sean, no debe particularizarse la instrucción primaria en ningún sentido, como no debe particularizarse tampoco la educación. Si la mujer ha sido un agente de consumo y nó de producción, si la mayoría de los hombres ha vivido y muerto en situaciones míseras, es porque han tenido aptitudes educativas é instructivas demasiado restringidas. Auméntese su poder y su número, y entonces la mujer y el hombre serán más dueños de su porvenir, de su felicidad. Esto es lo que se busca, y por esta razón hemos votado á favor del inciso *a* del proyecto del Sr. Varela, con todos ó casi todos los congresales.

La bondad de las escuelas mixtas es hoy universalmente reconocida, en el concepto de que los alumnos no tengan más edad que la de ocho ó nueve años, y nuestra experiencia, que data de medio siglo, por lo menos, no ha hecho otra cosa que confirmar la opinión universal. No es tan general el reconocimiento de la escuela

mixta asistida por alumnos de nueve á catorce ó dieciseis años, porque la experiencia ha sido más limitada en esta parte; pero la que ya se tiene autoriza para pensar que no son más peligrosas, ni menos benéficas que las otras. Lo que hace temer á algunos entre nosotros la reunión de jóvenes del uno y otro sexo mayores de nueve años, es el hecho de que se reúnan jóvenes que hasta esa edad han frecuentado la escuela separadamente. Este temor no se funda en dato experimental alguno, razón por la cual puede asegurarse que es gratuito. Hay, al contrario, numerosas escuelas mixtas en este país, á que asisten jóvenes de los dos sexos, de nueve á dieciseis y más años, que han mejorado notablemente la condición moral de todos sus alumnos, á pesar de haber concurrido antes de esa edad los varones y las mujeres á escuelas de su sexo respectivo. Hemos tenido informes de escuelas de la República-argentina, que están en las mismas condiciones que aquéllas, y cuyos resultados son los más satisfactorios. Pero el hecho de reunirse en una sola escuela por primera vez mujeres y varones mayores de nueve años, es accidental entre nosotros, como que se debe á haber existido escuelas inferiores de un solo sexo. Desde hace algún tiempo, todas las de primer grado son mixtas; educados en ellas hasta los siete, ocho, ó nueve años, pasarán á las de segundo grado y continuarán sin inconveniencia de ninguna clase, siguiendo las costumbres adquiridas anteriormente; y bien se comprende que no han de desaparecer las ventajas adquiridas por el hábito y la educación en las escuelas de primero y segundo grado, por el hecho de pasar de éstas á las de tercero. Ésta ha sido también la opinión del Congreso, cuya mayoría era de personas dotadas de experiencia escolar.

El éxito educativo de las escuelas mixtas se explica por el respeto, las consideraciones y el estímulo que se imponen recíprocamente las personas de los dos sexos, al verse el uno frente al otro, comprometidos en labores comunes. Esta ventaja es de las más apreciables, aunque se la reduzca á los límites de la conducta individual; pero, como dijo muy bien el Sr. Varela, la escuela mixta produce el efecto de continuar y disciplinar en su seno las relaciones que la familia y la sociedad americana han establecido entre el hombre y la mujer desde que nacen, en todo el curso de su vida.

El Sr. Varela recordó oportunamente el interés que tienen ciertas sociedades europeas en mantener separados los varones y las mujeres en la escuela, por la razón de que está en sus costumbres

el aislamiento de los dos sexos hasta la edad en que se unen por el matrimonio; pero, claro está para todos nosotros, que no se debe considerar este punto como simple cuestión de hecho. Si hay pueblos americanos en los cuales el hombre y la mujer viven constantemente relacionados, y pueblos europeos en que estas relaciones empiezan recién desde que la mujer se emancipa de la familia por el acto del matrimonio, la escuela no tiene el deber de acomodarse en Europa á las costumbres europeas y en América á las costumbres americanas. El fin de la escuela es esencialmente moral; su acción debe ser esencialmente moralizadora; y, por lo mismo, debe examinar, antes de adaptarse á tales ó cuales costumbres, si éstas son ó nó morales. Si lo son, hará bien en adaptarse á ellas; si no lo son, hará mal en fomentarlas y deberá, por lo contrario, combatir-las. La correlación de los sexos es un hecho importantísimo de la moralidad general, porque el hombre y la mujer están destinados á concurrir á la felicidad de la familia, al bienestar de las sociedades, al progreso común de la humanidad, por esfuerzos comunes y combinados; y no es posible que estos esfuerzos se realicen así, si no adquieren los dos sexos desde temprano la noción teórica del papel que deben desempeñar y el hábito de ese desempeño. Si se mantiene aislados á los dos sexos hasta la edad de veinte ó más años, se infringen de dos modos las leyes morales: se forma y arraiga el hábito del aislamiento y de la inacción colectiva, imposibilitando la cooperación ulterior con el hombre, y se esterilizan las fuerzas que deberían aplicarse al mejoramiento humano aún antes que la mujer se emancipara de la familia. El aislamiento de los dos sexos en cualquier edad es tan inmoral, por lo menos, como el de los individuos pertenecientes á un mismo sexo; y la escuela que tiende sistemáticamente á arraigar este hecho en las costumbres, es una escuela que conspira contra sus fines primordiales, cualquiera que sea la fracción de tierra en que su acción se desarrolle.

El inciso *c* es un complemento necesario del preanterior, pues no es admisible la escuela mixta, sino á condición de que sea dirigida por maestras. Mas, aún cuando las escuelas fuesen exclusivamente de varones ó de mujeres, hay razones para preferir generalmente la maestra al maestro. Claro está que el hombre no es menos inteligente que la mujer, y que sus conocimientos profesionales pueden ser tan extensos y profundos. Pero, si la mujer no le aventaja bajo este punto de vista, tiene, indudablemente, aptitudes naturales especiales para *educar*. La vocación educativa es una excepción en el

hombre; en la mujer, al contrario, la excepción es el defecto de aquella cualidad. Sucede además en la mayor parte, si no en toda la América, que los hombres inteligentes é ilustrados encuentran con facilidad ocupaciones mucho más lucrativas y cómodas que la del magisterio, lo que dá por resultado que sólo optan por la escuela los muy pocos que tienen una vocación invencible, ó los que no tienen aptitudes para otra profesión, que toman la de la enseñanza como recurso extremo. La mujer no está en el mismo caso. Las preocupaciones sociales, y más que las preocupaciones, las malas costumbres, la han apartado del ejercicio de todas las profesiones, salvo las de coser y enseñar. La primera es muy poco lucrativa; la segunda tiene para ella especiales atractivos, porque tiene una noble significación moral, porque se armoniza con sus disposiciones naturales, porque abre camino á distinguidas posiciones sociales y porque asegura la independencia y la comodidad de la vida. De ahí que abunden las buenas maestras mucho más que los maestros buenos. Y, finalmente, esta abundancia producirá un fenómeno económico que merece tomarse en cuenta: se abaratará el servicio escolar, permitiendo sostener más escuelas sin invertir por eso más sumas de dinero. Tales son las razones por que hemos votado con la generalidad del Congreso á favor de la última proposición del Señor Varela.

Empleo de las mujeres en la administración pública

(CAP. II, decl. 5.ª, inc. d)

El inciso *d*, propuesto por varias damas del Congreso y hábilmente fundado por la señora Da. Clementina C. de Alió, directora de la escuela normal de mujeres de la Capital de Entre-ríos (República-argentina), no es pedagógico; pero el Congreso lo adoptó por mayoría como recomendación á los Poderes públicos. Por lo demás, es notoria su conformidad con las ideas que acabamos de expresar, y es muy de desearse que la mujer competente adquiera en muchas de las labores reservadas hasta ahora exclusivamente á los hombres, el modo de aplicar su saber y sus fuerzas, como medio de concurrir al progreso general, de crearse una posición y de ganar con honradez su subsistencia, y acaso también la de sus hijos.

Escuelas graduadas; muebles, útiles y objetos, condiciones higiénicas

(CAP. II, decls. 6.ª y 7.ª)

Las declaraciones 6.ª y 7.ª tienen una grande importancia, sobre todo en Sud-América, en que las doctrinas en ellas consignadas no se aplican como se debiera; pero son tan claras sus disposiciones y tan generalmente admitida la noción de su utilidad, que no creemos indispensable decir á su respecto más que estas dos palabras: 1.º que los *objetos* de que habla el inciso *b* de la declaración 6.ª son las mismas cosas materiales que se han de enseñar como minerales, plantas, animales, etc., ó sus representaciones de cualquiera clase; 2.º que la declaración 6.ª, propuesta en parte por el Sr. Antelo, delegado de Bolivia, y en parte por la Comisión que estudió el proyecto del Sr. Groussac, fué aprobada sin objeción; y 3.º que la declaración 7.ª, promovida por el Dr. Susini (médico) fué aprobada inciso por inciso, previo informe del Dr. Pena (miembro de la Comisión especial que estudió y modificó algo el proyecto primitivo), mereciendo la casi unanimidad de los votos. El Dr. Berra negó el suyo á algunas disposiciones que en su concepto hieren derechos individuales, como es, por ejemplo, la del inciso *i*, que impone á las escuelas privadas la obligación de enseñar gimnástica.

Rentas escolares

(CAP. III, decl. 1.ª)

— 1 —

Se había encomendado oficialmente al Sr. D. José María Torres, director de la Escuela normal superior del Paraná (Provincia de Entre-ríos), y uno de los miembros mejor preparados y de más adelantadas ideas que tenía el Congreso, la tarea de proponer "el sistema rentístico escolar más conveniente para la Nación y las provincias". El Sr. Torres correspondió con un laborioso proyecto, en que establecía que las escuelas comunes deben tener rentas propias, inviolables, administradas con independencia, y fijaba las principales reglas de esa administración.

El Sr. Biale Massé impugnó extensamente la parte reglamentaria y le opuso otro proyecto cuyas bases capitales eran estas tres: " 1.º El padre de familia que eduque á sus hijos por sí ó por recursos propios está exento del pago de impuestos de enseñanza; 2.º El padre de familia que tenga medios de fortuna con que educar á sus hijos y no los eduque por sí ó por medios propios, satisfará como impuesto de enseñanza, por cuotas, por cada hijo que asista ó deba asistir á la escuela, el importe del costo medio de cada alumno en el distrito municipal ó departamento de su domicilio "; 3.º La municipalidad costeará, con ramos especiales de la renta, la educación primaria (suponemos que la de los pobres); y si esas rentas fuesen insuficientes, suministrará la Nación las que falten, bajo la forma de subvención. Seguían á estas disposiciones otras muchas, que es inútil transcribir, pero que hicieron temer una discusión larga y difícil.

Por las razones que hemos expuesto en la primera parte de este INFORME (1), presentamos un proyecto de enmienda con D. Jacobo A. Varela, tendente á suprimir la reglamentación y á extender á todos los países la doctrina fundamental de la independencia de las rentas escolares. El pensamiento del Dr. Navarro Viola coincidió con el nuestro, se adhirió el Señor Torres juzgando que nuestra enmienda era la síntesis de su proyecto; y como el Dr. Navarro Viola hubiese hecho moción para que fueran sustituidos por ella los proyectos de los Sres. Torres y Biale Massé, el Congreso la aprobó por considerable mayoría. Tal es la declaración 1.º del capítulo III, en que se sienta que " la base de un buen régimen económico para la organización y prosperidad de la educación común, es la dotación de rentas *propias y suficientes* que constituyan su patrimonio *ínviolable, administrado por los funcionarios responsables de la educación común* ".

— 2 —

La trascendencia que tendría esta declaración desde que se la convirtiera en ley, es incalculable. La administración pública es tan irregular y tan mal inspirada en la mayor parte de los Estados, que suele asignarse una exigua partida á la instrucción pública en los presupuestos, por encubrir en la suma total las enormes partidas que se dedican á otras ramas, especialmente la de guerra y

(1) Páginas 20 y 21.

marina, aunque sea de Estados que viven perpetuamente en paz con el extranjero. Como no es posible hacer sin dinero suficiente nada satisfactorio, la suma escasez del presupuesto impide de un modo absoluto realizar adelantos en la enseñanza oficial, cuyo hecho, que se traduce en la suma reducción del número de escuelas, explica por sí solo el fenómeno desconsolador del gran número de niños que no reciben instrucción de ninguna clase.

Si, aunque escaso, fuera efectivo el presupuesto, si se invirtieran en la enseñanza las cantidades que se le asignan, podrían estar puntualmente servidas las escuelas que con arreglo á ellas se abriesen, y ya que no se adelantara en el sentido de la difusión, podría adelantarse en el sentido de la perfección y de la economía, porque la regularidad de los pagos permitiría exigir buen servicio por precios módicos, ya de parte de los maestros, ya de parte de los dueños de casas y de los que abastecen las escuelas. Pero el hecho es que las autoridades públicas malgastan aún esas pocas rentas que deberían destinar á las escuelas; de lo que resulta que no se paga al maestro, ni al casero, ni á los abastecedores; que como todos estos tienen en cuenta los quebrantos que sufren, suben el precio de sus servicios, aumentando grandemente las obligaciones del Estado, y sirven del peor modo, con gran perjuicio de la enseñanza. Estos males son más sensibles en el magisterio. Obligados por la necesidad á negociar sus sueldos por una cuarta parte de lo que valen, se ven privados de la mayor parte de su justa ganancia; la miseria los acosa, contraen deudas, no las pagan; la escuela es teatro de mil escenas bochornosas, y pierde los alicientes para todos los que no estén dotados de una abnegación suma.... cuando no cae en manos que la moral debiera alejar de ellas.

El Congreso ha tratado de salvar la enseñanza pública de tan deplorable situación, declarando que debe tener rentas propias y suficientes, administradas por sus propios funcionarios responsables. De este modo, el lejislador ó la municipalidad formará el presupuesto y designará las rentas especiales con que se le deberá pagar y los funcionarios de la autoridad escolar harán la recaudación y la distribución convenientemente, porque, no teniendo otros intereses que satisfacer, no tendrán motivos para malversar. Será posible entonces extender los beneficios de la enseñanza y sobre todo equilibrar los productos y los consumos, como medio de regularizar la administración económica, de dignificar el magisterio, y de perfeccionar toda clase de servicios reduciendo considerablemente los gastos.

Organización de las autoridades escolares

(CAP. III, decl. 2.ª)

— 1 —

El Sr. D. Pablo Groussac, director de la Escuela normal de Tucumán, y hombre que se distingue por sus dotes literarias, recibió el encargo de estudiar el " estado actual de la educación en la República pública-argentina, sus causas y sus remedios ". Su disertación contiene datos de observación preciosos, expuestos con brillante forma; y su proyecto se dirige á reglamentar las becas de las escuelas normales, á promover la subvención de escuelas provinciales por el Gobierno de la Nación y la creación de escuelas nacionales en las provincias, y á organizar las autoridades escolares de modo que las escuelas subvencionadas y sostenidas por la Nación en todas las provincias, estuviesen bajo la vigilancia inmediata de seis inspectores, los cuales dependerían de una Dirección de instrucción pública, compuesta de un Consejo y un Director general, la cual á su vez dependería directamente del Ministerio respectivo.

La declaración 2.ª del capítulo III tiene su origen en la última parte de este proyecto, que fué largamente discutido, y al cual se opusieron ocho enmiendas más ó menos diferentes y complicadas. Figuraba entre éstas una redactada por el Dr. Berra, á la cual se adhirieron los Dres. Pena, Ramírez, Vázquez Acevedo, Decoud y Varela (Luis V.), agregándole un artículo el Dr. Ramírez y otro el Dr. Varela.

Contrayéndonos ahora á la parte administrativa que tenían esos proyectos, diremos: que, como el tema oficial sólo se refería á la República-argentina, el Sr. Groussac hizo un trabajo que no podía adaptarse bien á los demás países; y que se decidió además por una organización rigurosamente centralista y ligada de un modo estrecho al Poder ejecutivo, descuidando las condiciones especiales que requiere el progreso escolar. El Dr. Berra adoptó, al contrario, formas generales que podían convenir á todos los países; determinó reglas que se conciliaban con el régimen centralista hasta cierto punto, pero tendiendo á la descentralización; trató de separar completamente la administración escolar de la acción del Poder ejecutivo, y constituyó las autoridades de modo que pudieran dar fuerte

impulso á la reforma de la enseñanza en los países que la necesitan.

“ El Congreso declara “, decía el contra-proyecto:

“ Que en los Estados confederados y las provincias ó Estados que los forman ó en los Estados regidos por constituciones unitarias, la administración de las escuelas públicas de su respectiva dependencia sea desempeñada:

“ a) Por un Consejo compuesto de personas conocedoras de los últimos progresos de la administración y ciencias escolares, que deberá tener la dirección general y *exclusiva* de las mencionadas escuelas, especialmente en lo que atañe á los métodos y programas y á las aptitudes y condiciones personales de los maestros;

“ b) Por comisiones de distrito encargadas de la administración local; y

“ c) Por hábiles inspectores *seccionales y permanentes* que dependan del Consejo, cuyo principal cometido sea el de propender con su autoridad, con su consejo, y hasta con sus propias enseñanzas, á que los maestros conozcan y apliquen regularmente los métodos, y á que observen los programas y las disposiciones vigentes. “

El artículo que le agregó el Dr. Varela, y que figuró como el primero de todo el proyecto, decía: “ Que el éxito de la educación común será tanto mayor, cuanto menor sea la intervención que tenga en las escuelas el Poder político. “

Al fundar este proyecto ante la asamblea, dijo el Dr. Berra que la política, no siempre tranquila y regular de los sud-americanos, imprime al personal de los Poderes y á sus intereses una movilidad frecuente que perjudica la instrucción común, ya mudando sin causas legítimas los funcionarios que la tienen á su cargo y que son más de una vez la personificación de doctrinas escolares discordantes ú opuestas, ya consumiendo en luchas estériles los recursos que el pueblo proporcionara con la intención de que sirvieran para hacer prosperar la enseñanza. Mientras siga la política siendo lo que hasta ahora ha sido, no puede haber confianza en la continuidad de los esfuerzos que se hagan por mejorar y difundir la educación común y en la estabilidad de las reformas felizmente emprendidas. Es necesario que la escuela se emancipe de la influencia de los partidos políticos y como las luchas de éstos tienen por objetivo el Poder, es necesario que este Poder tenga la menor intervención posible en la enseñanza pública.

Encarando luego la administración escolar bajo un punto de vista esencialmente pedagógico, sostuvo que era menester iniciar un vigoroso movimiento progresivo y que deben organizarse y componerse las autoridades escolares de modo que aseguren por sí solas la satisfacción de las necesidades sentidas en la América latina. La primera condición de un orden tal de cosas es que las personas encargadas de ejercer la autoridad tengan la idoneidad *especial* que esta clase de funciones requiere, además de una honradez bien probada. Es de notarse, por otra parte, que son muy pocos, en países como los nuestros, los hombres que pueden tomar la dirección de la enseñanza, y que esos pocos tienen su domicilio en los centros de ilustración y de inteligencia, que son las ciudades capitales, de lo que se infiere que no podría realizarse el progreso escolar en toda la extensión de cada país, por falta de fuerzas inteligentes locales, si el impulso de la reforma no partiese del centro contando con medios suficientes para difundirse á todas las regiones, aún á las menos favorecidas por los progresos de la civilización.

Responden á este doble objeto los Consejos nacionales de los Estados unitarios, ó los nacionales y provinciales de los Estados federales, y los inspectores de sección.

Los Consejos, como que son los encargados de promover el adelanto y la difusión, sin atender á más intereses que los de la enseñanza, deben tener la dirección general y *exclusiva* de las escuelas, especialmente en lo que atañe á los métodos y programas y á las aptitudes y condiciones morales de los maestros; y como no podrían llevar á cabo este cometido si fueran compuestos por personas dotadas solamente de ilustración general, es indispensable, es absolutamente necesario que sus miembros conozcan todo lo que se relaciona con la vida escolar y, sobre todo, la ciencia de los métodos, de los programas, de los objetos de enseñanza, de los horarios, de la arquitectura y de la higiene escolar, de los sistemas de organización y de administración, etc., etc. Todo Consejo que no tenga esta composición, será de todo punto incapaz para fomentar el progreso y aún para conservar los adelantos que se hubiesen realizado, porque carecerá de la conciencia de sus actos. Así se explica el lamentable atraso de muchas naciones americanas, á pesar de haber confiado sus escuelas á la dirección de consejos ó corporaciones equivalentes: es que no basta la institución de los consejos, sino que es necesaria su *competencia especial*.

Pero, constituidos debidamente, su acción estaría muy limitada

en el espacio, si no tuviesen agentes idóneos en todas partes, subordinados á su autoridad. Los que han de ejecutar la reforma deben tener por lo menos la aptitud necesaria para comprenderla é inculcarla. Éste es el oficio importantísimo que vendrían á desempeñar los inspectores. Se ha entendido mal, generalmente, la misión de éstos. Se cree que su deber se reduce á salir de tarde en tarde de la Capital, hacer excursiones por la campaña, visitar cada escuela una vez cada uno, dos, tres ó más años y durante una ó dos horas cada vez, tomar datos numéricos insignificantes, y pasar al fin de este paseo un informe de pocas páginas á las autoridades de que dependen. La inspección, así hecha, es poco ménos que inútil, porque no concurre eficazmente al mejoramiento del órden interno de las escuelas. En una organización inteligente el inspector debe ser un funcionario tan activo y tan útil como el Consejo mismo. La gran dificultad que se nota fuera de la ciudad en que el Consejo tiene su residencia, es que el inmenso número de maestros diseminados en toda la extensión del país, no ha sido preparado para secundar desde el primer momento los esfuerzos progresistas que se inician en la Capital. Casi todos se han formado segun los antiguos usos; pocos conocen todas las ciencias que deben enseñar y mucho menos son los que han adquirido el conocimiento *científico* de su profesión. Puede el Consejo mandarles programas, preceptos pedagógicos, reglamentos: serán incomprensibles para la mayoría de quienes deben aplicarlos. ¿Se piensa mandar una biblioteca pedagógica á cada maestro para que se ilustre? Es empresa difícil y requiere una inspección activa y severa para que no sea inútil. ¿Se piensa fundar escuelas normales en todas partes, para que los maestros aprendan en ellas lo que no saben? Es imposible. Desde que son inaplicables estos dos medios para conseguir que los maestros se preparen convenientemente para ejecutar las instrucciones que reciben de la autoridad central, sólo queda el medio de los inspectores. Éstos deben asistir *con la mayor frecuencia* á cada escuela: deben visitarla todos los meses, y, si es factible, todas las semanas, todos los días. Deben examinar atentamente la disciplina de las clases y los recursos de que se sirve el maestro para mantenerla. Deben presenciar las lecciones en todas las asignaturas á fin de conocer qué métodos emplea el maestro, cómo procede en su aplicación y qué resultados consigue. Deben observar el tiempo de las lecciones, y los objetos de que el maestro se sirve, con la intención de averiguar si el horario se cumple y tiene ó nó defectos, y si los

objetos que se emplean son los que más convienen, etc., etc. Y, si después de ese estudio escrupuloso y continuado, se apercibe de que hay deficiencias ó irregularidades que obstan á la buena aplicación de las doctrinas adoptadas por el Consejo, el Inspector debe tratar de que desaparezcan, pidiendo á las autoridades lo que hace falta, ó instruyendo al maestro de lo que no sabe, ya sea por explicaciones teóricas dadas en privado, ya sea (cuando el caso lo requiere) dando en plena clase una ó más lecciones, de modo que el maestro corrija sus defectos sin que su autoridad se perjudique. Se comprende que el inspector no podría hacer este servicio si no tuviese por lo menos competencia teórica y anhelo de progreso, si no residiese permanentemente cerca de la escuela, y si no dependiese del Consejo en términos que hagan fácil su corrección ó remoción cuando no satisfaga los intereses del adelanto escolar.

De este modo fundó el Dr. Berra los incisos *a* y *c*. Se nota un vacío en su discurso. Los maestros aspiraban á que la inspección y el Consejo fuesen desempeñados por personas de su gremio. El proyecto exige que los miembros del Consejo sean *conocedores* de los últimos progresos de la administración y ciencias escolares, y que los inspectores sean *hábiles*. ¿Por qué emplea estas locuciones y no dice que esos funcionarios serán elegidos en el gremio de los maestros? El Dr. Berra guardó silencio á este respecto por no herir susceptibilidades, pues la mayoría del Congreso era compuesta de maestros y maestras, y por no comprometer así el éxito del proyecto. Debemos, empero, explicar con toda franqueza la causa, ahora que los inconvenientes han desaparecido. Es indudable que hay maestros muy aventajados en todas las naciones sud-americanas, que ocuparían dignamente cualquiera de aquellos puestos, y hemos tenido el gusto de conocer á varios de ellos en el Congreso pedagógico, de quienes tenemos el mejor concepto. Pero ¿quién negará que su número es muy escaso, que la gran mayoría no está en estado de dirigir una reforma, por lo mismo que es la que tiene que recibir su acción? ¿Quién negará tampoco que fuera del gremio de maestros hay personas competentes, aunque pocas, que reúnen condiciones especialísimas para ejercer tales cargos en épocas excepcionales, como son las en que se opera un movimiento enérgico en las ideas y en las prácticas escolares? La experiencia nos muestra que si los maestros hubiesen sido capaces de realizar tales adelantos *por su propia iniciativa*, no se hallaría hoy tan atrasada la instrucción en las más de las naciones americanas como

se halla; y esa misma experiencia nos prueba que las grandes reformas parten comunmente de personas que no han figurado nunca en el magisterio primario, y sí en otras esferas de acción en que las vistas se extienden libres de los hábitos y preocupaciones que oprimen la voluntad y la inteligencia de la generalidad de los maestros. Sin citar á Spencer y á Bain, *filósofos* de Inglaterra y Escocia, ni á otros numerosos *filósofos* que han creado y mantenido alta la pedagogía alemana, en que se ha inspirado la ciencia pedagógica de todo el mundo, tenemos el ejemplo humilde, pero elocuente, de lo que ha ocurrido entre nosotros. ¿Quiénes iniciaron y dirigieron la reforma? Hombres que nunca fueron maestros. ¿Quiénes fueron los que iniciaron la oposición? Los maestros de escuela. Fué necesario que el éxito de nuestra *Escuela Elbio Fernández* primero, y los ensayos forzosos pero afortunados de la escuela pública más tarde, persuadieran á los antiguos maestros de la bondad de las doctrinas que predicaban los reformadores de la escuela; y, hagámosles justicia: desde ese momento, ellos han sido los más afanosos por reformarse á sí propios y no es ya dudoso de que se han hecho aptos algunos de ellos para cooperar en la dirección del progreso general; pero esto sucede *desde aquel momento*, antes del cual transcurrieron ocho años de incesante propaganda. Lo que ha ocurrido en la República-oriental, puede ocurrir en todas las otras naciones; y por eso no podía, ni debía declararse que los maestros son los únicos capaces de componer el Consejo ó de desempeñar las inspecciones escolares. Deben ir á estos puestos todos los que son notoriamente aptos; y, entre éstos, los más ilustrados y los más independientes, los que teniendo á la vez ideas y aspiraciones de estadista, carezcan de los hábitos y preocupaciones de la rutina y de los intereses ó pasiones de gremio. Ésta es la razón por que el proyecto se limita á exigir competencia especial, sin convertir las funciones escolares en objeto del derecho exclusivo de los maestros.

La organización del Consejo y de la inspección es, como se ha visto, centralista en lo relativo á la enseñanza, porque obligan á ello la necesidad de llevar á cabo prontamente la reforma de la enseñanza y la falta completa de hombres que puedan tomar la iniciativa con buen resultado fuera de las ciudades capitales. Pero conviene por una parte formar aptitudes escolares en todas las poblaciones, con el fin de que puedan éstas atender con independencia á sus propias necesidades en un porvenir más ó menos cercano, y

es menester por otra parte que cada localidad tenga su administración económica especial, para que sea justa y provechosa. Á este propósito descentralizador corresponden las comisiones de distrito de que habla el inciso *b* de nuestro proyecto, las cuales deberían encargarse de la administración local.

— 2 —

Siendo imposible discutir al mismo tiempo todos los proyectos que se habían presentado con motivo del de Groussac, se nombró una Comisión especial de cinco personas para que los sustituyese todos por uno solo, que sería el que se discutiese. Esa Comisión se expidió con el siguiente:

“ El Congreso declara:

“ Que el progreso de la enseñanza común y la regularidad de la administración requieren:

“ Que en los Estados confederados y en las provincias ó Estados que los forman, ó en los Estados regidos por constituciones unitarias, la administración de las escuelas públicas de su respectiva dependencia sea desempeñada:

“ *a*) Por una Dirección (colegiada ó unipersonal) de personas conocedoras de los últimos progresos de la administración y ciencias escolares, que deberá tener exclusivamente la dirección facultativa y la administración general de las mencionadas escuelas, especialmente en lo que atañe á las leyes pedagógicas, á los programas y á las aptitudes y condiciones personales de los maestros;

“ *b*) Por comisiones de distrito, encargadas de la administración local inmediata; y

“ *c*) Por hábiles inspectores *seccionales* y *permanentes* que dependan de la Dirección, cuyo principal cometido sea el de propender con su autoridad, con su consejo y hasta con sus propias enseñanzas, á que los maestros conozcan y apliquen regularmente los métodos y á que observen los programas y las disposiciones vigentes. “

Es decir que la Comisión especial desechó en esta parte el proyecto de Groussac y todos los que se habían propuesto como enmienda, adoptando el redactado por el Dr. Berra con el cambio ó adi-

ción de algunas palabras, y suprimiendo el artículo que le había agregado el Dr. Varela.

Como el Dr. Berra fuera miembro de esa Comisión, fué encargado por ésta para que informara á su nombre y defendiera el proyecto en la discusión á que iba á ser sometido. Informó extensamente en la sesión 8.^a insistiendo en las razones que había expresado al presentarlo por primera vez y dándoles mayor desenvolvimiento. No resumiremos este discurso, porque contiene las mismas ideas capitales que el anterior; pero sí extractaremos la parte relativa á los cambios á que hemos aludido, porque conviene conocer bien el pensamiento de la Comisión en este punto.

Se suprimió el artículo propuesto por el Dr. Varela, porque era redundante, desde que el inciso que trata de la Dirección expresa que ésta ha de tener *exclusivamente* la dirección facultativa y la administración general de las escuelas, lo que quiere decir que se excluye de la esfera escolar la acción del Poder ejecutivo.

Se sustituyó la palabra " Consejo " por " Dirección (colegiada ó unipersonal) ", porque podía tomarse aquélla en el solo sentido de una corporación de varias personas, siendo lo conveniente dejar indeterminado el número, á fin de que cada Estado componga la Dirección según pueda ó le convenga. Lo esencial es que los miembros sean competentes *en las ciencias escolares*: si en el Estado abundan las personas idóneas, la Dirección podrá ser colegiada; pero, si no abundan, que es lo general en los Estados americanos, en tal caso la dirección deberá ser forzosamente unipersonal, por el interés de que su acción sea tan inteligente como se requiere, y de que no sea la ineptitud de algunos miembros obstáculo á la libre deliberación del que realmente tiene aptitudes para desempeñar el cargo.

— 3 —

Se aprobó este proyecto en general sin dificultad alguna; pero la discusión particular fué sumamente laboriosa. El Sr. Biale Massé sostuvo que el proyecto debió conformarse con la constitución argentina, puesto que así lo prescribían el decreto orgánico y el reglamento del Congreso, que el inciso *a* era contrario al sistema federal, y que debiera darse á los municipios, y nó á los Estados, la dirección suprema de las escuelas. Los Sres. Antelo y Luis V. Varela se opusieron también al inciso *a*, alegando entre otras cosas

que los términos "colegiada ó unipersonal" que se referían á la composición de la Dirección eran contradictorios, pues que si había de ser colegiada no podía ser unipersonal ó vice-versa. El Sr. Maldonado (maestro de Balvanera) impugnó fuera de oportunidad el inciso *c* sosteniendo que podían cerrarse las escuelas el día en que el Inspector tuviese la facultad de dar lecciones en plena clase á los maestros, porque eso sería revelar su ignorancia á los discípulos y anular su autoridad.

El Dr. Berra refutó estas objeciones, demostrando: 1.º Que el proyecto no era contrario á la federación, ni al unitarismo, porque decía "que en los Estados confederados y las provincias ó Estados que los forman, ó en los Estados regidos por constituciones unitarias", etc., lo que claramente manifiesta que si bien en los Estados de constitución unitaria no habría más que una Dirección, en los Estados de constitución federal habría una Dirección nacional *para las escuelas nacionales*, y además una Dirección *en cada provincia ó Estado componente* para las escuelas respectivas.— 2.º Que los términos "Dirección colegiada ó unipersonal" no se contradicen, porque la conjunción ó está mostrando que aquella autoridad no ha de ser á la vez colegiada y unipersonal, y si lo uno con preferencia á lo otro, segun cada país lo crea más conveniente, sobre cuya conveniencia no se pronuncia el Congreso, porque cualquiera de las dos composiciones, exclusivamente adoptada, podría ser inaplicable ó inconveniente en algunos Estados.—Y 3.º Que los temores del Sr. Maldonado no eran fundados, porque bien se comprende que el Inspector debe proceder en todos los casos de modo que no hiera la autoridad moral de los maestros, ni en lo más mínimo. Deteniéndose especialmente en este punto, agregó el Dr. Berra que las observaciones é instrucciones teóricas que los inspectores creyesen convenientes, deberían hacerse privadamente, de modo que los niños ignoraran el hecho; pero que cuando estos medios de corregir errores no fueran bastante eficaces, no había recurso mejor que una lección dada por el inspector mismo y dada, por supuesto, á los alumnos de la escuela, porque lo que se buscara sería enseñar al maestro prácticamente cómo se ha de conducir con esos alumnos. El inspector puede inspeccionar de más de un modo, prosiguió, pero no es ciertamente el peor el que consiste en examinar por sí mismo la clase bajo la forma de una lección, que versará hoy sobre una materia, mañana sobre otra. Establecida esta manera de inspeccionar como regla ordinaria, los niños no ven en esos he-

chos más que un acto de inspección, un breve examen parcial; tampoco verán las más veces otra cosa los maestros; y, sin embargo, el inspector realizará á la vez tres intenciones: inspeccionará, dará una buena lección á los alumnos, é inculcará en el maestro que le mira y observa, excelentes ideas pedagógicas. Lo que quiere decir que se podrá enseñar al maestro ante sus discípulos, sin que estos ni aquí se aperciban del verdadero móvil del inspector.

Siguió todavía la discusión algún tiempo, en la que intervino la autorizada palabra del Sr. Torres, miembro de la Comisión especial, y por fin fueron aprobados el preámbulo y el inciso *a*, sin modificación alguna.

Se aprobó también, sin mayor dificultad, el inciso que trata de los inspectores, tal como había sido propuesto; pero, contra todo lo que esperábamos, y sin que se revelase en la discusión el menor peligro de que fuera desechado el inciso *b* del proyecto, que habla de las comisiones de distrito, encargadas de la administración local, tuvo en su contra los votos de la mayoría, por manera que la declaración segunda ha quedado reducida á la organización de una dirección é inspectores seccionales permanentes.

No conocemos con toda certeza la causa por que se votó contra las comisiones seccionales; pero, si hemos de juzgar por lo que hemos oído decir á varios congresales, la razón de ese hecho está en los precedentes de la organización que se ha dado hace algún tiempo á las autoridades escolares de la provincia de Buenos-aires. La ley de educación común promulgada en 1875 dispone que la dirección facultativa y la *administración general* de las escuelas estará á cargo de un Consejo general y de un Director, y que la administración local y el gobierno inmediato de las escuelas estarán á cargo de Consejos de distrito, elejidos por los vecinos de cada parroquia en la capital y de cada municipio en el resto de la Provincia. Estos consejos deben constar de cinco miembros, quienes tienen la obligación de servir el cargo durante dos años y gratuitamente, y pueden ser reelectos. Invisten la autoridad inmediata para la administración é inspección de las escuelas del distrito, y, por consecuencia, son los encargados: de informar acerca del estado de las escuelas, de sus necesidades y del modo de satisfacerlas; de nombrar, contratar y distribuir los maestros; de cuidar de que se apliquen los sistemas de enseñanza; de fundar escuelas donde hagan falta y proveerlas de cuanto necesiten; de recibir y distribuir las rentas escolares, y de otras muchas cosas que se detallan en veintidos incisos.

Se concibe fácilmente, conociéndose la composición de los pueblos interiores de nuestros países, que esos consejos carecen generalmente de las aptitudes más indispensables para cumplir de un modo regular el cometido que reciben, de lo que ha resultado que vecinos y maestros se quejen de frecuentes desaciertos. ¿Cómo han de nombrar los mejores maestros, si no saben conocerlos? ¿Cómo han de informar de las necesidades de una escuela, si carecen de la ciencia *especial* necesaria para saber qué es lo que constituye una buena escuela? ¿Cómo han de propender á que se practiquen los sistemas de enseñanza, si no se han ocupado nunca de estudiar seriamente estas materias? Agréguese que la elección es hecha por el pueblo sin el discernimiento indispensable; que los electos están obligados á servir *gratuitamente* durante dos ó más años, y que, como son hombres que viven de su trabajo, no pueden abandonar su industria para dedicarse sin remuneración á la activa labor que requieren las escuelas para estar bien servidas, y se comprenderá sin esfuerzo el descontento que á ese respecto hemos notado. Debe suceder con los consejos de distrito de la provincia de Buenos-aires, lo que en los departamentos uruguayos sucedía antes con las Juntas económico-administrativas.

La mayoría de los congresales creyó, sin duda, que las comisiones de distrito del proyecto en discusión eran exactamente los Consejos de distrito que los tenían mal impresionados, y votó contra ellas. La diferencia es, sin embargo, notable: no hay en la organización de la provincia de Buenos-aires nada que se parezca á los inspectores que propusimos, los cuales tienen á su cargo las facultades técnicas que hoy corresponden á los Consejos de distrito. Por otra parte, no confía el proyecto á las comisiones la estimación de las aptitudes y cualidades de los maestros, sino que la reserva á la Dirección general. Estas diferencias son tan importantes, que las comisiones no podrían cometer los desaciertos más graves que hoy se imputan á los Consejos de distrito, por lo mismo que pasaban á los inspectores y á la Dirección las facultades cuyo ejercicio era el menos satisfactorio.

¿Qué ha resultado de la supresión de las comisiones? Que, según la declaración 2.ª del Capítulo III, está toda la administración escolar en manos de la Dirección y de los inspectores; y que, como aquélla sólo tiene la administración *general*, y nó éstos la local, no hay autoridades encargadas de la administración particular de los distritos. Es decir que, como el organismo administrativo

es incompleto, además de excesivamente centralista, no podrá por sí solo atender á todas las funciones administrativas, no satisfará convenientemente las necesidades locales, é imposibilitará la preparación de las poblaciones para que administren con la ciencia necesaria sus propios intereses escolares.

Las comisiones de nuestro proyecto realizan el principio de la descentralización en todo lo que no sea técnico, en lo que no requiera conocimientos especiales acerca de la actividad interna de la escuela, y, por lo mismo, tienden á favorecer cuanto es posible el desarrollo de la vitalidad local. El inspector es el encargado de atender á lo que se relaciona inmediatamente con los intereses pedagógicos; pero reglamentando las funciones de las comisiones y de los inspectores de modo que, sin perjuicio de las facultades privativas de éstos, tuviesen aquéllas alguna intervención, como auxiliares, consultores ó agentes de la inspección, se podría conseguir que los más incompetentes en las ciencias de la enseñanza adquiriesen poco á poco nociones de más en más completas, formasen su criterio, comprendieran el bien que reportarían de su saber sus convecinos, sintieran estímulos nobles, y se dedicaran á instruirse seriamente en estas materias. No se tardaría mucho en formar por este medio, y por otros accesorios á que se podría recurrir, núcleos de hombres idóneos en los negocios escolares; y, una vez formados, se encargarían de aumentar su número por la asimilación de nuevos elementos, de modo que á los pocos años pudiera extenderse la descentralización aún á las funciones encomendadas al principio á los inspectores.

Nada menos que éste es el papel importantísimo que asignábamos á las comisiones locales: se dirigían á satisfacer una necesidad administrativa actual muy sentida, y á completar antes de mucho la realización de aspiraciones universales. Hoy, como en el seno del Congreso, consideramos indispensable esa función en el organismo escolar de las naciones americanas.

Formación, empleo y remuneración de los maestros

(CAP. IV)

— 1 —

Como el tema del Sr. Groussac versó sobre el estado de la edu-

cación, sus causas y sus remedios, contenía su proyecto, según ya se ha visto, además de la organización de las autoridades escolares, el modo como deberían emplearse las becas de las escuelas normales y las cantidades con que el Gobierno nacional subvencionaba la educación común de las provincias.

Los maestros habían manifestado en diversas ocasiones el deseo de que se declarase la necesidad de un escalafón, según el cual pudiesen ascender por orden de antigüedad á los puestos superiores del magisterio oficial y aún á las más altas funciones de la administración escolar. Expresaron también que debería asegurárseles, no sólo su subsistencia actual, sino también la de su vejez.

Estas medidas eran propuestas con el fin de crear fuertes estímulos para la profesión de maestro; pero, como el progreso de la enseñanza requiere también que se propenda á aumentar la aptitud de los maestros y á mejorar su condición moral, agregó el Dr. Berra á su proyecto, en seguida de las disposiciones relativas á la organización de las autoridades, estos dos artículos:

“ Que no se expida título de maestro á ninguna persona, sin que
 “ haya demostrado en exámenes teórico-prácticos que conoce, además
 “ de las materias que ha de enseñar, la ciencia y el arte de la pedagogía moderna, — para cuyo efecto debe haber escuelas normales en que se enseñen especialmente las más adelantadas doctrinas de la pedagogía, — debiendo ser preferidos, en igualdad de circunstancias, sus alumnos á los que no lo son, para el servicio de las escuelas.

“ Que se abra á los maestros el camino por el cual puedan llegar, por la fuerza de su saber y méritos personales, á los primeros puestos escolares, — estableciéndose, como uno de los medios conducentes, la forma del concurso público para obtener el nombramiento de maestro de las escuelas. “

Completó el proyecto el Dr. Ramírez con este artículo: “ Que la ley debe propender á mejorar la condición actual del maestro, asegurándole medios de cómoda subsistencia y poniéndolo á cubierto de las duras eventualidades de la suerte. “

De este modo se sustituía el pensamiento del señor Groussac, limitado á distribuir convenientemente las becas, que era reglamentario y de poca trascendencia, por el de fundar escuelas normales en que se enseñen las doctrinas de la pedagogía moderna, y el de que no se expida título al que no dé buenas pruebas de conocer la teoría y la práctica de aquellas doctrinas. El escalafón, deseado

por los maestros, sin apercibirse de sus gravísimos inconvenientes, venía á ser reemplazado por el esfuerzo intelectual del maestro y por el concurso de oposición, que son medios mucho más legítimos y compatibles con el interés general. Y la aspiración al bienestar era atendida equitativamente, de modo que se conciliara su legitimidad con el estado económico y la conveniencia general de las naciones.

Al informar el Dr. Berra acerca de los motivos de este proyecto, sostuvo que el mejoramiento de la enseñanza depende en gran manera de la idoneidad de las personas que desempeñan la autoridad escolar, pero que se adelantaría poco, si esas autoridades no fuesen secundadas por los maestros, que deben ser considerados agentes principales del progreso escolar. Para que los maestros sean capaces de satisfacer su cometido, es menester que reunan con su bondad moral la competencia *profesional*, por manera que á nadie debe expedirse el título que habilita para aspirar al servicio de las escuelas comunes, si no prueba plenamente en sérios exámenes teórico-prácticos que conoce, además de las materias que ha de enseñar, la ciencia y el arte de la pedagogía.

La fundación de las escuelas normales es el medio por el cual puede facilitarse la formación de maestros aptos en el número que cada país requiera; pero no se conseguirán estos dos resultados si el número de las escuelas no es tal que haga cómoda la asistencia de los aspirantes diseminados en toda la extensión de cada país, y si no se las organiza de manera que suministren la aptitud indispensable, por lo menos, para generalizar el grado de perfeccionamiento á que se aspira y que necesita el estado de nuestra civilización.

La abundancia de las escuelas normales contribuirá, sin duda, á aumentar el número de sus alumnos; pero este número será siempre escaso, si la profesión del magisterio no tiene en sí misma bastantes incentivos para atraer el concurso de fuerzas numerosas, sustrayéndolas de otras ocupaciones que hasta ahora han sido más solicitadas por razón de las ventajas materiales ó morales que de ellas se reportan. Á este fin corresponden las demás disposiciones del proyecto. La preferencia que, en igualdad de circunstancias, deben tener los maestros formados en las escuelas normales respecto de los que no lo han sido, para el servicio de las escuelas públicas, dará lugar á que se prestigien aquellas escuelas y á que aumente, por lo mismo, el número de excelentes maestros. Es favorable al

mismo fin el compromiso de ocupar á los maestros en los servicios de la administración, á medida que sus esfuerzos y méritos vayan haciéndolos merecedores, y la posibilidad de ascender de las escuelas inferiores á las superiores por medio del concurso de oposición, que es el más aparente para impedir los desaciertos y abusos en que muchas veces incurren las autoridades que tienen la facultad de nombrar maestros por su propia elección, ya por la imposibilidad de conocer todos los maestros disponibles, ni su grado de suficiencia, ya por las influencias de que suele hacerse uso para discernir los puestos por el favor más que por el merecimiento.

Por fin, el Dr. Berra hizo notar que el último de los incisos, destinado á asegurar á los maestros la comodidad de la vida y á prevenir las desfavorables eventualidades del futuro, contribuiría notablemente á aumentar el número de los buenos maestros y á mejorar sus servicios.

— 2 —

Pasaron á la Comisión especial, como ya hemos dicho, el proyecto á que correspondían las disposiciones preinsertas y todos los proyectos de enmienda. Mientras la Comisión los estudiaba, leyó el Señor Torres su segunda disertación, que trató: “ De la reglamentación del ejercicio del derecho de enseñar y de la formación “ y mejoramiento de los maestros “, y propuso el proyecto de resolución correspondiente.

El Señor Torres expresó que, en concepto de los que ignoran la ciencia de enseñar, basta el sentido común de una persona instruída para que ésta sea capaz de enseñar como si hubiese estudiado la ciencia; pero que, así como no basta tener ilustración y sentido común para ser buen navegante, sino que se necesitan ciencia y práctica especiales, así también no será buen maestro quien sea ilustrado y tenga sentido común, si ignora la ciencia y carece de la experiencia propias del magisterio. El instinto no guía al hombre como á los animales; y la razón no puede obrar, en muchos casos, sin ilustración extensa y amaestramiento laborioso. Por no haber tenido presentes estas verdades, han abogado algunos hombres distinguidísimos por la libertad absoluta de la enseñanza.

Nada más inconveniente, sin embargo. Y con el propósito de demostrar esto á las personas ilustradas, expuso la doctrina científica de las relaciones del maestro con el alumno. La enseñanza es la

aplicación de los principios de la ciencia de la educación. Estos principios ponen al niño ante el maestro como un discípulo que hace adquisiciones físicas, orales é intelectuales por sí, por el ejercicio de sus facultades innatas, por su experiencia personal; y este hecho es el principio central del arte de educar, porque sirve tanto para definir las funciones del maestro, como la naturaleza de los asuntos en que la facultad de los discípulos se ha de ejercitar en la escuela. Si el discípulo ha de instruirse por su experiencia personal, tiene que ejercitar su inteligencia sobre objetos concretos, sobre hechos que le proveen de ideas, pues no puede instruirse por abstracciones, reglas y definiciones envueltas por otros en palabras que no representan ideas de él. Esta noción del arte de enseñar es susceptible de aplicación general, y aplicase con modificaciones indispensables á la instrucción propiamente dicha, que consiste en construir ordenadamente los conocimientos de la inteligencia con un fin determinado. En esta operación se empeñan el maestro y el discípulo en conseguir un mismo objeto; pero sus relaciones con la ejecución de la tarea son diferentes. La parte que toma el discípulo es la esencial, porque, como nadie puede pensar por él, él es quien tiene que adquirir por sí todos los conocimientos; el maestro no hace otra cosa que dirigir al alumno en sus trabajos de observación; pero esa dirección es tan delicada, que importa mucho tener las más exactas ideas á su respecto. La naturaleza debe ser la guía general del maestro; pero éste debe saber adaptarla á ciertas necesidades. La naturaleza enseña á veces de un modo inconexo, no impide que el alumno adquiera ideas inexactas por defecto de criterio ó de experiencia, fatigan á menudo sus repeticiones, y es inexorable en sus medios disciplinarios; el maestro debe imitarla, pero dando conexión con el fin que se propone á las lecciones, propendiendo á que el alumno proceda de modo que sus conocimientos sean verdaderos, á que las repeticiones no le fatiguen y á que los medios disciplinarios se armonicen con la intención y con las circunstancias, por manera que el maestro debe mejorar con el arte el trabajo de la naturaleza.

Este bosquejo demuestra que si el maestro ignora ese arte, no podrá enseñar bien ni á leer y escribir y que no se adquiere la idoneidad para el ejercicio de la enseñanza estudiando solamente las materias que se han de enseñar. La eficacia de la tarea docente dependerá principalmente de que el maestro sepa guiar al discípulo, para que éste ejecute ordenadamente la acción de aprender.

Y, siendo esto así, claro está que no son maestros los que ignoran ese arte y que, no siéndolo, no pueden ni deben tener la libertad de enseñar. De lo que concluyó que " las leyes de la Nación deben prohibir el enseñar *en cualquiera escuela* á toda persona que no posea diploma expedido por una escuela normal, ó que no haya obtenido certificado de aptitud previo examen ante una comisión de funcionarios escolares ", cuya exigencia completó con otras disposiciones de carácter reglamentario.

Pasó luego el Señor Torres á la segunda parte de su tema, demostró la necesidad de las escuelas normales, y juzgando que éstas serían insuficientes en mucho tiempo para proporcionar á la República-argentina el número de maestros que necesita, opinó que debía adoptarse el sistema norte-americano de las escuelas graduadas unidas. De su proyecto de resolución, que contiene algunas reglas excelentes, aunque más propias de una ley que de resoluciones de un Congreso pedagógico, entresacamos estas disposiciones:

" Que para la provisión de los empleos escolares sean preferidos en cada provincia los profesores y maestros que hayan sido educados para ella en las escuelas normales. "

" Que ningún maestro sea destituido de su empleo sin ser oído por la autoridad escolar superior de la Provincia, si él entabla recurso de apelación; y que siempre que un maestro presente claramente prueba de haber sido tratado injustamente por los funcionarios escolares locales, en el desempeño de sus deberes bajo la ley de escuelas, sea completamente investigado el caso y dictada una resolución inapelable. "

" Que el personal docente de las escuelas normales se componga exclusivamente de profesores y maestros normales. "

" Que mientras las escuelas normales no produzcan suficiente número de maestros y maestras, toda escuela graduada, cuya dirección esté á cargo de un profesor normal con tres ó más maestros, tenga en calidad de ayudantes alumnos maestros becados por la Nación, en número que no exceda de seis; pobres de fortuna, pero ricos de inteligencia y moralidad, elegidos entre los discípulos de la clase superior de la misma escuela, que tengan no menos de 16 años de edad y que se comprometan, con el asentimiento de sus padres, ó tutores, á servir durante algunos años los empleos escolares que se les confieran, luego que hayan adquirido suficiente instrucción, aprendido la teoría y la práctica de la enseñanza, mediante exámenes ante la competente comisión de funcionarios escolares. "

“ Que se provea al mejoramiento intelectual y moral de los maestros, asegurando á todas las escuelas una inspección inteligente y completa; y prescribiendo que cada inspector reuna en tiempo de vacaciones á los maestros que tenga bajo su vigilancia, y celebre con ellos conferencias sobre la moral de la profesión, y sobre métodos de enseñanza, disciplina y manejo de las escuelas. “

“ Que se provea también al mejoramiento de la condición material de los maestros, asegurándoles los medios legítimos para que puedan vivir en modesta, pero decorosa medianía; pues el ánimo siempre apacible, y aún jovial, con que estos funcionarios deben desempeñar sus difíciles tareas docentes, no es compatible con el malestar ocasionado por la insuficiencia de recursos para satisfacer las necesidades primeras de la vida. “

— 3 —

Por tener este proyecto, según se vé, muchos puntos comunes con el del Sr. Groussac, y sobre todo con el redactado por el Dr. Berra y adicionado por el Dr. Ramírez, el mismo Señor Torres indicó á la Presidencia que convendría pasarlo á la Comisión especial que debía expedirse acerca de los últimos. Esta Comisión adoptó en general ambos proyectos de enmienda al de Groussac, si bien suprimiendo todo lo que era reglamentario en el del Señor Torres, modificando la redacción de algunos de sus artículos, y limitando la obligación del diploma á los maestros que aspirasen á ejercer su profesión en las escuelas públicas. Tomó algunas ideas más de otros de los proyectos de enmienda que tenía en estudio, y formó el siguiente:

“ Que haya bastantes escuelas normales en que se enseñen especialmente las mejores doctrinas de la pedagogía; y que mientras no produzcan ellas suficiente número de maestros y maestras, tenga toda escuela graduada, cuya dirección esté á cargo de un profesor normal y dos ó más maestros, alumnos maestros en calidad de auxiliares.

“ Que se abra á los maestros el camino por el cual puedan llegar, por la fuerza de su saber y méritos personales, á los primeros puestos escolares; estableciéndose como uno de los medios conducentes la forma del concurso público para obtener el nombramiento de preceptor de una escuela.

“ Que la ley prohíba el enseñar en cualquier escuela pública á

“ toda persona que no posea diploma expedido por una escuela
 “ normal, ó que no haya obtenido certificado de aptitud, y que á
 “ nadie se expida título de maestro sin que haya demostrado en
 “ examen teórico-práctico, prestado ante autoridades escolares, que
 “ conoce (además de las materias que ha de enseñar) la ciencia y
 “ el arte de la pedagogía moderna. “

“ Que tanto para el servicio de las escuelas comunes, como para
 “ el de las escuelas normales, se prefieran, en igualdad de circuns-
 “ tancias, los maestros formados en éstas, á los que no lo hayan
 “ sido.

“ Que se provea al mejoramiento de la condición material de los
 “ maestros, acordándoles una remuneración equitativa y pagada con
 “ puntualidad, y que la ley disponga lo conveniente para asegu-
 “ rarlos contra destituciones arbitrarias. “

El Dr. Berra adujo, al informar á nombre de la Comisión espe-
 cial, razones análogas á las que antes había expresado, respecto de
 las disposiciones que el proyecto había tomado del suyo; y, en
 cuanto á las partes tomadas del trabajo del Sr. Torres y de los
 varios proyectos de enmienda, hizo notar que la puntualidad del
 pago es una de las condiciones más indispensables de la moralidad
 y del progreso de las escuelas; y que el asegurar á los maestros
 contra las arbitrariedades de los funcionarios es propender, no sólo
 á hacer práctica la justicia, sí que también á que los funcionarios
 de la escuela sean tan independientes en su conducta privada y en
 el cumplimiento legal de las obligaciones, como lo requieren el buen
 servicio y la dignidad del magisterio.

La delicada cuestión de si deben ó nó tener diploma oficial de
 maestros los que se dedican á la enseñanza privada, fué resuelta
 negativamente. Sostuvo el Dr. Berra este dictámen de la Comisión es-
 pecial diciendo que no se trataba de una cuestión pedagógica y sí de
 un punto de derecho, razón por la cual debía aplicarse un criterio
 estrictamente jurídico para resolverlo. Es cierto que se necesita ca-
 pacidad para enseñar en las escuelas privadas; pero ¿quién debe juzgar
 esa capacidad: el Estado ó las familias que confían sus hijos á la di-
 rección del maestro? El maestro ejerce una función pública en las es-
 cuelas comunes; y como el Estado tiene interés en asegurarse de que
 son competentes los funcionarios que le sirven, satisface ese interés
 requiriendo que los aspirantes á ejercer el magisterio oficial prueben
 su competencia con título expedido por la autoridad. En las escue-
 las privadas, al contrario, ejerce una industria noble en uso de su

derecho; y como presta su servicio á los particulares, sólo éstos tienen la facultad de apreciar el grado y la extensión de sus aptitudes, y de emplearlo ó nó, según quieran. El título puede ser indispensable al Estado para conocer si poseen ó nó la pericia necesaria los que aspiran á desempeñar un puesto en las escuelas comunes, y por esta razón tiene aquel requisito un carácter puramente administrativo; pero las familias, que disponen de medios de investigación de que los Estados carecen, forman su juicio consultando los resultados prácticos que se obtienen en cada escuela, y hacen sus preferencias segun ese juicio, prescindiendo de los diplomas.

— 4 —

Poco se discutió la disposición relativa á la apertura del suficiente número de escuelas normales: el Congreso reconoció su necesidad y votó favorablemente. Pero el Barón de Macahubas propuso posteriormente (en la primera parte de su proyecto) la adición de que “ los Estados no pueden obtener los maestros hábiles y buenos de “ que necesitan para la dirección de las escuelas, sin que funden “ internados normales “, y esto dió lugar á un debate animado.

El Señor Barón alegó al principio del discurso de que ya hemos hablado, que, no obstante de reconocerse generalmente que el maestro idóneo es de todo punto necesario á toda buena escuela, se lamenta en todo el mundo, tanto en Europa como en América, la escasez de maestros bien preparados. Los Estados han pretendido llenar este vacío mejorando la condición de los educadores, dándoles grandes emolumentos, asegurándoles su futuro y el de sus familias, poniéndolos al abrigo de prepotencias y honrándolos por todos los medios posibles. Pero esto es apenas el efecto de un fatal engaño, porque los maestros verdaderos no se hacen en los laboratorios sociales, sino que la naturaleza los crea. Lo que deben hacer los Estados es buscar esos productos naturales, descubrir los hombres de verdadera vocación, y suministrarles medios para que completen por el arte su aptitud congénita.

El lugar en donde pueden hallarse los futuros maestros es la escuela, porque en ella es donde los niños revelan completamente el poder y las tendencias de sus facultades; y, una vez descubiertos, como se descubre una piedra rica en una mina, es necesario trasportarlos al taller en que se pulimentan, que es la escuela normal, y particularmente la escuela normal de internos. Reconoce el

Sr. Barón que de todas han salido buenos maestros; pero juzga, invocando su experiencia propia, que aquéllas tienen muchas ventajas respecto de las que sólo admiten alumnos externos, pues mientras éstos reciben constantemente todas las influencias perniciosas de la sociedad en que viven, influencias que vician el carácter y los sentimientos que deben distinguir á todo buen maestro, los alumnos internos, alejados de tan peligrosos contactos, adquieren y arraigan los hábitos de orden, de trabajo, de obediencia al deber, de concentración y de desprendimiento del vivir agitado del mundo, sin los cuales no hay maestro competente.

La escuela normal de internos es una necesidad también por razones de otro género. Como las escuelas normales se establecen en las ciudades importantes, no reciben, cuando son de externos, más alumnos que los que residen en la ciudad ó próximos á ella, por manera que se ven imposibilitados de asistir todos los que viven en la campaña, que son precisamente los de costumbres más sencillas, y los que tendrían interés en volver al punto de donde salieron, una vez terminado el curso de sus estudios. Los alumnos de las grandes ciudades no van nunca á las poblaciones del interior; y de ahí que carezcan de maestros normalistas las escuelas de las pequeñas ciudades, de los pueblos y aldeas, en los países en que sólo hay escuelas normales de externos. Las de internos reciben alumnos de todas partes, y devuelven á los lugares de procedencia una cantidad de maestros bien preparados, que se encargan de extender en todo el territorio los adelantos de la enseñanza.

Estas ideas del Barón de Macahubas fueron objeto de una viva oposición, especialmente de parte de los maestros y maestras de la República-argentina. Se habían ensayado en este país las escuelas normales de internos, destinadas unas á mujeres y otras á hombres, y, según parece, no habían satisfecho completamente el interés de la sociedad, ni el sentimiento de las familias. La opinión más general se pronunció en contra de los "internados".

Nosotros no hemos podido juzgar por nuestra experiencia qué efectos producen las escuelas normales de internos, porque no las hemos tenido en esta República; pero hemos debido tomar en cuenta la experiencia de las naciones extranjeras y la que nosotros mismos hemos adquirido con los colegios y escuelas primarias que han solido recibir alumnos internos, para basar en ellas inducciones que nos parecen legítimas.

Los que han creído convenientes los establecimientos de internos

han partido de la creencia de que la enseñanza es demasiado deficiente y licenciosa cuando el estudiante vive en el seno de su familia, por la libertad que ésta le dispensa, y por los malos ejemplos que recibe mientras usa esa libertad. La vida de pensionista no tiene tales inconvenientes. “ La regla es más severa, la disciplina “ más rigurosa, el maestro está sin cesar presente, el espíritu del “ alumno está constantemente ocupado, y las faltas son más difíciles y más seguramente reprimidas. Una vida regular, en que “ nada se descuida un solo instante, una actividad cuyas manifestaciones todas son vigiladas, deben aprovechar tanto á la salud y “ al trabajo, como á la moralidad del alumno. “ De este modo resume un higienista escolar los motivos por que algunas familias y autoridades de Francia prefieren los establecimientos escolares de internos á los de externos, que son, esencialmente, los mismos que el Barón de Macahubas adujo como razón principal de su proyecto.

Pero el mismo autor enumera también las inconveniencias que la observación ha hecho descubrir en aquel régimen, tan peligroso como severo. No todos tienen una constitución física bastante robusta para soportarlo sin perjuicio de la salud. Los estudios solitarios producen la apatía, y sobreviene el tédio á la monotonía de la vida. La obediencia es forzosa, lo que provoca el desdén para con la autoridad y la falta de respeto para con los superiores. Los alumnos internos son generalmente mal educados, no se preocupan de ser corteses, y bien pronto hiere la burla de los camaradas á los que intentan importar los hábitos tradicionales recibidos en la familia. Se ha introducido en los “ internados “ la moda de ser torpe; no se mira mal en ellos cierta grosería convencional. En cuanto á la moral, si bien es cierto que el “ internado “ aparta de la vista y del oído del alumno bastantes malos ejemplos, tiene también sus inconveniencias y sus peligros. Hay alumnos que, lejos de la familia, se dejan dominar de la nostalgia y de la tristeza. Se hacen sombríos, taciturnos; se aíslan separándose de sus camaradas; viven en una continua calma, sin defectos aparentes; no perturban á sus maestros, ni á sus condiscípulos; pero no hay que fiar demasiado de estos supuestos modelos: puede haber vicios en estas naturalezas tranquilas, y, como la hipocresía se cubre á menudo con esta máscara, se hace necesaria la vigilancia. Más de uno importan malos ejemplos, hábitos perjudiciales ó malsanos, que reclaman toda la atención de los directores. Y, por último, el “ internado “ es un medio en que halla el mal para propagarse las fa-

cilidades que proporciona el ardor de la juventud, las inclinaciones hácia el vicio, que no necesitan más que revelarse á sí mismas, y esta aptitud de imitación, tan funesta cuando no es convenientemente dirigida y cuando no se eligen bien sus modelos.

Estas experiencias han inducido á muchos en Francia á optar por las medias-pensiones y por el sistema llamado " tutelar ", en que se busca la conciliación de las ventajas del régimen de la familia con las necesidades de una enseñanza completa, siguiendo el ejemplo de Alemania, Inglaterra, Bélgica, Suiza y Estados-Unidos, en cuyas naciones están proscriptas ó se usan poco las escuelas de internos. La experiencia de nuestras escuelas primarias, en que se reciben pupilos, viene á confirmar la experiencia del extranjero. Aparte de la influencia que el régimen ejerce en la salud, en el carácter y en las costumbres de los alumnos, ha sido muy difícil ó imposible mantener en muchos establecimientos la moralidad, á pesar de los esfuerzos de sus directores.

Estos precedentes nos indujeron á votar contra el proyecto del Barón de Macahubas con la mayoría del Congreso. Era, sin embargo, digno de la mayor atención el hecho, demasiado cierto por desgracia, de que las escuelas normales de externos no mandan al interior del país ni una mínima parte de los maestros que forman; porque no ocurren á ellas alumnos de la campaña, que tendrían interés en volver después de sus estudios al seno de sus familias y al centro de sus relaciones, y porque los domiciliados ordinariamente en las ciudades populosas no hallan razón bastante para alejarse de un medio que tantas comodidades les proporciona, y al que están desde largo tiempo habituados. Preocupado el Dr. Escalante por esta consideración, como muchos de sus colegas, propuso al Congreso que " presentase á la consideración del legislador la institución de escuelas normales con internado, debiendo " éste referirse solamente á los alumnos-maestros que asistan de la " campaña ". El Congreso aprobó esta moción y nosotros nos adherimos, porque nada se resolvía por ella que comprometiese la buena doctrina, y porque, recomendando á los legisladores el estudio de este asunto, reconocíamos implícitamente la posibilidad de que en circunstancias excepcionales, y por un concurso de hechos extraordinarios, pudiera conciliarse en algún caso el interés de las escuelas primarias del interior y la conveniencia de las normales.

— 5 —

Fué discutido el inciso *b* por los maestros. Los que se habían formado en escuelas normales sostuvieron que los alumnos de éstas deberían ser preferidos á los que no lo eran. Los que se habían formado fuera de las escuelas normales alegaron que no había razón para esa preferencia. Fué esto en verdad una disputa de dos agrupaciones que se consideraron antagónicas en aquel momento, no obstante la excelente armonía en que estuvieron siempre.

La comisión especial había prohijado ese artículo, porque, sin herir ningún interés legítimo, podía influir benéficamente en la formación del magisterio. Habría sido aventurado dar en todos los casos la preferencia al alumno de escuelas normales tratándose de nombrar maestro para las escuelas comunes, porque bien puede ocurrir que sea superior por su saber, por su inteligencia ó por sus costumbres, el competidor formado libremente, en cuyo caso no habría justicia, ni conveniencia en posponerlo.

Además, una regla semejante habría entregado el monopolio de la enseñanza pública á la clase de los normales, habría imposibilitado la competencia con los que no lo eran, y habría dado lugar á que decayera, en vez de progresar, el magisterio formado en aquellos establecimientos. Lo justo y conveniente es que sea preferido el mejor de los varios opositores, sea cual se quiera el lugar en que haya adquirido su competencia; y que, si alguna vez se presentan en igualdad de condiciones personales, decida la circunstancia de ser uno de ellos alumno de escuela normal, ya por las presunciones favorables que en este hecho se basan, ya por la utilidad que hay en prestigiar la condición de normalista.

— 6 —

El inciso *c* dista mucho de ser el correlativo del proyecto sometido á discusión. Disponía éste que nadie enseñara en las escuelas comunes sin haber adquirido previamente diploma; y que no se otorgase el título de suficiencia sino á los que demostraran en exámen teórico-práctico prestado ante autoridades escolares, que conocen (además de las materias que han de enseñar) la ciencia y el arte de la pedagogía moderna.

Este inciso fué muy discutido. Unos quisieron que se exigiera

diploma, tanto á los maestros privados como á los públicos; otros abogaron por que no se exigiera título á nadie; otros apoyaron el proyecto. Los primeros se fundaban en que no podía enseñar bien quien no fuera buen maestro; en que no se podía saber quién lo era, si no se probase la suficiencia con el diploma; y en que había injusticia en exigirlo á los maestros públicos y nó á los privados. Los segundos alegaban que el diploma es una traba opuesta á la libertad; que no es el título lo que hace sabias á las personas; y que no sería posible el servicio de todas las escuelas públicas que necesitan las naciones americanas, si sólo se admitiese en ellas á los diplomados. Los que pensaban de este modo apoyaron un proyecto de enmienda presentado por el Dr. Don Agustín M. Alió, ex-rector del Colegio nacional del Uruguay (Entre-ríos), concebido así: " Que para enseñar en las escuelas públicas sea indispensable " haber obtenido diploma, certificado de aptitud, ó licencia de las " autoridades escolares, habiendo dado ante ellas pruebas de idoneidad, ó acredite buenos resultados en la práctica de la enseñanza. "

El Dr. Berra impugnó á nombre de la Comisión las ideas que se habían expresado contra el proyecto. Adujo contra los que lo hallaban contrario á la libertad de enseñanza, que si bien existe el derecho de enseñar, también existe el derecho de aprender; y que así como el maestro debe tener la libertad de enseñar á los que quieran ocuparlo, éstos tienen á su vez la libertad de exigir ciertas condiciones al maestro que contrate con ellos sus servicios. Los padres de familia le exigen pruebas de su competencia, ya sea pidiéndole certificaciones de personas fidedignas, ya sea obligándole á dar exámenes públicos en que pueda apreciarse lo que enseña y cómo enseña. El Estado, que hace las veces de la familia al solicitar maestros para sus escuelas, tiene también el derecho de no emplear á los que no le prueben su idoneidad, y de determinar la clase de prueba que mejor le satisfaga. Unos exigen sólo el título; otros, sólo el concurso; otros, el título y el concurso, siendo de notarse que en naciones como los Estados-unidos, tan ponderadas por la libertad que en ellas se goza, expiden sucesivamente uno, dos ó más títulos *temporarios*, antes de acordar el vitalicio. El maestro que quiere servir al Estado bajo tales condiciones, le sirve; el que no quiere, se abstiene, en cuyo caso no necesita título. Por otra parte, es cierto que el diploma no dá competencia á nadie, pero la demuestra, y esto es lo que se busca.

Pero fué desechado el proyecto de la Comisión y aprobado el del Dr. Alió, tal como aparece en las DECLARACIONES. Su redacción no es clara. Exige al que quiera enseñar en las escuelas comunes, el diploma, el certificado de aptitud, que no puede diferir esencialmente de aquél, ó *la licencia* de las autoridades escolares, con la adición de: “habiendo dado ante ellas pruebas de idoneidad ó acreditado buenos resultados en la práctica de la enseñanza en las “escuelas particulares“. La primera duda que nos ocurre es de si esta prueba de idoneidad ó de buenos resultados basta para obtener el diploma, el certificado y la licencia, ó si solamente pueden servir para lo último. La segunda es relativa á la extensión que ha de tener la idoneidad demostrada, pues se ha suprimido en este inciso la parte en que el proyecto desechado requería el conocimiento de las materias que se han de enseñar y de las doctrinas de la pedagogía moderna. Y la tercera duda recae en el modo como las autoridades podrán llegar á conocer la idoneidad de los maestros, habiéndose suprimido del proyecto el requisito del examen teórico-práctico, ó los buenos resultados de tantas como son las escuelas privadas diseminadas en todo país.

El pensamiento de que pudiera bastar, á falta de diploma, la licencia para enseñar en las escuelas públicas, tuvo origen en el temor de que no fueran suficientes para proveer todos los puestos vacantes los maestros titulados. Se dijo que muchos no solicitan diploma, porque no tienen los conocimientos que serían necesarios para obtener buen resultado en un examen; y que, como los suficientemente aptos no alcanzan para servir todas las escuelas, es indispensable cerrar éstas ó confiarlas á personas que carecen de título. Aún cuando el temor sea fundado, no justifica la resolución del Congreso. El requisito del título tiene por objeto regularizar y moralizar la administración, impidiendo que se acuerden los puestos del magisterio público sin conocimiento bastante de las personas, ó por complacencias indebidas. Admitir que las autoridades pueden dar licencias para enseñar en las escuelas comunes á los que no tienen diploma, es crear la facilidad de preferir á los ineptos, aún cuando haya personas diplomadas y competentes que estarían dispuestas á prestar el mismo servicio, y no es difícil comprender cuán funestas son las consecuencias á que puede arrastrar esta clase de abusos, sobre todo en países en que se entienden con sobrada laxitud los deberes que imponen los cargos de la administración escolar. Se habría prevenido el mal que se temía, instituyendo di-

plomas provisionales para los aspirantes que carecieran de la competencia necesaria, y obligándolos á ganarlos con arreglo á un programa mínimo, con derecho á gozar de ellos durante un tiempo dado, al fin del cual tuviesen que presentarse á examen pleno, para conseguir el título definitivo, so pena de perder el empleo. Se habría obligado así á los malos maestros á adelantar en su profesión, é impedido los abusos en que pueden incurrir las autoridades poco escrupulosas.

— 7 —

Hubiera podido remediarse hasta cierto punto el mal, si el Congreso hubiese adoptado en el inciso *d* el concurso de oposición que disponía el proyecto para el nombramiento de maestros, porque, como dijo el Dr. Berra al informar por la Comisión, esta forma impide á los funcionarios poco celosos toda elección arbitraria, facilita á las autoridades morales el conocimiento y la ocupación de los más competentes, asegura al pueblo contra los efectos del error ó del favoritismo, y permite á los buenos maestros el pretender los puestos sin temor de ser defraudados en sus legítimas esperanzas, lo que es siempre un estímulo saludable para los que aspiran á elevarse honradamente por la fuerza de sus propios méritos. Pero la casi totalidad del Congreso se pronunció contra el concurso de oposición, sin discutirlo casi, y, según supimos después, por haber hecho creer alguien á los maestros y maestras que por el concurso se amenazaba la estabilidad de sus empleos actuales.

Proscrito el concurso, se puede nombrar impunemente á cualquiera; y admitida la licencia, en contraposición al título, no queda ni la garantía de que los nombramientos, aunque mal hechos, se hagan entre los diplomados que, por serlo, han probado cierto grado de suficiencia. Negamos, pues, nuestro voto á estas declaraciones, y creemos que ellas no pueden ser adoptadas, tales como son, por ningún cuerpo legislativo que quiera hacer concurrir la administración pública al progreso intelectual y moral de las escuelas.

— 8 —

El inciso *c*, que propende á que los maestros sean pagados con equidad y puntualmente, y á que la ley disponga lo que más con-

venza contra destituciones arbitrarias, es uno de los artículos del proyecto de la Comisión, que el Congreso adoptó sin alterarlo. Se propuso que á la remuneración equitativa se agregasen premios, jubilaciones, la inamovilidad del empleo, etc., y que se suprimiera la última parte del proyecto. La primera de estas enmiendas fué motivo de un proyecto que se discutió después por separado. La segunda se fundó en que debía presumirse que las autoridades escolares no destituyen nunca sin razón á ningún maestro. Pero esa presunción era contradicha por sucesos reales que ya habían ocurrido, y que habían sujerido á los maestros del Congreso el pensamiento de que se declarase la inamovilidad del preceptorado como garantía contra ulteriores abusos. El Sr. Torres, que no carece de experiencia escolar, ya se había preocupado de prevenir el mal, estableciendo en su proyecto que la ley debería asegurar en sus puestos á los maestros que cumpliesen bien los deberes de su oficio. La Comisión especial adoptó la proposición, no sólo porque la consideró eficaz, sinó también porque la creyó muy preferible á la inamovilidad de que ya se había hablado en el seno del Congreso. La opinión estaba tan formada acerca de la conveniencia de una resolución preventiva, que no tuvieron considerable eco las objeciones que contra ella se hicieron.

— 9 —

Aprobado el proyecto, recayó la discusión en el artículo adicional que habían presentado los Dres. Navarro Viola y Varela, Romáñ y otros, en el cual se decía, que, como un acto de tardía justicia, debía acordarse á los maestros la inamovilidad de sus puestos, mientras duren su buena conducta y aptitudes, hasta los sesenta años de edad; y además un premio en dinero ó en tierras públicas, ó la jubilación, ó, en su caso, pensión para la viuda y los hijos. Esta moción fué vivamente discutida en tres sesiones sucesivas.

Apenas leída, subió á la tribuna el Dr. Pena, y se declaró contra la inamovilidad y contra las jubilaciones. Según él, no puede realizarse el mejoramiento de la educación, si no se establece como base la excelencia de los preceptores. Sentado esto, no puede disputarse á las autoridades escolares la facultad de destituir á los maestros que por falta de aptitudes, por negligencia, por inmoralidad ó por otra causa obstan á que la enseñanza progrese en su

escuela. Todo lo que debe desearse es que no se ejerza arbitrariamente esa facultad, y el inciso *e* pone un remedio eficaz á este peligro. La inamovilidad trabaría la acción legítima de las autoridades, y perjudicaría, por lo mismo, la buena marcha de la educación común.

Las jubilaciones y los premios son también perniciosos según el Dr. Pena. Es cierto que los maestros pueden quejarse de que se les paga poco y mal; pero la manera de satisfacer esta queja, atendiendo á la vez todas las conveniencias, no es otra que el aumento del sueldo y la puntualidad de su pago. La jubilación, los monte-píos y los premios producen el efecto de mantener bajos los sueldos y de impedir que los maestros hagan ahorros y economías, pues que, como cuentan con las larguezas futuras del Estado, no se preocupan de asegurar por sí mismos la comodidad de su porvenir. Ese sistema es, pues, inmoral, y además, anti-económico, opuesto á toda buena regla de hacienda. Ya que se quiere y es justo mejorar la condición de los maestros, se puede establecer que se les aumente progresivamente el sueldo, según el número de años de buen servicio que lleven en las escuelas comunes, de modo que hallen estímulos crecientes en la profesión y puedan acumular los ahorros que hagan.

Sostuvo que tampoco son aceptables las pensiones como régimen normal ó general. Las pensiones se votan por los parlamentos en recompensa de servicios muy relevantes; y, apoyándose en la constitución de la provincia de Buenos-aires, concluyó que, tanto la ciencia de la hacienda como las doctrinas más avanzadas de los constitucionalistas, son desfavorables á la jubilación, pensiones y monte-píos, salvo las pensiones que tuviesen por objeto servicios importantes y extraordinarios.

Al Dr. Pena siguieron otros oradores. Le acompañaron en la impugnación de la inamovilidad Don Jacobo A. Varela, los Dres. Don Onésimo y Don Honorio Leguizamón, el Dr. Susini, el Barón de Macahubas y otros, y el Congreso desechó esa parte del proyecto; pero votó á favor de las jubilaciones, las pensiones y los premios, habiendo influido en esta solución los Sres. Dr. Luis V. Varela y Barón de Macahubas.

Programas escolares

(CAP. V, decls. 1.ª, 2.ª, 3.ª y 4.ª)

— 1 —

La materia del capítulo V de las DECLARACIONES fué encomendada al Dr. Don Enrique Herold, rector de la " Escuela alemana " de Buenos-aires y miembro de la Comisión organizadora del Congreso. Su proyecto sentaba :

1.º Que el programa debería ser graduado y uniforme para todas las escuelas municipales, así como para las rurales, en cuanto fuera posible.

2.º Que cada grado debería corresponder á los adelantos que pudieran hacer los niños en un año de estudio.

3.º Que el plan de estudios debe constar de ocho grados, por ser ocho los años que debe durar el curso de la enseñanza primaria, dado el desarrollo mental de la juventud americana.

4.º Que se dividan los ocho grados en dos secciones, la primera de las cuales, de cuatro grados, constituiría la enseñanza primaria común y obligatoria; y la segunda, de otros cuatro grados, la enseñanza superior.

El Dr. Herold enumeraba en seguida los resultados que deberían conseguir las escuelas primarias y superiores, y por último desarrollaba el programa de estas dos clases de escuelas, especificando lo que debería enseñarse en cada grado, las materias en que deberían recaer las lecciones de la mañana y de la tarde, el orden en que deberían sucederse esas materias, y el tiempo que debería durar cada lección. Las materias enseñadas deberían ser:—en las escuelas primarias, lectura, escritura, dibujo lineal, canto, objetos, aritmética, geografía, constitución, lenguaje, un idioma extranjero, botánica, zoología, gimnástica, higiene privada, declamación, moral y religión. Las niñas deberían aprender además labores domésticas.— Las materias de la escuela superior deberían ser las mismas ya nombradas y además: geografía general, historia general, gramática, química, física, geometría, dibujo natural y de figuras, agricultura, teneduría de libros, economía política, horticultura, otro idioma extranjero, ganadería, literatura é instrucción cívica. Las señoritas estudiarían además economía doméstica.

Aunque ésta fué sustancialmente la composición del proyecto cuando se repartió impreso, testó la Presidencia en los ocho grados la religión y cuanto á ella se refería, por haber resuelto el Congreso en una de las sesiones anteriores, según hemos referido (1), que quedaba eliminada esa asignatura, y prescindió de ella el autor, por consecuencia, cuando leyó su trabajo á la asamblea.

La Comisión especial, en que figuraban los Dres. Ramírez y Vázquez Acevedo, se expidió simplificando y haciendo algunas alteraciones doctrinales en el proyecto del Dr. Herold. Aceptó la prescripción de que el programa fuera graduado y uniforme, pero extendiéndola aún á las escuelas rurales, salvo la agricultura y ganadería que se enseñarían sólo en éstas. Aceptó igualmente la división en ocho grados correspondientes á otros tantos años de estudio, pero exceptuando de esta regla las escuelas rurales, para las cuales serían nueve los grados y los años por razón de las dos asignaturas predichas que tendrían que enseñar. Comprendió en el programa común las lecciones sobre objetos, lectura, escritura, música, gimnástica, dibujo, aritmética, moral, gramática, geografía política, física y astronómica, instrucción cívica, historia nacional, nociones de historia natural, de fisiología é higiene, de física, de química, de geometría y álgebra, de teneduría de libros, de historia universal y de retórica; agregó la costura, corte y economía doméstica, especialmente para las niñas, y lecciones de ganadería y agricultura para las escuelas rurales; y consignó la conveniencia de enseñar en los últimos grados, siempre que fuera posible, algunas nociones muy sencillas de pedagogía, de economía política y de principios de derecho civil y penal. La Comisión se abstuvo prudentemente de distribuir todas estas materias en los ocho ó nueve grados, de señalar el orden en que deberían sucederse las lecciones y de indicar el tiempo que había de durar cada lección, juzgando sin duda que estos detalles reglamentarios, aunque muy importantes en la práctica de las escuelas, deberían ser determinados por las autoridades de cada país, teniendo en cuenta las circunstancias locales.

Tal es la doctrina formulada en las cuatro declaraciones de que constaba el proyecto sustitutivo de la Comisión.

— 2 —

La primera enuncia dos pensamientos de la mayor importancia:

(1) Páginas 26-32 de este INFORME.

la universalidad de los programas y la graduación de los estudios.

No están de acuerdo aún los pensadores acerca de si las escuelas deben enseñar en las regiones más pobres y atrasadas del país, lo mismo que enseñan en las más ricas y adelantadas ciudades. Los unos sostienen que sí, los otros alegan que nó. Los hechos concuerdan generalmente con la opinión de los últimos, pues son muchas las naciones en que se restringe tanto más el número y la comprensión de las materias enseñadas, cuanto menor sea el grado de la civilización de sus pueblos, aún cuando otras tiendan á igualar el nivel de la instrucción y de la educación en todas las clases sociales. En el Congreso se emitieron también accidentalmente opiniones opuestas á este respecto, llegando á decirse por unos que sería absurdo aplicar el mismo programa á los salvajes de la Patagonia y á los cultos habitantes de Buenos-aires y á creerse por otros en la perfecta racionalidad de esta medida.

Los que abogan por la diferencia de programa toman por base las necesidades de la condición actual de los paáres. Si se trata, por ejemplo, del hijo de un carpintero, se dice: "¿Por qué enseñarle á éste más de lo que há menester para ejercer la carpintería? Con que lea, escriba y sepa calcular un poco, tiene lo suficiente para llevar sus cuentas y leer ó escribir las cartas y recibir los pagos. Todo lo que pase de esto lo olvidará, porque le será superfluo, lo que equivale á decir que será perder tiempo y trabajo y dinero el empeñarse por darle más instrucción." Si se habla de una sección territorial en que predomine la agricultura, se hace un razonamiento análogo: "Enseñad á los niños de esa zona qué han de sembrar en cada época del año, cómo han de sembrar, cómo han de cuidar y recoger los frutos; con esto y con un poco de lectura, escritura y aritmética les habréis dado toda la instrucción que pudiera serles útil."

Pero ni esta resolución satisface el problema, según ellos lo plantean, ni está bien planteada la cuestión. ¿No tienen, acaso, los que hacen de carpinteros, de agricultores, ó cualquier otra profesión, más necesidades que esas esenciales de su oficio? ¿Será tan buen leñador un estúpido como un hombre inteligente? ¿No? Pues entonces es necesario desarrollar la inteligencia de los leñadores por las lecciones sobre objetos. ¿Le es indiferente hacer leña de un vegetal que de otro, saber ó ignorar cuáles son y dónde se hallan los mejores materiales, de qué modo se hace mejor, más pronto y con menos esfuerzo el trabajo, cuál es el producto más esti-

mado y los lugares en donde más se consume y mejor se paga, y los medios de transporte más ventajosos....? ¿Tampoco le son indiferentes todas estas cosas? Pues habrá que enseñar á los leñadores un poco de botánica, de geografía, de tecnología, de comercio, de la industria, de los transportes, etc. Pero ese hombre debe atender á su salud y la de su familia; debe esforzarse por tener el ánimo tranquilo, alegre; necesita tener algún conocimiento de los metéoros, porque todo esto influye poderosamente en la cantidad y calidad de su trabajo; luego, habrá que enseñarle anatomía, fisiología é higiene, un poco de gimnástica, otro poco de canto, de dibujo, de meteorología, de física. Es hombre y es ciudadano: tiene que cumplir deberes y obligaciones, que ejercer derechos privados y públicos, que conocer las responsabilidades que contrae ó que puede exigir en los casos de infracción de las leyes: es, pues, indispensable enseñarle moral, derechos políticos, administrativos, civiles y penales é historia..... No es esto todo lo que debe saber un leñador, *para no ser más que un buen leñador*, y ya está agotado el programa que se aplica en los grandes centros de civilización. Si esto es así respecto de un leñador, lo será con nó menos motivo respecto de las personas que tienen cualquiera otro oficio ó profesión.

Por otro lado se comete un error grave cuando se piensa que la enseñanza primaria tiene por único objeto satisfacer las condiciones especiales de los que desempeñan una industria dada. La escuela común tiene por objeto desarrollar en general las fuerzas físicas, intelectuales y morales de las nuevas generaciones, por medio de la instrucción y la educación, con el fin de que los individuos mejoren cuanto puedan su condición personal. Lo que se busca no es que el hijo siga la suerte del padre, y sí que la mejore, haciendo de sus fuerzas una aplicación más inteligente y más productiva, en el mismo ó en otro género de actividad, según prefiera. Si se llama común á la escuela primaria entre nosotros, es precisamente porque está destinada á prestar un servicio *común* á todas las clases sociales del país, cualesquiera que sean el rango y la ocupación de las personas; y si se quiere que el servicio sea común, es porque se reconoce que todas las personas tienen necesidades generales, independientes del modo de vivir que adopten, y porque se quiere que no se limiten la civilización y el progreso á una mínima parte favorecida del pueblo, y sí que se generalicen á todos los habitantes, tendiendo á equilibrar en cuanto sea posible las aptitudes intelectuales y morales de la nación.

La gran trascendencia de este punto, las prácticas más ó menos sistemáticas de muchos Estados y el mismo interés que algunos congresales habían revelado al tocar por incidencia esta cuestión, nos hicieron esperar que fuera muy debatida; pero, llegado el momento de resolverla, el Congreso votó sin que nadie se opusiese al principio de la unidad del programa.

— 3 —

La graduación de la enseñanza es una ley pedagógica determinada por la naturaleza de la mente humana, en virtud de la cual adquiere la persona los conocimientos pasando de lo más á lo menos fácil y de los antecedentes á los consecuentes por gradaciones insensibles. Esta ley es universal; pero la cumplen unos con más celeridad que otros, según sea el vigor mental de cada uno. De esta desigualdad en la marcha resulta que si, v. gr., parten cien niños de un idéntico grado de conocimientos, se encontrarán unos más adelantados que los otros al cabo de dos, cuatro, seis, diez meses, aunque todos estudien simultáneamente bajo la dirección de un mismo maestro. Esta desigualdad de progreso, que cada día se pronuncia más, impide que se siga enseñándoles á todos á un mismo tiempo y obliga á clasificarlos por el grado del adelanto que han hecho, de modo que se reúnan en cada *clase ó grado*, los que están á una misma altura. Suponiendo que los cien niños hayan dado lugar á cuatro *clases* al cabo de cierto tiempo, puede estar regida cada una de estas clases por un programa diferente, ó nó, y puede estar cada una bajo la dirección de un maestro, ó todas bajo la dirección de uno ó dos. Si cada clase tiene su programa especial, de modo que todos formen una *série* continua, el programa general de la escuela es un *programa graduado*; y si cada clase tiene su maestro particular, tendremos lo que se llama una *escuela graduada*.

Es evidente que no puede haber escuela graduada sin programa graduado; pero también lo es que el programa graduado tiene perfecta cabida en las escuelas no graduadas. Ahora bien: ¿qué se ha querido sentar en la primera declaración al expresar que los programas deben ajustarse á un sistema gradual: que sólo debe graduarse el programa, ó que también la escuela? La redacción no nos parece bastante precisa. Ya signifique lo uno ó lo otro, la doctrina en sí misma es verdadera; pero no es igualmente aplicable.

El programa graduado debe existir, porque es razonable y posible, en toda escuela bien organizada, pues no se concibe enseñanza regular en donde no estén clasificados los alumnos y en donde no tenga cada clase su esfera propia de acción bien determinada. Pero la escuela graduada no es practicable sino en donde pueda destinarse un maestro á cada clase en condiciones económicas para el erario público y cómodas para las familias; es decir, en ciudades de población densa y numerosa, como Buenos-aires y Montevideo. Si la declaración se refiere al programa, hizo bien el Congreso en aprobarla; si se refiere también á la escuela, habría sido conveniente agregarle las condiciones generales de su aplicabilidad, para que no apareciese como un precepto generalmente inaplicable en las naciones sud-americanas.

Se hace visible la importancia de esta distinción en la segunda de las declaraciones. El proyecto de la Comisión establecía que las materias de enseñanza deberían distribuirse en ocho grados en las escuelas urbanas y en nueve en las escuelas rurales, debiendo durar un año el estudio de cada grado. Lo primero que ocurre observar es si las diferencias de adelanto no se acentúan en grupos numerosos de la escuela, lo bastante para que constituyan grados distintos bien marcados, antes de vencerse el año escolar. Es una cuestión de hecho que debe tomarse como base tanto para graduar el programa como para graduar la escuela. La experiencia mostraría tal vez que las diferencias de grado se manifiestan de seis en seis meses, sobre todo en los primeros tiempos del estudio. Esta es indudablemente la razón por que los Sres. Kiddle, Harrison y Calkins han dividido el programa de su MANUAL DE MÉTODOS en siete grados inferiores, de á medio año escolar y tres superiores de diez y doce meses cada uno. Además, si hay escuelas que es de todo punto imposible graduar, porque no concurriría á cada clase el número de niños indispensable para destinarle un maestro, son las rurales. Las escuelas-urbanas están en un caso análogo, toda vez que los pueblos sean poco populosos. No puede suponerse, pues, que la Comisión haya querido que la división de ocho y nueve grados se aplique á las escuelas rurales y urbanas, y, por lo mismo, debe entenderse que la segunda declaración se refiere sólo á los programas, que en este concepto fué votada por la mayoría.

— 4 —

La declaración tercera del proyecto promovió una discusión interesante. Algunos objetaron que como las escuelas comunes deben enseñar solamente lo que es necesario á la generalidad del pueblo, había en el programa propuesto asignaturas que deberían desaparecer por supérfluas. El ataque se dirigió principalmente contra la retórica, la física y la química, la fisiología y la higiene, considerándolas impropias de la escuela primaria, no sólo por su innecesidad, sinó también porque la dificultad de su estudio supera las fuerzas mentales de los alumnos que á aquéllas asisten.

El Dr. Berra defendió el proyecto, demostrando la falta de razón de quienes lo impugnaban. La higiene, dijo, es una de las primeras necesidades de toda persona, y especialmente de las familias pobres. Es incalculable el número de personas que se enferman por no haber sabido preservarse de males que habría sido fácil evitar. Una vez enfermas, la imprevisión de las consecuencias y la escasez de recursos hacen aplazar el auxilio de los médicos. De aquí resultan muy á menudo constituciones enfermizas de que se derivan una vejez prematura y dolorosa y una generación raquítica. Si la enfermedad toma caracteres graves ostensibles, se ocurre al médico cuando ya el mal no tiene remedio, y sobreviene la muerte. De este modo se explica la gran mortandad de niños, cuya primera causa es la ignorancia de las madres. Bastaría que éstas tuviesen algunas nociones de higiene para que disminuyera considerablemente el número de enfermedades y defunciones, cuya disminución importaría á la vez ahorros económicos y mayor suma de felicidad. Mas como no tendrían sentido las reglas higiénicas si no fueran precedidas de nociones de fisiología y anatomía, se sigue que tan necesario es el estudio de éstas como el de aquéllas. A su vez la fisiología y la anatomía requieren el conocimiento elemental de la física y de la química, y tanto por esta razón, como por lo útiles que son estas nociones para satisfacer otras necesidades humanas, deben estar comprendidas en el cuadro de la enseñanza escolar. En cuanto á la retórica, sería razonable la objeción si se tratara de enseñarla como se enseña en las universidades ó en los institutos de instrucción secundaria; pero es indudable que la Comisión no ha pensado en que se dé tanta extensión y profundidad á esa materia, y sí en que se la estudie lo bastante para dar cierta regularidad y elegan-

cia á las composiciones literarias más usadas en la vida ordinaria, en cuyo grado es indispensable. Y á fin de que nadie tuviese dudas á este respecto, propuso que se sustituyese á la palabra "retórica" la expresión "nociones generales de estilo y de las más comunes formas de las producciones literarias".

Pasando de la necesidad á la posibilidad de la enseñanza, dijo el Dr. Berra que si se hubiera de enseñar cualquiera de esas asignaturas como las enseñaba la vieja escuela, haciendo aprender de memoria á los niños gruesos volúmenes llenos de definiciones, reglas y fórmulas, comprendería las dificultades y la completa inutilidad de tales esfuerzos, pero que enseñadas dentro de los límites y por los métodos que inculca la moderna pedagogía, no hay ninguna dificultad invencible. Todas las ciencias se componen de varias clases de conocimientos, cuya dificultad se gradúa desde los más fáciles, como son las simples intuiciones de los fenómenos materiales, hasta los más difíciles, tales como las clasificaciones y la inducción de ciertas leyes. Esta gradación permite que se siga en los estudios paso á paso el progreso natural de la mente, y que se adapte de tal manera el programa á ese progreso, que se empiece en el grado más elemental de la escuela primaria la enseñanza de todas las ciencias físico-naturales y se las vaya desarrollando sucesivamente hasta penetrar en la esfera de la enseñanza secundaria, y después desde aquí hasta terminar en los cursos superiores con los más elevados y abstrusos desenvolvimientos de todas las ciencias. Así, pues, no puede cuestionarse la posibilidad de su enseñanza en las escuelas primarias. Lo que podría discutirse es la medida que corresponde á las escuelas comunes en esa larga escala ascendente; pero esta discusión no corresponde al Congreso, porque no la comprende el proyecto que se considera.

Y no sólo es necesaria como instrucción y posible la enseñanza de esas materias, sino que es además muy aparente para educar las facultades psíquicas. El alumno observa desde el principio los fenómenos más variados y las más diversas relaciones; y este ejercicio incesante, cuya dificultad sigue la misma graduación que la asignatura, desarrolla pronto las aptitudes perceptivas y las habitúa á investigar en la naturaleza.

Apurada la discusión teórica del punto, arguyó uno de los congresales con el ejemplo de otras naciones, afirmando que, según el libro que tenía en la mano, la Sajonia aplica en sus escuelas un programa mucho menos extenso que el propuesto por la Comisión,

no obstante ser una de las naciones europeas más adelantadas en esta materia.

El Dr. Ramírez examinó el libro que se exhibía como prueba, y contestó la objeción diciendo que tenía por base un error. Algunos programas comprenden varias materias en una denominación común; otros prescinden de esta denominación y enumeran todas las materias que ella abraza. Si se cuentan las denominaciones, sin atender á lo que significan, resulta que aparentemente los primeros programas son menos extensos que los segundos; pero en realidad su extensión es la misma y sólo difieren en palabras. La objeción se fundaba en esa diferencia, no percibida por su autor. Así, se dijo que la historia, la retórica, la química, la física no figuran en los programas sajones, y, sin embargo, el libro de la referencia trae un programa de historia antigua, otro de retórica y otro de "Historia natural y *ciencias físicas*," en que están comprendidas indudablemente la física propiamente dicha y la química.

El Dr. Ramírez adujo además el ejemplo de la Francia, que acababa de promulgar su reciente ley de educación (el 2 de Abril) y mostró, leyendo su programa, que contenía todas las asignaturas propuestas por la Comisión, y además algunas que ésta no consideraba indispensables, tales como nociones de derecho y de economía política, ejercicios militares y otras. Y agregó que un Congreso pedagógico reunido en la ciudad más progresista de la América del Sud, no podía quedarse atrás, al dar forma á la educación del porvenir, de la legislación vijente en los países que marchan á la cabeza del mundo; que la concepción antigua de la escuela, que se limitaba á aspirar que ésta enseñase á leer, escribir y contar al pueblo, no impedía que el pueblo lo fuese de imbéciles y de esclavos; que hoy se piensa en un vasto sistema tendente á desarrollar las fuerzas físicas, intelectuales y morales del hombre, dotándole de un caudal de conocimientos que lo habilite para ser una entidad consciente en las funciones económicas, sociales y políticas de su respectivo país. Esa concepción moderna es la que ha inspirado al Congreso pedagógico y era preciso ser lógicos con ella, aprobando un programa que es, más ó menos, como los que han adoptado los países más adelantados de la Europa y de la América.

El Congreso aprobó la tercera declaración con la diferencia propuesta por el Dr. Berra en la enunciación de la retórica, y votamos de acuerdo todos los delegados de la Sociedad.

El cuarto inciso del proyecto, que recomienda la enseñanza, siendo posible (en los grados superiores), de algunas nociones muy sencillas de pedagogía, de economía política y de principios de derecho civil y penal, fué también objeto de una oposición séria. Se dijo que esas materias no interesan á las muchedumbres como las anteriormente nombradas y que además son tan abstrusas, que no es posible enseñarlas á los jóvenes alumnos de las escuelas primarias.

El Dr. Berra defendió también en esta parte el proyecto de la Comisión especial, demostrando la necesidad y la posibilidad de la enseñanza de las mencionadas materias. Hizo notar respecto de la pedagogía que si á todos los maestros presentes se les exige que la sepan, y si todos creen indispensable saberla, no es por otra razón que por la imposibilidad de enseñar si se la ignora. No puede instruir bien quien no conoce la ciencia pedagógica, y menos podrá educar. La madre y el padre tienen el deber de educar á sus hijos antes que empiecen á frecuentar la escuela, y mientras la frecuentan, y aún después. Si los maestros pueden educar en la escuela sólo cuando poseen la ciencia pedagógica, ¿cómo educarán los padres en la familia, si la ignoran? La generalidad de los niños del uno y del otro sexo, están destinados á ser padres, á ser educadores de la infancia. Antes de ser padres son hermanos, y los hermanos también educan; y ya que están destinados á educar la familia desde jóvenes, es menester que sepan educarla bien, porque la buena educación es la base del orden y del progreso. Ésta es la razón por que la pedagogía debe enseñarse en la escuela primaria y por que debe incluírsela en los programas, nó como asignatura recomendada, pero sí como una de las más obligatorias.

La economía política suministra conocimientos utilísimos á toda clase de personas. Ella enseña las reglas que han de aplicarse para que el trabajo sea productivo, para que no se malgaste el tiempo, para que se hagan las compras y las ventas en las mejores condiciones posibles, para que los consumos no sean supérfluos, para que los ahorros se multipliquen, para que las fuerzas humanas se empleen del mejor modo y las necesidades sean satisfechas tanto como dependa de la voluntad y de la inteligencia de cada uno. La ignorancia de estas reglas impide á unos el ganar lo que podrían

ganar, y ponen á otros en el caso de malgastar lo que ganan. La economía es, pues, una condición importantísima del bienestar de las familias, y esto basta para que sea una de las asignaturas que se enseñen en la escuela primaria.

No es menos sentida la falta que hacen á todos algunas nociones de derecho civil y penal. ¿Quién, hombre ó mujer, no compra ó vende algo todos los días, al contado ó á plazo? ¿Quién no dá ó toma algo prestado, con ó sin interés? ¿Quién no alquila algún mueble ó algún bien raíz con tales ó cuales condiciones? ¿Quién no cambia, quién no se asocia á otros con algún propósito útil? ¿Quién no ha tenido que quejarse alguna vez de que alguien ha defraudado sus esperanzas, omitiendo el cumplimiento de alguna obligación, ó abusando de la buena fé del que se haya quejado? ¿Quién no ha sentido en mil casos como éstos la necesidad de saber qué derechos puede ejercer contra otro, ó qué obligaciones tiene que cumplir? El Dr. Berra invocó su experiencia de abogado para deplorar el número infinito de pleitos de todas clases que se ventilan en los juzgados, y las pérdidas de tiempo, de dinero, de tranquilidad, de amistad, y hasta de reputación, que tienen por causa la ignorancia de muy pocas reglas generales de derecho civil ó de derecho penal. El hombre y la mujer viven incorporados á una sociedad; ligados á ella y á sus miembros por numerosas relaciones jurídicas, que son afectadas á cada instante por toda clase de hechos. No es posible mantener esas relaciones sin conocerlas, siquiera sea en sus principios fundamentales; y nada interesa más á todas las personas que esos conocimientos, por lo mismo que sin ellos se exponen á no sacar las ventajas que pudieran, ó á incurrir en más ó menos serias responsabilidades. De ahí la necesidad de que también esta materia se enseñe en las escuelas primarias.

Las dificultades de que se habla, son completamente ilusorias. Limitada la enseñanza pedagógica á los más importantes principios de educación, que son pocos, su enseñanza es fácil, porque apenas hay que salir de la experiencia diaria de los mismos alumnos, ni del círculo en que espontánea y fácilmente funcionan sus facultades. Las nociones de economía política son más accesibles aún, porque sus elementos se constituyen de fenómenos vulgares sometidos á la acción ordenada del sentido común. Y en cuanto al derecho, como no se trata de comunicar su teoría filosófica, ni toda la legislación del país, y sí sólo las reglas capitales que se refieren á las perso-

nas, á los modos de adquirir y perder el dominio de las cosas, y á los más frecuentes contratos, así como á los delitos más comunes y las penas con que se suelen castigar, su enseñanza se puede hacer tanto ó más fácilmente que la del derecho político, acerca del cual nadie ha tenido objeción que hacer.

Concluyó el Dr. Berra manifestando que, según su opinión, esas materias deberían entrar en el programa á la par de las que se han considerado indispensables, pero que se adhería al proyecto, aunque no se hacía más que declarar su utilidad, por no prolongar demasiado el debate.

El Dr. Pena se manifestó en seguida de acuerdo con las opiniones expresadas por el Dr. Berra acerca de lo indispensable que es la enseñanza de las materias de que se trataba, y especialmente la de economía y de derecho civil. Recordó respecto de este último que todas las legislaciones consignan la regla de que la ignorancia de la ley no excusa á nadie, deduciendo que esta disposición implica el deber de conocer siquiera sea lo más importante de la legislación común. Y, en cuanto á la posibilidad de esta enseñanza, dijo que sucede con ella lo que con todas las ciencias: que el éxito depende del método que se emplee.

Puesto á votación el artículo, le dieron su voto los Dres. Ramírez y Berra, pero se lo negó el Dr. Pena, porque se contraía á declarar conveniente lo que él creía que debiera incluirse entre las materias indispensables. El voto del Congreso se dividió en dos números opuestos iguales; y como el Reglamento disponía que se reabriere la discusión en caso de empate, continuaron hablando varios señores en contra y en pró del proyecto, haciéndose notar entre estos últimos el Dr. D. Gregorio Uriarte, delegado del Consejo escolar de Ramallo (provincia de Buenos-aires). Tuvo el artículo en la segunda votación una mayoría de treinta y tantos votos á su favor, de modo que quedó sancionada una doctrina que consideramos llamada á ejercer una influencia muy benéfica en las relaciones jurídicas y morales de la sociedad.

Métodos de enseñanza

(CAP. VI, decl. 1.ª)

— 1 —

Pocos capítulos tiene la ciencia pedagógica de uso tan diario y

universal, y en que menos concuerden las opiniones y las prácticas, que los métodos. Según unos, no hay más que un método; según otros, hay varios; pero no hay conformidad en el número: ya se citan dos, ya tres, ya cuatro ó más. ¿En qué consisten? Éstos llaman *método* á lo que aquéllos denominan *procedimiento*, ó á lo que los de más allá tienen por mera *forma*, y vice-versa; y no son pocos los que entienden por tal toda la marcha que se sigue en la enseñanza de una materia, comprendiendo el método, el procedimiento y la forma.

Si se tratara de investigar la causa de tales divergencias en materia tan importante, se la hallaría tal vez en que los pedagogistas y los maestros se fijan más en la etimología del vocablo que en la cosa á que se suele aplicar. En efecto, método viene de *meta* y *odos*, palabras griegas que significan respectivamente las ideas de "traslación por" y "camino", y expresa, por lo mismo, su compuesto en castellano "el *camino por* que se ha de ir para llegar á un fin". Esta acepción es tan vaga, que bien pueden entrar en ella las cosas más diversas, aunque no se salga de los límites de la enseñanza. Así, por ejemplo, cuando la inteligencia raciocina para llegar á una deducción, *sigue un camino*, que el lenguaje señala con el silogismo. Cuando el maestro desea que sus discípulos hagan ese raciocinio, se vale ya de un medio, ya de otro, para que los niños verifiquen aquella operación mental, según sea el grado de inteligencia ó de comprensión de cada uno; es decir que también *sigue un camino* para llegar á ese fin. En la manera como se comunica con sus alumnos para que esos medios produzcan el resultado que desea, caben el lenguaje expositivo, el interrogativo, etc.; y éste es otro *camino que sigue*. Y si se reunen todos estos hechos, todos estos *caminos* que se ha necesitado seguir para que el alumno saque bien la consecuencia que el maestro tuviera en vista, se tendrá otro *camino*, un camino general, compuesto de los tres parciales, que es el que aparece en los libros de texto.

Ahora bien: ¿á cuál de estas cuatro ideas diferentes conviene la etimología de *método*? A las cuatro. Pero, ¿se quiere que esa palabra exprese indiferentemente las cuatro? Es indudable que nó: cualquiera que use el nombre, lo aplica á una sola de aquellas ideas; pero unos lo aplican á una, otros á otra, y de ahí surge la gran confusión que tanto ha perjudicado el progreso de la metodología.

La ciencia exigía, pues, que apartándose de la conducta obser-

vada hasta ahora por los pedagogistas, que han tomado por punto de partida la etimología del vocablo para ir á determinar los hechos que con él se pudieran significar, se clasificaran ante todo los hechos que concurren en el acto de enseñar, se diera á cada clase de hechos bien definida un nombre exclusivo, y se investigara después de esto la teoría propia de cada una de esas clases. Esto es lo que se propuso llevar á cabo el Dr. Berra respecto de una de ellas en los estrechos límites de su disertación, y lo que sometió á la resolución del Congreso en el proyecto suyo que ya hemos insertado en otro lugar (1).

— 2 —

Después de algunos preliminares en que encareció la importancia del estudio de los métodos é hizo notar que incurren en error los que opinan que debe estudiarse cada materia con un solo método, demostrando con un ejemplo que una sencillísima lección de física requiere el empleo de seis por lo menos, sentó que estudiar, adquirir conocimientos, es aplicar las facultades cognoscitivas á los objetos que se han de conocer, y que el método no es otra cosa que *el modo como esas facultades proceden naturalmente en el acto de conocer*. El método no es, pues, en la concepción del Dr. Berra, la *forma* de conversación que el maestro sostiene con sus discípulos para comunicarles una noción cualquiera, ni los *procedimientos* variables de que se vale para conseguir que los niños realicen alguna operación mental, ni el conjunto de formas, procedimientos y operaciones mentales que verifican el que enseña y el que aprende en el acto de la enseñanza, y sí sólo la manera natural como funcionan las facultades del discípulo al adquirir una noción cualquiera.

Definido así el método, enumeró los conocimientos que el sér humano puede tener de las cosas, é investigó cómo funciona la mente para adquirir cada clase de conocimientos, cuyo proceder le permitió enumerar todos los métodos que usa la mente y demostrar la correspondencia natural de cada método con cada clase de conocimiento.

Las nociones que el hombre puede tener, son: de *fenómenos* sensibles y conscientes, de *relaciones próximas*, de *relaciones*

(1) Páginas 16 y 17 de este INFORME.

mediatas; y esas nociones pueden ser *concretas* ó *abstractas*, *particulares* ó *generales*, *simples* ó *complejas*.

Los fenómenos sensibles y los conscientes son percibidos por los sentidos y por la conciencia respectivamente, por la comunicación directa del fenómeno con la facultad; es decir, que la manera como funciona, el método que emplea la mente en estos casos, es el *intuitivo*. La mente funciona por comparación para conocer las relaciones inmediatas de las cosas; es decir, que usa el método *comparativo*; pero cuando trata de conocer relaciones remotas, como cuando investiga y aplica leyes, en tales casos ocurre al razonamiento *inductivo* y al *deductivo*, que son los dos métodos correspondientes á esas dos clases de conocimiento. Las ideas que primeramente se tienen de las cosas, son concretas; y no es posible tener ideas abstractas, sinó procediendo de aquéllas á éstas, cuyo proceso, empleado por la mente para abstraer, es el método *abstractivo*. Así también son particulares las primeras ideas que se adquieren, y no puede la mente llegar á las generales, si no parte desde aquéllas. Este trabajo es lo que constituye el método de la *generalización*. Cuando la mente se halla en presencia de un objeto complejo, como son los cuerpos de la naturaleza, funciona de diversa manera, según sea el objeto. Si éste es perceptible en su totalidad desde el primer momento, como lo es un mapa, la mente procede del todo á sus partes, es decir, emplea el método *analítico*. Si, al contrario, no se le puede conocer de otro modo que percibiendo sucesivamente sus elementos simples hasta llegar al todo, como el contenido de un libro, en tal caso se emplea por fuerza el método *sintético*. Y, por último, si el objeto es tal que deba procederse á su conocimiento total por la percepción sucesiva de partes complejas, la mente emplea alternativamente el análisis y la síntesis, que es el método *analítico-sintético*. Es tan precisa, tan necesaria la correlación de los nueve métodos enumerados con las clases de conocimiento de que se ha hecho mención, que no es posible aplicar á la adquisición de cada clase de ideas más que el método respectivo, ni adquirir por cada método más clases de ideas que la correlativa.

Es notorio que en cualquiera ciencia entran varias ó todas las clases de conocimientos enumeradas; y, siendo esto así, se deduce sin esfuerzo: en primer lugar, que habrá que emplear en su enseñanza *tantos métodos como sean los requeridos por el número de las clases de ideas* que compongan la asignatura; y en segun-

do lugar, que *esos métodos han de ser precisamente los que correspondan á las clases de nociones que hay que adquirir.*

Expuesta la doctrina general de los métodos, explicó y comentó el Dr. Berra brevemente los cuatro artículos de su proyecto.

El primero sienta por un lado que cada asignatura se compone de varias clases de nociones, y por otro que las facultades mentales proceden con métodos especiales en la adquisición de cada una de esas clases de ideas, concluyendo que el maestro debe averiguar antes de comenzar la enseñanza, con qué métodos habrá de aprender el alumno, nó cada asignatura, y sí cada uno de aquellos grupos de ideas. La importancia de este precepto capital es incuestionable, pues, si no lo observa el maestro, resultará por fuerza: ó que acertará *por casualidad* con el método apropiado á cada caso, ó que dirigirá arbitrariamente la enseñanza. La casualidad no puede suplir la ciencia, pues coincidirá raras veces con las conclusiones científicas, y aún entonces en condiciones tan desfavorables, que sus efectos serán contingentes. La arbitrariedad es el expediente ordinario de la rutina, y una de sus manifestaciones clásicas, la antigua costumbre, ya por todos condenada, de enseñar las ciencias por medio de textos confiados literalmente á la memoria, sin atender á si eran ó nó entendidos. La suprema ciencia, en todo lo que es trabajo humano, consiste en conocer bien y en aplicar mejor las leyes de la naturaleza. El maestro que más consiga conformar la actividad de sus alumnos con el modo de ser ingénito de sus facultades, ése será el mejor de los maestros.

Una de las aplicaciones de esa doctrina se refiere á las materias estudiadas. El proyecto establecía en su segundo artículo, que el maestro debe *clasificar* ante todo las nociones que constituyan cada asignatura del programa escolar. Esta tarea no es difícil, y es tanta la utilidad de una exacta clasificación, que no sería posible aplicar bien los métodos sin ella. La consecuencia fatal de un error en este punto sería el uso de ciertos métodos respecto de nociones que no le correspondieran. Se infringiría la ley de la mente y el conocimiento perfecto sería imposible.

Otra de las aplicaciones de aquella doctrina se refiere al método. Hecha la clasificación de las ideas, es necesario aplicar á cada clase su método respectivo. Ésta es la regla general. Pero el Dr. Berra no se conformó con enunciarla, sino que, por evitar los errores en que pudiera incurrirse al aplicarla, especificó en el artículo tercero todos los métodos, señalando la correspondencia que tienen con las

diversas clases de ideas, y reforzó esta doctrina con ejemplos prácticos que se dirijian á demostrar su exactitud y su necesidad.

El artículo cuarto es un corolario de todo lo que precede. La aplicación correcta de los métodos es eficaz, sólo cuando los aplica el alumno á su propio trabajo. Conocer es percibir y pensar; y si ha de conocer el niño, claro está que no ha de ser el maestro quien perciba y piense, sino que ha de ser el niño mismo. De ahí la doctrina de que es el alumno quien debe desenvolver la acción de sus facultades, según los métodos que correspondan á cada caso, bajo *la dirección* del maestro.

Concluyó el Dr. Berra su disertación expresando que la teoría desenvuelta protege á la escuela contra los azares de lo facticio, porque no es producto de la voluntad creadora de los hombres y sí obra de la misma naturaleza. El mundo intelectual tiene sus leyes, como las tiene el mundo material; y así como la infracción de las leyes físicas se traduce en esas catástrofes que de cuando en cuando cubren de luto á una parte de la humanidad, la infracción de las leyes intelectuales se resuelve en ruina del carácter y de las costumbres de los pueblos. El primero y el último de los deberes del maestro es inculcar en la infancia y en la juventud la noción y el sentimiento de las cosas, de las fuerzas, de los hechos y de las leyes naturales; y mal llevará el nombre con que las familias honran al director de la escuela, si él es quien dá el ejemplo de desconocer las primeras y de infringir las últimas. El que desatienda las leyes que rigen la mente del que estudia, no debe esperar sino resultados deficientes, tardíos y engañosos, que conseguirá á fuerza de imponer á sus jóvenes educandos crueles sacrificios. Bajo el imperio de las leyes mentales, al contrario, el niño adquiere por sí mismo todas las nociones, en la medida de su poder; todo se le presenta claro, preciso, convincente; el descubrimiento hecho en un instante le alienta para ensayar otro en seguida; y así, revelándose por grados ante sí mismo, adquiere la conciencia de lo que sabe y de lo que ignora, de lo que puede y de lo que no puede; forma su criterio general, ese buen sentido práctico que ha de guiar todos los pasos de su vida; y se hace, por la fuerza de las cosas, defensor firme de sus convicciones, tolerante para con las ajenas, y dócil al influjo de los progresos exteriores.

bajo aceptó las doctrinas generales expuestas en la disertación y formuladas en el proyecto; pero sus miembros, que participaban de las numerosas divergencias en que están los pedagogistas, no pudieron ponerse de acuerdo acerca de la nomenclatura de los métodos. Los halló en esta situación el Dr. Berra al regresar de un breve viaje que tuvo que hacer á Montevideo; y como era de temerse que las desinteligencias fueran mayores en el seno del Congreso, y que hubiera que emplear mucho tiempo en discusiones acaso estériles, cuando las sesiones llegaban ya á su término, convinieron la Comisión y el autor en que, sin pronunciarse en favor, ni en contra, se prescindiera de la especificación que hace el artículo 3.º, así como de cualquiera otra, expresándose en lugar de aquélla la regla general que le servía de base, y la Comisión se expidió en estos términos, que fueron redactados por el mismo Dr. Berra :

El maestro debe *clasificar* las ideas que componen cada una de las materias escolares, y *dirijir* de tal modo la enseñanza, que se cumplan las siguientes condiciones :

- a) Ejercicio de la facultad ó facultades que corresponden á la *clase de ideas* que se quiere comunicar al alumno.
- b) Aplicación del *método por el cual las facultades correspondientes adquieren naturalmente esa clase de ideas.*
- c) Adquisición de los conocimientos *por la propia actividad del alumno*, según el orden en que naturalmente se desarrollan sus facultades.

El proyecto fué votado por el Congreso después de un lijero cambio de ideas entre el Dr. Escalante, que informó por la Comisión especial, y otro de los congresales. Quedó, pues, declarado que no debe aplicarse un solo método á cada materia, sino que deben clasificarse las ideas que componen cada asignatura y aplicarse á cada clase de ideas el método con que naturalmente las adquieren las facultades mentales, lo que importa imponer implícitamente á los maestros el deber de hacer la clasificación y determinar el método que corresponde á cada grupo de ideas, antes de presentarse en la clase para enseñar la asignatura. Importa también fijar la acepción en que debe emplearse el nombre *método*, pues que, según el inciso *b*, es el modo como las facultades adquieren naturalmente los conocimientos, y nó los medios accesorios (*procedimientos*) á que el maestro recurre para que tal ó cual método sea aplicado de la manera más conveniente, ni la *forma*

del lenguaje que emplea para comunicarse con sus discípulos en el acto de enseñarles. Por último, se consignó el importantísimo precepto de que los alumnos deben adquirir las ideas por el ejercicio de su propia actividad; no quedándole al maestro otra función, en la generalidad de los casos, que la de *dirigir* ese ejercicio de los alumnos.

— 4 —

Aunque quedaban sancionadas las bases y aplicaciones generales de la doctrina metodológica propuesta por el Dr. Berra, habría sido conveniente determinar cuáles son las clases de ideas y los métodos correlativos á que la declaración alude, pues así se habría facilitado y uniformado la práctica de las reglas adoptadas. Con todo, la omisión de este detalle del proyecto puede ser reparada de dos modos. Como ha de hacerse en un solo libro la publicación oficial de todos los antecedentes y trabajos del Congreso, se leerán en él, á la vez que las DECLARACIONES, los proyectos y disertaciones que les dieron origen, y el trabajo del Dr. Berra vendrá de este modo á suplir la falta que se nota en la resolución tomada. Ésta dispone, por otra parte, que se han de clasificar las nociones de que se compone cada asignatura, y que se ha de aplicar á cada clase de ideas el método mental que le corresponde. Si las deliberaciones del Congreso tienen la autoridad que deben tener, ha de motivar esta parte de sus acuerdos más de un trabajo con el fin de clasificar *pedagógicamente* las ideas, de explorar en la mente todos sus modos de funcionar, es decir, todos sus métodos; y de establecer las relaciones naturales de éstos con aquéllas. Podrán estos trabajos conducir á resultados iguales ó diferentes de los alcanzados por el Dr. Berra; pero se habrá conseguido en todo caso abrir nuevos caminos á la investigación, provocar discusiones nuevas, y llegar al descubrimiento ó á la comprobación de verdades que permanecen ocultas aún, ó que no han recibido la autoridad que puede darles la crítica.

Si se quisiera calcular desde ahora la importancia práctica que podrían tener estas cuestiones, bastaría recordar que si bien muchos filósofos se han preocupado de clasificar las ciencias con un propósito pedagógico, entre quienes sobresalen A. Comte y H. Spencer, todos ellos han tomado como unidad de sus clasificaciones cada *ciencia completa*, lo que ha contribuído á que se buscara

para cada una un *método único*. El Dr. Berra se separa de estos precedentes: observa las funciones mentales, las analiza, nota que las facultades proceden con un método distinto en la adquisición, no de cada ciencia, sino de cada clase de ideas que entran en su composición, y esto lo induce naturalmente á tomar como base de su clasificación los *elementos ideológicos* de las ciencias, y á aplicar al estudio de cada ciencia *tantos métodos diferentes*, cuantos sean los grupos diferentes de ideas que la constituyen.

Bien se concibe el profundo movimiento que esta doctrina producirá en la enseñanza primaria, desde que se haga general y se la aplique con buen criterio. El Congreso pedagógico ha dado el primer paso en este camino, y nosotros hemos prestado nuestra adhesión al proyecto, persuadidos de que contribuíamos á dar carácter científico á hechos que se han producido siempre, por la fuerza de las leyes naturales, aunque en las formas desordenadas y vagas de todo lo que instintivamente se hace.

Objetos de enseñanza

(CAP. VI, decl. 2.ª)

— 1 —

Los métodos naturales necesitan un objeto á que puedan aplicarse, para que sean fructíferos. ¿Cuál ha de ser este objeto? Los pedagogistas no se han ocupado de la cuestión como merece, y se deben á ese descuido muchos vicios de la enseñanza primaria. El asunto no es nuevo: todos los maestros se han servido de un objeto con preferencia á otros para dar sus lecciones experimentales ó de observación; pero lo que puede reputarse nuevo, es el hecho de haber reducido á teoría pedagógica eso que ha sido siempre materia de meros gustos empíricos ó rutinarios, y quizás no nos engañemos al creer que ha sido dada á luz por primera vez entre nosotros, de manera que constituye un interesante capítulo de ciencia pedagógica.

— 2 —

Complemento necesario de la doctrina de los métodos, el Dr. Pena la eligió para tema de su disertación. Según él, contiene esta

materia algunas de esas verdades que aparecen de relieve ante los ojos de todos, tan pronto como se las enuncia, y es, sin duda, su propia sencillez, lo que ha dado ocasión á que se las deje de lado en la enseñanza primaria. Pero, como vulgarmente suele decirse, nó pocas veces el olvido de esas cosas sencillas es lo que causa profundos trastornos en el orden de los estudios, y lo que retarda el descubrimiento de la verdad, razón por la cual no desdeñan el ocuparse de ellas filósofos de tanta reputación como la que goza Spencer.

La escuela primaria debe educar é instruir; y como la instrucción que dé tiene por fin hacer conocer las cosas tales como son, menester es presentar al alumno estas cosas en sí mismas; porque sólo ellas encierran la verdad, toda la verdad; porque observándolas directamente en sus fenómenos y en sus relaciones, es como los niños aumentan el caudal de sus impresiones originales y pasan de lo indefinido á lo definido, de lo particular á lo general, de lo concreto á lo abstracto, de lo empírico á lo racional; y porque las nociones adquiridas con presencia de los objetos propios de la ciencia, son las que más tiempo conserva el espíritu y las que más utilizan las personas.

El Dr. Pena hace notar que aún los pedagogistas mejor reputados de nuestros días han desconocido el valor científico de esta doctrina, inculcando la idea de que instruir es exponer y explicar al alumno lo que el maestro sabe, y obligar á aquél á recitar de memoria lo expuesto, grabando esos recuerdos por medio de ejercicios; y se detiene á demostrar lo erróneo de este concepto de la instrucción, fundando en los trabajos del Dr. Berra la doctrina de que el niño es en la enseñanza el principal agente, puesto que debe aprenderlo todo observando la naturaleza y pensando por sí mismo acerca de lo que percibe. La enseñanza de abstracciones, de teorías ó principios antes de haber hecho pasar por el cerebro del alumno los hechos concretos tales como se presentan en la naturaleza ó en el mundo social, debe prohibirse de una manera absoluta en las escuelas, porque entorpece el entendimiento en vez de suministrarle las nociones de las cosas y de sus relaciones en el Universo. *El estudio de las cosas debe hacerse en las cosas mismas*, ya sea aplicando los sentidos simplemente, ya sea recurriendo al auxilio de instrumentos destinados á extender el poder de nuestras facultades, cuando éstas no alcancen por sí solas á descubrir los fenómenos naturales.

Esta regla exige que se reúna en la escuela un museo de todas las cosas que se han de enseñar. Esto es fácil y posible hasta cierto punto: muchas plantas, algunos animales, muchos minerales, muchos productos de la labor humana pueden aglomerarse en las salas de la escuela, de modo que los alumnos los observen y estudien. ¡Cuánta actividad se desarrolla en los niños, cuando esto es posible! Pero hay gran cantidad de objetos que no pueden mostrarse en la escuela por diversas razones, y esta imposibilidad obliga á suplirlos de alguna manera. Entre los objetos supletorios, deben preferirse las imitaciones plásticas, porque son las que mejor pueden reproducir el tamaño, el color, el peso, la forma, etc. El objeto que imite más atributos de las cosas reales, ése será el preferible, porque permitirá tener percepciones más perfectas, un concepto menos deficiente é inexacto de lo que se quiere enseñar. Nada dará una idea más exacta de los Andes, que la presencia de la gran cordillera; pero cuando esto no sea posible, entre las sombras negras y largas de un mapa, y una imitación de relieve hecha con toda la exactitud y el parecido posibles, será muy preferible la última, porque será la que más clara, completa y duradera impresión haga en la mente.

Toda vez que sea posible traer á la escuela los objetos reales y sus imitaciones corpóreas, es indispensable recurrir á las representaciones figuradas, tales como pinturas, grabados, litografías, etc.; porque son las que mejor producen á los sentidos la ilusión de las cosas que son objeto de la enseñanza, aún cuando no comunican la noción de muchos fenómenos propios de la naturaleza. Existen en muchas escuelas colecciones de grabados que representan escenas de la vida común; hay, en otras, colecciones figuradas de animales, dispuestas para la enseñanza de la zoología. Esas láminas son un poderoso auxiliar; pero los maestros las han considerado casi siempre como adorno en el salón de la escuela, más bien que como accesorios indispensables, como representaciones gráficas que deben estudiar los niños para aprender los detalles más interesantes acerca de los animales, sus usos y costumbres, para distinguir sus caracteres y apreciar sus tipos y sus clases.

Solamente cuando se carece aún de las representaciones gráficas, puede permitirse al maestro que recurra en ciertos casos á la exposición ó descripción oral ó escrita de lo que se quiere enseñar. Todas las clases de objetos son tanto más inconvenientes para el alumno, cuanto más se alejan del objeto real que se quisiera ense-

ñar; pero el descriptivo ó expositivo tiene, además de su deficiencia, el peligro de que el maestro ó el libro no se adapten cuanto debieran á la inteligencia del niño, de lo que resulta que éste se vé forzado á retener de memoria discursos enteros que no entiende. Una de las causas principales de este fenómeno es que el objeto literal consta de abstracciones, de definiciones é ideas generales, y que los alumnos se aplican á estudiar estas nociones sin haber adquirido antes las ideas particulares y concretas de que aquéllas se originan, lo que importa subvertir completamente el orden marcado por los métodos naturales.

Concluyó el Dr. Pena diciendo que si el Congreso pedagógico adoptara el proyecto de resolución que proponía, se verificaría en poco tiempo la transformación de la escuela primaria. La enseñanza *teórico-literaria* de las viejas escuelas ha venido acentuando el profundo desequilibrio que existe entre nuestras necesidades y aspiraciones y nuestras aptitudes industriales y productivas. Se hace sentir en la masa general de nuestras poblaciones río-platenses la falta de habilidad práctica para convertir en su provecho las fuerzas y los materiales que la naturaleza y la sociedad ofrecen por doquier. Es necesario crear esa habilidad; y no es de dudarse que contribuiría poderosamente á este resultado la adopción general por las escuelas, de las reglas que comprende la tesis.

— 3 —

Como dijo el Dr. Pena, se impone de tal modo la evidente exactitud de la *doctrina de los objetos* que él sostuvo, que la Comisión especial á que se encomendó el dictamen se adhirió al proyecto y lo aprobó el Congreso sin oposición.

De desearse es que esas adhesiones se generalicen y que se resuelvan en hechos escolares. Hasta ahora los progresos de esta parte de la pedagogía no han salido del límite de los libros y las láminas. Los primeros abrazan todos los asuntos y todas las cosas, aún las más comunes, de modo que si fuera á juzgarse por lo que contienen, se creería que las escuelas no emplean otra clase de objetos. Las láminas usadas representan cosas que no podrían ser observadas por la mayoría de los niños, si ellas faltasen; pero también representan objetos naturales muy comunes y otros que, aún cuando no lo sean tanto, podrían ser imitados fácil y perfectamente con sustancias corpóreas. La extensión de su uso indica que no

se emplean las cosas reales, ni sus imitaciones plásticas, á pesar de que deberían ser las preferidas, tanto como fuera posible. Y, efectivamente, rara vez se ven en las escuelas de la mayor parte de los países las cosas naturales que estudian las ciencias; y mucho menos las imitaciones corpóreas de los objetos naturales y de ciertos productos del arte y de la industria que deben comprenderse en el programa de enseñanza primaria.

La difusión de los progresos pedagógicos debe invertir este orden: el libro, que es el objeto más usado, debe abandonarse hasta que su empleo sea excepcional y perfectamente deliberado. La lámina tendrá que ser bastante común por su baratura relativa; pero debe ceder gran parte de su predominio á los objetos reales y, en defecto de éstos, á sus imitaciones corpóreas. En donde no sea posible ver un camello verdadero, es necesario que se vea un camello imitativo que impresione la vista y la inteligencia como si se viese la misma realidad. Debe desaparecer el camello figurado, y sobre todo el descripto. Las lecciones de anatomía y de fisiología deben darse en presencia de verdaderos cuerpos enteros y de verdaderos órganos sueltos. Y si no es posible servirse de ellos, debe recurrirse á órganos y cuerpos artificiales, nó á láminas, y mucho menos á libros. La geografía física debe estudiarse ante todo en la misma superficie de la tierra; cuando haya que extender el estudio á donde la vista no alcance, deberá recurrirse, nó á mapas, menos á libros, y sí á construcciones de relieve, en donde se observe cuanto se quiera enseñar. El mapa y el libro tendrán su oportunidad, despues que la imitación plástica haya servido cuanto es posible que sirva. Recién cuando esto se haga, ó cuando á esto tiendan los esfuerzos de los pedagogistas, de los maestros, de las autoridades y de los industriales que se dedican al servicio de la escuela, podrá decirse que la enseñanza primaria no hallará trabas á su progreso en la imperfección de los objetos.

Lecciones sobre objetos

(CAP. VI, decl. 3.ª)

— 1 —

El Dr. Vázquez Acevedo, nuestro compañero en la Comisión directiva de la Sociedad de amigos, miembro de la Dirección de I.

pública y delegado de la última, trató la muy interesante materia de las *lecciones sobre objetos*.

Su disertación empieza dando á conocer los efectos que producía en los niños la enseñanza escolar uruguaya antes de la reforma y los que produce después, atribuyendo este cambio notabilísimo á la generalización de las "lecciones sobre objetos", que por primera vez se dieron en nuestra *Escuela Elbio Fernández*. Luego hace la historia de esta enseñanza, expresando que la inspiró Rousseau á Pestalozzi, que éste la experimentó en sus escuelas de Neuhof y de Stanz, tomando como objetos primeramente algunas láminas y después algunos muebles de uso común, y que la acreditó y la difundió con sus escuelas de Burgdorf y de Iverdon en Suiza y sobre todo en Alemania, de donde se extendió á otras naciones europeas y americanas.

No todos consideran, sin embargo, las lecciones sobre objetos de la misma manera. En Italia son utilizadas especialmente para la enseñanza de la lengua nacional, por cuyo motivo se las denomina *nomenclatura*. En Francia se las considera como medio de instrucción general, según se desprende de los trabajos de Mme. Pape Carpentier. En Alemania y en Estados-unidos se las emplea principalmente para educar las facultades mentales del niño, sin desconocer por eso que sirven para instruir y facilitar el uso del lenguaje. Y, en efecto, educan, porque motivan como ninguna otra asignatura el ejercicio de las facultades perceptivas y todas las demás de la mente; instruyen, porque inician á los niños en los hechos y fenómenos elementales de todas las ciencias; y facilitan el uso del lenguaje, porque proporcionan frecuentes ocasiones para expresar el pensamiento y enriquecer el vocabulario con nuevas palabras.

El Dr. Vázquez Acevedo piensa que no debe atenderse igualmente á los tres fines al dar las lecciones sobre objetos, sino que debe preferirse uno; y, fundándose en la opinión de varios pedagogistas norte-americanos é italianos, juzga que ese fin principal debe ser el educativo, y apoya esta determinación con su propio raciocinio, demostrando que como la instrucción se adquiere tanto más fácil y perfectamente cuanto más poderosas son las facultades, el primer trabajo que debe desempeñar la escuela es el de preparar esas facultades para el estudio, propendiendo á que se desarrollen y á que se formen hábitos apropiados. Educar en los primeros grados, instruir en los ulteriores, tal debe ser la división fundamental de las tareas escolares; con tanto más motivo, cuanto la

educación tiene importancia nó sólo como medio preparatorio para el estudio, sino también como fin esencial de la enseñanza primaria.

Algunos piensan que estas lecciones deben darse como al acaso, con motivo de cualquiera incidente, sin designarles un tiempo especial en el horario y sin someterlas á ninguna graduación sistemática. El Dr. Vázquez Acevedo combate esta opinión. Los Estados-unidos y la República-oriental las consideran una asignatura distinta de todas las demás, y como tal tienen su lugar en el horario y están sujetas á un plan, según el cual se desenvuelven de grado en grado. Pues que se las emplea principalmente para educar, es necesario que su acción se conforme con el modo de ser de la mente, la cual no se desarrolla ni habitúa sin ley ni regla, y sí por pasos sucesivos de más en más difíciles y completos, según un orden rigurosamente sistemático. Refuta con este motivo las opiniones de Mr. Buisson y ciertos pasajes de las conferencias de Mme. Pape Carpentier, y les contrapone la doctrina expuesta por Mr. Sheldon, que es la misma sostenida por el disertador.

Discutidos estos puntos doctrinales, el Dr. Vázquez Acevedo describió en un cuadro la enseñanza antigua y en otro la moderna, en los que aparecen el maestro y los discípulos sosteniendo diálogos que condicen con los métodos usados en ambas épocas. El contraste de esos dos cuadros es tal, que se notan inmediatamente las ventajas de las lecciones sobre objetos respecto del modo como anteriormente á su adopción se daban las lecciones á los principiantes.

-- 2 --

La Comisión especial dictaminó favorablemente. El Dr. Pena, que informó por ella, emitió algunas reflexiones tendentes á demostrar la grande utilidad de las lecciones sobre objetos, aunque insinuando que no le parecía completamente propio que se las reputase una asignatura especial. Llamó sobre todo la atención hacia la segunda parte del inciso *b*, en que se asienta que el desenvolvimiento de la materia debe estar sometido á un plan regular y sistematizado. Y como se habían hecho objeciones á ese mismo inciso, porque expresa que las lecciones sobre objetos constituyen una asignatura especial solamente *en los primeros grados* de la escuela común, el Dr. Pena explicó el pensamiento del autor y de la Comisión infor-

mante diciendo que la especialidad de esos grados consiste en el fin esencialmente *educativo* que debe proponerse en ellos el maestro.

— 3 —

Aún cuando pudiera parecer de poca importancia la reserva insinuada por el Dr. Pena, acerca de si las lecciones sobre objetos son ó nó una asignatura especial, creemos conveniente dilucidarla, porque se podría ver bajo la apariencia de una cuestión de nombre una cuestión más ó menos importante de doctrina, y toda duda á este respecto es perjudicial á la difusión y pureza de la verdad.

Toda vez que se dice ó se escribe en castellano *asignatura*, se significa una materia de las varias que se enseñan en las escuelas, en los colegios ó en las universidades. La física es una asignatura; la química es otra; la lectura, la escritura, el dibujo, la gimnástica, son otras tantas asignaturas. Ésta es la acepción universal de aquella palabra, y no tiene otra. Preguntar, pues, si las lecciones sobre objetos son una ó varias asignaturas, es lo mismo que preguntar si se enseñan por ellas una ó varias materias del programa escolar.

Se dan aquellas lecciones en algunos países con motivo de cosas de uso común, como los muebles y utensilios domésticos. Como estas cosas no corresponden al cuadro de ninguna ciencia, forman por sí solas un grupo y se las reputa una materia especial, una asignatura distinta, designada con el nombre de *cosas* ú *objetos*. De ahí que á la enseñanza de esa asignatura se le llame *lecciones de cosas*, *lecciones sobre objetos*.

Estas lecciones se dan en otros países con motivo, nó sólo de cosas de uso común, sino también de cosas y hechos que son materia de las ciencias físico-naturales y aún de las matemáticas, tales como la mineralogía, la botánica, la zoología, la anatomía, la fisiología, la física, la química, la geografía, la geometría, etc.; por manera que se comprenden bajo la denominación de lecciones sobre objetos los elementos de todas las ciencias de observación. Como son varias, aquí, las materias enseñadas, se infiere que son varias las *asignaturas*, y que el nombre no significa ya lo que originalmente significó.

¿Por qué se dice, pues, que es una asignatura especial? ¿Porque los elementos de todas esas ciencias, de todas esas asignaturas, se enseñan empleando bajo la denominación de *lecciones sobre objetos*

un método ó forma diferentes de los que se emplearían si se las enseñase prescindiendo de tal denominación? Si así fuera, no habría motivo para sostener que constituyen una asignatura especial, porque lo que caracteriza la asignatura no es el método, ni la forma, y sí *la materia enseñada*. Pero conviene mucho no dejar subsistente ninguna duda acerca de la inexactitud de la hipótesis que hemos enunciado: no hay, no puede haber ninguna diferencia en los métodos, ni en la forma con que se enseñan las materias especificadas, ya se las designe con la locución *lecciones sobre objetos* ó con cualquiera otra, sea común ó particular.

Las cosas de uso doméstico, los minerales, los vegetales, los animales, la superficie terráquea, los cuerpos geométricos..... se deben enseñar invariablemente por los mismos métodos y con la misma forma, *cualquiera que sea el propósito á que corresponda la enseñanza*. En todos esos objetos hay fenómenos, tales como el color, el olor, el sabor, el sonido, etc.: pues no podrán percibirse sino por el método intuitivo, propio de los sentidos. Hay relaciones inmediatas entre esos fenómenos: pues habrá que conocerlas forzosamente por el método comparativo. Los cuerpos son complejos: de ahí la necesidad de aplicar el método analítico, el sintético ó el analítico-sintético, según sean los cuerpos. En todas las ciencias hay que conocer y que aplicar leyes: no puede prescindirse del método inductivo en el primer caso, ni del deductivo en el segundo. No basta tener ideas concretas y particulares, sino que debe pasarse á las abstractas y generales para fundar en ellas las clasificaciones: son indispensables los métodos de la abstracción y la generalización. Se vé, pues, que, como las facultades cognoscitivas se ponen en acción observando métodos precisos é invariables, dada la cosa á que se aplican, estarán siempre en juego esos métodos, sea cual fuere el propósito con que dichas facultades sean ejercitadas.

Este ejercicio tiene que ser propio del alumno; y para que lo sea, es menester que el maestro se limite á *provocarlo*: éste es su papel principal en la escuela. ¿Cómo lo promoverá? El éxito depende del modo como se comunique con sus discípulos. No exponerles, ni insinuarles nada en la conversación, es su regla negativa. Hablarles de modo que obligue á la mente á obrar y á seguir un orden en su trabajo, de manera que descubra por sí misma todas las clases de ideas que se le quiere hacer conocer, ésta es la regla positiva que deben observar los que enseñan. Esta

forma de diálogo, llamada comunmente socrática, y que con más corrección se la llamaría *provocativa*, es necesaria toda vez que se quiera poner en acción las facultades del alumno, cualquiera que sea el fin que el maestro tenga en vista al enseñar.

Luego, la enseñanza de las materias comprendidas en las lecciones sobre objetos no difiere de la enseñanza general, ni por el método, ni por la forma.

¿Difiere *por el fin especial* que el maestro se propone al enseñar esas materias en los primeros grados de la escuela? Esto es todo. La enseñanza de cualquier materia, hecha según los métodos y las formas apropiadas, produce siempre dos efectos: instruye y educa. *Instruye*, porque suministra al alumno ideas de que carece. *Educa*, porque el ejercicio del estudio desarrolla el poder de las facultades cognoscitivas y las habitúa á funcionar fácil y correctamente. ¿Es posible conseguir que el efecto educativo aumente según la voluntad del maestro, de modo que constituya el fin primordial de la enseñanza, sin desnaturalizar los métodos, ni las formas? Se piensa que sí, y en esta virtud se trata en los grados elementales de favorecer principalmente el desarrollo y la habituación de las facultades. Pero esta tendencia, que se manifiesta, nó en una ú otra materia, sino en todas las que se enseñan en los primeros tiempos del curso escolar, no importa la fusión de las lecciones sobre objetos en una sola asignatura, pues lo que caracteriza la asignatura no es el fin con que se la enseña, y sí su propia naturaleza. Si el fin dominante fuera lo que hace la asignatura, la escuela elemental no enseñaría más que una, porque en todo lo que inculca domina el fin educativo; y la escuela superior no enseñaría tampoco más que una, porque en toda su enseñanza domina el fin instructivo. Esta consecuencia prueba lo irrazonable de la tesis.

Pensamos, pues, que las lecciones sobre objetos, abrazando como abrazan entre nosotros varias materias, no forman una asignatura especial; y debe entenderse que no se diferencian de las demás enseñanzas por el método, ni por la forma, y sí sólo por el fin principalmente educativo, cuyo concepto no es peculiar de las lecciones sobre objetos en las escuelas elementales, pues que todo lo que éstas enseñan tiende al mismo resultado.

Enseñanza de sordo-mudos

El capítulo VII consta de una sola declaración, relativa á los sordo-mudos. El proyecto primitivo, que fué presentado y fundado en una interesantísima disertación por el Dr. Don. José A. Terry, se contraía á hacer notar la falta de un instituto nacional modelo y de una escuela normal destinada á formar maestros especiales, y á recomendar la facción de un censo de los sordo-mudos existentes en la República-argentina, para cuyo efecto proponía las principales bases.

Tomando en cuenta la Comisión especial que ya existía en Buenos-aires un instituto como el propuesto, y que el Congreso era internacional y exclusivamente pedagógico, adoptó el fondo de las conclusiones del autor, pero generalizando las proposiciones y agregando al proyecto el inciso *b*, que trata del modo de enseñar á los sordo-mudos, cuya doctrina fué tomada de la misma disertación del Dr. Terry, y sostenida por el Dr. Susini al fundar el dictamen de la Comisión, cuyo miembro era.

El Congreso aprobó el proyecto sustitutivo, sin oposición, aún cuando pudo objetarse que el inciso *e*, por tratar del censo de los sordo-mudos con un propósito que sólo interesa á la estadística médica, no era propio de las deliberaciones de una asamblea que no debía ocuparse sino de asuntos escolares.

CONCLUSIÓN

Ojeada general

Examinando en su conjunto el cuerpo de las DECLARACIONES, llamará la atención desde luego por el número y la variedad de sus partes: se han sentado las bases en que debe reposar la organización de las autoridades escolares; se han votado disposiciones que tienen por objeto la difusión de cierta cantidad de conocimientos; se ha determinado el fin general á que debe conducir la enseñanza primaria; se ha declarado la independencia administrativa y económica de la escuela común; quedan fijadas las condiciones higiénicas á que deben subordinarse las escuelas, y

proclamada la conveniencia de las mixtas en todos los casos y la superioridad de la mujer para dirigir las; se ha adoptado la regla de la uniformidad de los programas para todas las clases sociales y para todos los sexos y todos los pueblos, y se ha adoptado un programa que tiene en vista las necesidades comunes de los hombres y las especiales del Estado y de la familia, sentándose particularmente la doctrina de las lecciones sobre objetos; se ha prescrito á la escuela la educación como uno de sus importantes cometidos, estableciéndose la teoría pedagógica del modo de educar; hanse sentado los principios generales de la metodología, del uso de los objetos de la enseñanza, de la disciplina y de la organización interior de la escuela; se han indicado los medios por los cuales pueden formarse buenos maestros, y dignificar y prestigiar el magisterio; y, por último, se ha atendido especialmente á la enseñanza de los sordo-mudos. Es decir que el Congreso no se ha contraído, como es costumbre, á hacer unas pocas declaraciones, sino que ha formado un código de doctrinas escolares, en que nada principal se ha omitido. Éste es un fenómeno rarísimo en la historia de los congresos pedagógicos, como lo es el de haberse reunido en él representantes de la mayoría de los Estados de un continente (1).

No es menos notable la importancia científica de las declaraciones. Prescindiendo de las pocas soluciones con que no hemos estado conformes, y del punto de la enseñanza obligatoria, cuya legitimidad aún se discute, se han sancionado las más avanzadas doctrinas de la ciencia en las materias de la independencia administrativa, de higiene, de programa, de administración escolar interna y de enseñanza de sordo-mudos; y puede asegurarse que el Congreso de Buenos-aires ha adelantado á los más, si no á todos los congresos que le precedieron, y sobre todo á las prácticas generalizadas, en lo que concierne á escuelas mixtas, al empleo de las mujeres para maestras de toda clase de escuelas, á la universalidad de los programas, á los métodos, á los objetos y á la disciplina.

Este resultado sería digno de atención si perteneciera á un congreso nacional, porque revelaría un grado de adelanto que no es común, no obstante los muchos y poderosos medios con que cuenta

(1) Estaban oficialmente representados: la República-argentina, la Oriental del Uruguay, el Brasil, el Paraguay, Bolivia, San-Salvador, Costa-rica, Nicaragua y Estados-unidos.

cada país para promover y generalizar el progreso pedagógico. Pero mucho más merece considerársele, en nuestro concepto, por la circunstancia de que es la expresión de las opiniones autorizadas de casi toda la América, á pesar del diverso nivel á que ha llegado la civilización de sus Estados, de las diferencias numerosas de costumbres y creencias, de la distinción y aún el antagonismo de sus instituciones políticas, y de los obstáculos que el estado social y la naturaleza han opuesto á la frecuencia é intimidad de sus comunicaciones. El haber concordado las opiniones al dar una solución tan satisfactoria á tantos y tan diversos problemas, es el mejor testimonio del grado de adelanto á que han llegado las teorías escolares entre los pedagogistas del continente americano, y dá, sin duda, alto valor moral y autoridad muy respetable á las declaraciones formuladas por el Congreso.

Ultimos actos del Congreso

Una resolución final vino á mostrar que todos los congresales teníamos una conciencia más ó menos clara de la importancia que hechos de esta clase tienen para el adelanto de los pueblos. Habíanse ya discutido y votado todos los proyectos de resolución, se había sancionado el cuerpo de las declaraciones y se esperaba que llegase la hora prefijada para la solemne clausura de las sesiones, cuando propuso el Dr. Alió, cediendo al impulso de sus excelentes intenciones, tantas veces probadas, que el Congreso concluyera sus trabajos resolviendo:

1. ° Que se dé un voto de agradecimiento al Presidente de la Comisión organizadora del primer Congreso, á los Representantes de las Naciones extranjeras y á la prensa de la República-argentina y del exterior, por el importante concurso que unos y otros han prestado con tan buena voluntad, para el mejor éxito del Congreso Pedagógico.

2. ° Que en conmemoración del primer Congreso pedagógico internacional se celebre el 10 de Abril de 1885 otro congreso análogo, cuya esfera de acción se extienda á la enseñanza secundaria, profesional é industrial.

3. ° Que la Mesa actual (compuesta del Presidente, Vice-Presidentes y Secretarios) como representantes del Congreso, organice con seis meses de anticipación los trabajos preparatorios para el

futuro congreso internacional, pudiendo, según su juicio, invitar á otras personas de este mismo Congreso á tomar parte en los trabajos de organización.

4.º Que todos los que actualmente forman parte del congreso, sean considerados miembros del que se convoca para el año 1885.

5.º Que se suplique al Exmo. Gobierno de la Nación, á la prensa y al pueblo argentino que se sirvan prestar oportunamente su concurso para que la Comisión organizadora no encuentre ningún obstáculo á la realización de su propósito.

El Congreso aprobó por unanimidad de votos estas cláusulas, dominado por el pensamiento de reproducir actos tan progresistas y nobles cuando no se hubiese extinguido aún el entusiasmo que todos demostraban. Podrá objetarse con razón que los miembros de la Mesa estarán demasiado lejos unos de otros para atender convenientemente á la organización del futuro congreso; que el de 1882 ha abarcado tantas cuestiones y está tan próximo el de 1885, que poco útil podrá deliberar éste acerca de la instrucción primaria; que la enseñanza de la industria no puede ser materia para un congreso internacional pedagógico en Sud-América, por carecer de vida; y que la experiencia de Abril y Mayo ha probado lo inconveniente de reputar miembros del congreso venidero á todos los que al fin componían el pasado; pero el acuerdo revela con elocuencia las impresiones que el grande acontecimiento dejaba en todos los ánimos y el carácter de las esperanzas que hacía germinar.

Poco después de votado el proyecto del Dr. Alió, llegó el Ministro de instrucción pública. El Presidente pronunció entonces un breve discurso en que juzgó á grandes rasgos la conducta observada en todo el curso de las sesiones, y le siguió el Sr. Ministro en el uso de la palabra, que fué de felicitaciones por el tino con que se habían resuelto los más importantes problemas y de promesas según las cuales no pasará mucho tiempo sin que las DECLARACIONES sirvan de fundamento á proyectos de ley que el Poder ejecutivo presentará á los legisladores de la Nación.

Así terminó este Congreso, cuyo nombre no se borrará jamás de la historia de la enseñanza americana. La poca preparación técnica de muchos congresales y la falta general de hábitos parlamentarios, causaron al principio algunas irregularidades y pérdidas de tiempo; pero, á pesar de estas contrariedades, inevitables en asambleas numerosas de este género, de la suma variedad de los temas, de haberse tratado cuestiones que apasionan á los más circunspectos, de

no haber carecido de sesiones verdaderamente agitadas, y de la misma heterogeneidad del personal, en que se encarnaban los intereses propios de las más diversas instituciones y costumbres, y en que se reunían las más opuestas condiciones personales, pues que figuraban en él desde los directores de las escuelas infantiles de Buenos-aires hasta diplomáticos como el general Mitre, políticos como el Dr. Além, literatos como el Dr. Avellaneda ó Don José Ml. Estrada, abogados como los Dres. Goyena, Zeballos, Navarro Viola ó Varela, magistrados como el Dr. Leguizamón, médicos como su hermano ó Sussini, profesoras como las Sras. Caprile, Alió ó Ceballos, y educacionistas como Don Domingo F. Sarmiento, Don José Ma. Torres, el Barón de Macahubas, Don Jacobo A. Varela ó el Dr. Vázquez Acevedo; á pesar de todo esto, decimos, podemos contar con legítima satisfacción que llegó á realizarse felizmente el Congreso pedagógico que más larga duración haya tenido tal vez, en que más vastos intereses se representaron, y que más numerosas y trascendentales soluciones haya dado á los múltiples y delicados problemas de la enseñanza primaria.

La constante asistencia de la mayoría y aún de meros espectadores á las sesiones, no obstante ser éstas diarias y largas, revela que no decayó el interés de los debates. La buena intención de que los más estaban animados, la intervención que tuvieron las damas en los trabajos, y la manera afortunada con que se hermanó generalmente el buen sentido de los unos con la ciencia de los otros, aún en cuestiones tan peligrosas como la de la enseñanza de la religión, dieron por resultado que las sesiones pasaran hasta la última, sobre todo desde que algunos espíritus preocupados dejaron de asistir á ellas, sin enemistades, sin ningún género de rivalidad, conservando la mejor armonía y procurando llegar con altura y con acierto al cumplimiento de los deberes que nos imponían la solemnidad y la trascendencia de los hechos. Las naturales reservas y la falta de cohesión propias de los primeros días fueron desapareciendo de tal manera, y en tal grado progresó el criterio de la mayoría y se uniformaron las ideas y los sentimientos, que presenciábamos á lo último los debates en que mejor se satisficieron todas las formas, en que más firmes convicciones se revelaron y en que más general predominio tuvieron los altos intereses de la escuela y los principios fundamentales de la ciencia. La despedida individual que se siguió al acto de la clausura, fué una larga serie de manifestaciones verdaderamente tiernas: todos sentíamos separar-

nos de tantos buenos compañeros de tareas, y procurábamos infundirnos la esperanza de volver á estrecharnos las manos en el futuro congreso de 1885.

Justo es que mencionemos aquí especialmente al Dr. Don Onésimo Leguizamón, á quien se debe en mucha parte la feliz realización del Congreso. Como miembro de él, hizo constantemente los mayores esfuerzos por estrechar en sus colegas los vínculos de compañerismo; promovió frecuentes reuniones con el fin de que discutiéramos las cuestiones del día, nos ilustráramos recíprocamente y nos presentásemos en el terreno de la lucha con opiniones bien comprobadas y con reglas de conducta dirigidas á asegurar el éxito de las discusiones. Como presidente de la asamblea procedió siempre con un tino excepcional en el mantenimiento del orden y en la dirección de los debates; y no exajeramos con decir que á su tacto y á la energía de su carácter se debe que no tuviésemos que lamentar accidentes desagradables en los días en que se puso á prueba la cohesión del Congreso. La causa de la enseñanza ha tenido en él á uno de sus servidores más infatigables.

Beneficios del Congreso

La animación y los sentimientos que dominaban dentro del Congreso se extendieron desde los primeros días á los que habían llegado á Buenos-aires por visitar la exposición, á la prensa, á las familias y á la masa general del pueblo. Durante el mes por que se prolongaron los trabajos nos pusimos en relación con personas distinguidas de varios países extranjeros, nos conocimos mutuamente, nos estimamos y abrigamos la esperanza de que esta amistad será duradera, y de que reportarán de ella más de un beneficio los intereses intelectuales y morales de nuestros pueblos. La prensa de la República-argentina, de la República-oriental, del Brasil y de otros Estados vecinos, se ocupó activamente de las cuestiones que se trataban en el Congreso; la pedagogía ocupó sus columnas como nunca la había ocupado, y de este modo se hicieron familiares muchos de sus principios y se difundieron á todas las clases del pueblo, en las ciudades, las aldeas, las chacras y hasta en las estancias, llevando á todas ellas un caudal de ideas nuevas que han de dar con el tiempo frutos inapreciables. Las familias, cuya imaginación está de ordinario tan distante de las escuelas en las horas destinadas á las expansiones íntimas y al cultivo de las relacio-

nes sociales, no se ocuparon casi de otros asuntos que el Congreso pedagógico, sus disputas, sus temas, sus hombres y sus incidentes. El interés se había hecho un sentimiento vivo, casi una pasión, una noble pasión, y nunca colmó la sociedad bonaerense con distinciones más afectuosas y entusiastas á sus huéspedes, que las que prodigó en aquellos días felices á los pedagogistas que habían concurrido del extranjero á tomar parte en aquel cambio generoso de ciencia, de experiencia y de imborrables afecciones.

El Congreso ha producido, pues, resultados de la mayor importancia: ha creado extensos vínculos amistosos que se revelarán en todos los órdenes de hechos en que se manifiestan las relaciones internacionales, sean públicas ó privadas; ha hecho nacer en los pueblos el sentimiento de la escuela, que servirá para impulsar enérgicamente los progresos de la enseñanza y ha vulgarizado en ellos principios y doctrinas que han de dar á su acción regularidad y eficacia; ha sometido á la prueba del debate todas las opiniones y todos los intereses, y ha generalizado entre los congresales las ideas nuevas ó poco divulgadas de cada uno, propendiendo por este medio á que los países de la América conozcan y gocen en común los adelantos particularmente realizados por todos; y ha promulgado un cuerpo de acuerdos internacionales, cuya autoridad es de esperarse que se imponga á las prácticas escolares del Continente, determinando la suma de todos los progresos que hasta ahora hayan podido emprenderse con el seguro apoyo de la historia y de la ciencia.

Tales son las opiniones que tenemos y las esperanzas que nos animan al escribir las últimas palabras de este INFORME.

F. A. BERRA.

CARLOS M. DE PEÑA.

CARLOS M. RAMÍREZ.

APÉNDICE

Mesa

QUE PRESIDÍÓ EL CONGRESO PEDAGÓGICO INTERNACIONAL AMERICANO
DE BUENOS-AIRES

Dr. D. Onésimo Leguizamón, Presidente.
General D. Domingo F. Sarmiento, Presidente honorario.
D. Jacobo A. Varela, Vice-presidente 1.º
D. José Ml. Estrada, Vice-presidente 2.º
Doctor D. Abilio César Borges, Barón de Macahubas, Vice-presidente honorario.
D. Trinidad S. Osuna, Secretario.
Dr. D. Carlos M. Ramírez, Secretario.
D. Francisco Alsina, Secretario.

Delegados

DE LAS PROVINCIAS DE LA REPÚBLICA ARGENTINA

D. Enrique M. de Santa Olalla y Dr. D. Nicanor Larrain, de la provincia de Buenos-aires.
D. Francisco Romay, de Entre-ríos.
Dr. D. Estanislao S. Zeballos y D. Isidro Aliau, de Santa-fé.
Doctor D. Juan B. Aguirre Silva, de Corrientes.
D. Adeodato I. Berrondo, de San Luis.
D. Francisco Gigena, de Tucumán.
D. Francisco Alsina, de Salta.
Sr. Canónigo Piñero, de Santiago del Estero.
Dr. D. Leandro N. Alem, de Jujuy.
D. Pedro J. Ortiz y D. Emilio Godoy, de Mendoza.
Dr. D. Rafael Igarzabal, de San-Juan.
D. Guillermo Correa, de Catamarca.
Dr. D. Adolfo Dávila, de la Rioja.
Dr. D. Tristán Achaval, de Córdoba.

DE LA REPÚBLICA ORIENTAL DEL URUGUAY

Oficiales

D. Jacobo A. Varela.
Dr. D. Alfredo Vázquez Acevedo.

De la Sociedad de amigos de la educación popular

Dr. Don F. A. Berra.
 Dr. D. Carlos María Ramírez.
 Dr. D. Carlos María de Pena.
 D. Emilio Romero.

DEL IMPERIO DEL BRASIL

Dr. D. Abilio César Borges, Barón de Macahubas.

DEL PARAGUAY

Dr. D. Adolfo Decoud.

DE BOLIVIA

D. Nicomedes Antelo.

DE LAS REPÚBLICAS DE SAN-SALVADOR, COSTA-RICA Y NICARAGUA

Dr. D. Agustín Escudero.

DE LOS ESTADOS-UNIDOS

D. Juan Ryan.

Proyectos de resolución

PRESENTADOS AL CONGRESO PEDAGÓGICO POR LOS DELEGADOS DE: (1)

República O. del Uruguay

Doctrina de los métodos considerados en sus aplicaciones generales, por el Dr. DON F. A. BERRA.

I.—Las asignaturas de los programas escolares se componen de diversas *clases* de ideas ó conocimientos, y las facultades mentales proceden con un método especial en la adquisición de cada una de esas clases de nociones; de lo que se deduce que el maestro debe investigar: nó con qué método deberá aprender el alumno *cada asignatura*, y sí con qué método adquirirá *cada clase de ideas*.

II.—Por consecuencia, el maestro debe *clasificar* ante todo las

(1) Por no hacer demasiado voluminoso este apéndice, hemos suprimido los *considerandos* de que venian precedidos todos los proyectos, excepto los pertenecientes á los delegados del Uruguay y del Brasil y al Sr. Larrain.

No insertamos el proyecto del Dr. Susini, porque, habiéndose presentado á última hora, no fué impreso oficialmente, ni lo hemos visto publicado en los diarios.

nociones que constituyen cada materia del programa de la escuela que dirige.

III.—Hecha la clasificación, deberá dirigir de tal modo la enseñanza, que el alumno aplique estos métodos:

- a) El *intuitivo* (percepción directa por los sentidos), al conocimiento de *fenómenos simples*;
- b) El *comparativo*, al conocimiento de las *relaciones directas ó inmediatas* de los fenómenos;
- c) El *analítico*, ó el *sintético*, ó el *analítico-sintético*, al conocimiento de los *objetos complejos*: el primero, cuando el objeto es tal que permite percibir de pronto la totalidad de su conjunto; el segundo, cuando es tal que no se puede llegar á la percepción del todo, sino percibiendo sucesivamente sus fenómenos ó elementos simples; y el tercero, cuando es tal que se llega al conocimiento del todo por la percepción sucesiva de partes complejas;
- d) El *inductivo*, al conocimiento de las reglas ó de las leyes;
- e) El *deductivo*, al conocimiento de la relación en que están los casos particulares con las ideas generales, como cuando se trata de hacer aplicaciones de leyes ó reglas;
- f) El de *generalización*, al conocimiento de los fenómenos ó relaciones comunes;
- g) El de *abstracción*, á la adquisición de nociones abstractas.

IV.—Como el que aprende es el alumno, y nó el maestro, el alumno es quien debe desenvolver la acción de sus facultades, según los métodos que correspondan á cada caso, bajo la *dirección* del maestro.

Doctrina de los objetos para la enseñanza primaria, por el Dr. D. CÁRLOS M. de PENA.

1. ° El estudio de las cosas debe hacerse en las cosas mismas;
 2. ° Cuando esto no sea posible ni aún con el auxilio de instrumentos adecuados, recurrirá el maestro á aquellas representaciones que más se acerquen al estado y condiciones en que se ofrecen naturalmente los objetos;
 - a) Tratándose de seres corpóreos, si faltasen los objetos mismos que han de estudiarse, deberán preferirse las representaciones plásticas;
 - b) Cuando éstas falten, pueden usarse las láminas ó grabados;
 - c) Y, en último término, faltando los medios indicados, puede recurrirse á las descripciones de los objetos, cuidando de que estén al alcance del alumno.
-

Las lecciones sobre objetos, por el Dr. D. ALFREDO VÁZQUEZ ACEVEDO.

I.—El fin principal de las lecciones sobre objetos es la educación de las facultades mentales del niño.

II.—Las lecciones sobre objetos constituyen una asignatura especial de la escuela común, en los primeros grados, cuyo desenvolvimiento debe estar sometido á un plan regular y sistemado.

Educación de la mujer, por DON JACOBO A. VARELA.

I.—Dentro de los límites asignados generalmente á la educación primaria, no hay motivo alguno para establecer diferencias de extensión aplicables á cada sexo, en los programas y procedimientos escolares, á no ser aquéllas notorias que exigen la habilidad manual en la mujer para el cumplimiento inmediato de ciertos deberes usuales del hogar.

II.—Entre las escuelas primarias, la llamada mixta, en la que los sexos se coeducan, no ofrece en la práctica peligro alguno y es la que prepara mejor las aptitudes morales é intelectuales para la vida social de las democracias modernas.

III.—En las Repúblicas sud-americanas conviene que las leyes y reglamentos escolares estimulen y favorezcan la especialización y el predominio que adquiere naturalmente y por esfuerzo propio la mujer, como educacionista primaria.

República-argentina

Sistemas rentísticos escolares, por DON JOSÉ M. TORRES.

El Congreso pide:

1.º Que cada Provincia establezca por ley de su Legislatura, un fondo escolar permanente é inviolable, compuesto: *a)* del dinero que los compradores de tierras públicas provinciales abonon al efectuar la compra y al vencimiento de cada plazo subsiguiente; *b)* del principal todavía impago correspondiente á las tierras anteriormente vendidas; y *c)* de otras rentas, á saber: las multas que toda autoridad imponga por infracciones de las leyes ó reglamentos; los bienes que, por falta de herederos, correspondan al Fisco; una parte, respectivamente, de toda sucesión entre parientes colaterales, de toda herencia ó legado entre extraños, y de toda institución á favor del alma y de establecimientos religiosos; debiendo estar todos estos dineros puestos á interés en uno de los bancos establecidos en la Provincia.

2.º Que toda Provincia establezca también, por la misma ley, un fondo escolar corriente, compuesto: *a)* de una contribución módica por capitación, y otra suficiente y general, de un tanto por mil, impuesta á toda clase de propiedad, con excepción de las fincas no sujetas á ejecución; debiendo hacerse el cobro de ambas contribuciones en la misma forma que el de las demás, y entregados sus productos en la tesorería escolar de la Provincia; *b)* de un tanto por ciento de los intereses que produzca el fondo escolar permanente; y *c)* de la subvención nacional para el sostén y fomento de la educación común, y que este fondo sea distribuído entre los distritos escolares de la Provincia, en proporción al número de niños en edad de recibir la educación primaria.

3.º Que, en virtud de la indicada ley, toda comisión escolar local levante en su distrito una contribución especial que no exceda al límite máximo, ni baje del mínimo que la misma ley determine; debiendo destinarse el producto de esta contribución á costear la construcción de edificios y la adquisición de muebles y objetos de enseñanza, para las escuelas del distrito.

4.º Que por la ley de la Nación se establezca un fondo escolar general, permanente é inviolable, compuesto: *a)* del producto de la venta ó arrendamiento de tierras públicas nacionales; *b)* de las contribuciones que por dichas tierras deban pagar sus compradores ó arrendatarios; y *c)* del principal todavía impago, correspondiente á las tierras anteriormente vendidas, debiéndose depositar á interés este fondo en el Banco Nacional.

5.º Que con la partida que la ley del presupuesto general asigne para subvenir al sostén y fomento de la educación común, y un tanto por ciento de los intereses del fondo escolar general permanente, se forme un fondo corriente, para distribuirlo entre las Provincias y la Capital, en proporción al número de niños en edad de recibir la educación primaria, sin contar los que estén educándose en las escuelas sostenidas exclusivamente por la Nación; pero bajo la condición de que cada Provincia, para participar del prorrateo, establezca por ley de su Legislatura los fondos y contribuciones con que debe proveer por su parte á la educación común.

6.º Que el Gobierno general, por medio de los gobernadores de provincia —sus agentes naturales para hacer cumplir la Constitución y las leyes de la Nación,—reclame de las Legislaturas provinciales la adopción de las medidas conducentes á llenar la obligación constitucional de asegurar la educación primaria.

El Congreso estima conveniente, además, que las Provincias, al darse sus leyes para la formación y empleo de sus fondos y rentas escolares, consideren para mayor ilustración los sistemas rentísticos que los Estados de la Unión norte-americana han adoptado.

El derecho de enseñar y la formación de maestros, por Don
JOSÉ M. TORRES.

El Congreso pide:

1.º Que el ejercicio del derecho de enseñar sea regido: *a)* por ley de la Nación, que prohíba enseñar en cualquier escuela á toda persona que no posea diploma expedido por una escuela normal, ó que no haya obtenido certificado de aptitud, prévio examen ante una comisión de funcionarios escolares; y *b)* por leyes provinciales que especifiquen las condiciones de los aspirantes á dicho certificado, y establezcan reglamentos y programas para los exámenes.

2.º Que el trabajo de probar la idoneidad de los aspirantes al certificado de aptitud para enseñar, est á cargo de personas expertas en la profesión, que funcionen también como inspectores, bajo la autoridad escolar superior de la Provincia.

3.º Que los certificados expedidos, mediante exámenes, á las personas que no hayan adquirido suficiente experiencia práctica en la enseñanza, tengan el carácter de provisorios; y mientras tales maestros no consigan poseer un buen grado de idoneidad, evidenciada por trabajos prósperos en las escuelas, se les examine frecuentemente, limitando la validez de los certificados á breves períodos de tiempo, y haciéndola vitalicia luégo que la idoneidad haya sido completamente probada.

4.º Que los diplomas dados por las escuelas normales, y visados por el señor Ministro de instrucción pública de la Nación, habiliten á sus poseedores para obtener empleos en las escuelas nacionales ó provinciales; pero que los certificados de aptitud para enseñar, solamente autoricen para ejercer la profesión en las escuelas de la Provincia en que hayan sido dados.

5.º Que para la provisión de los empleos escolares sean preferidos en cada provincia los profesores y maestros que hayan sido educados para ella en las escuelas normales.

6.º Que para el nombramiento de todo maestro principiante en el ejercicio de la profesión, se observen las reglas siguientes: *a)* si el maestro es recién graduado en una escuela normal, se deberá pedir á la dirección de ella un informe sobre las cualidades profesionales del candidato, á fin de conferirle la escuela, ó grado de enseñanza en que pueda prestar mejores servicios; *b)* si el maestro ha obtenido recientemente certificado de aptitud, deberá ser destinado á enseñar en una clase intermedia de escuela graduada; y *c)* si el maestro ha tenido, con certificado temporario, algún cargo docente en otro distrito de la Provincia, se deberá pedir á la correspondiente autoridad escolar local, contestación á preguntas como éstas:—¿Tiene buen carácter moral?—¿Es apto para el manejo de una escuela de (tantos) niños?—¿Ha cumplido sus deberes con celo, exactitud y fidelidad?—¿Ha mantenido buena disciplina, sin severidad indebida?—¿Ha ejercido influencia saludable sobre los niños y sus padres?—¿Se le considera persona atenta y urbana?

7.º Que ningún maestro sea destituido de su empleo sin ser oído por la autoridad escolar superior de la Provincia, si él entabla recurso de apelación; y que siempre que un maestro presente claramente prueba de haber sido tratado injustamente por los funcionarios escolares locales, en el desempeño de sus deberes bajo la ley de escuelas, sea completamente investigado el caso, y dictada una resolución inapelable.

8.º Que el personal docente de las escuelas normales se componga exclusivamente de profesores y maestros normales.

9.º Que cada Provincia y la Capital sostengan, con el concurso de la Nación, un número de becas igual al de alumnos necesarios en las escuelas normales, para el nombramiento anual de maestros y maestras, contando entre éstos las personas que, sin haberse educado en esos institutos, obtengan certificado de aptitud para enseñar.

10. Que mientras las escuelas normales no produzcan suficiente número de maestros y maestras, toda escuela graduada cuya dirección esté á cargo de un profesor normal con tres ó más maestros, tenga, en calidad de ayudantes, alumnos maestros becados por la Nación, en número que no exceda de seis, pobres de fortuna, pero ricos de inteligencia y moralidad, elegidos entre los discípulos de la clase superior de la misma escuela, que tengan no menos de 16 años de edad y que se comprometan, con el asentimiento de sus padres ó tutores, á servir durante algunos años los empleos escolares que se les confiera, luégo que hayan adquirido suficiente instrucción, aprendido la teoría y la práctica de la enseñanza, mediante exámenes ante la competente comisión de funcionarios escolares.

11. Que se provea al mejoramiento intelectual y moral de los maestros, asegurando á todas las escuelas una inspección inteligente y completa; y prescribiendo que cada inspector reúna en tiempo de vacaciones á los maestros que tenga bajo su vigilancia, y celebre con ellos conferencias sobre la moral de la profesión, y sobre métodos de enseñanza, disciplina y manejo de las escuelas.

12. Que se provea también al mejoramiento de la condición material de los maestros, asegurándoles los medios legítimos para que puedan vivir en modesta pero decorosa medianía; pues el ánimo siempre apacible, y aún jovial, con que estos funcionarios deben desempeñar sus difíciles tareas docentes, no es compatible con el malestar ocasionado por la insuficiencia de recursos para satisfacer las necesidades primeras de la vida.

13. Que al dictar las disposiciones relativas al modo de hacer el nombramiento de los maestros, para proveer los diversos empleos escolares, y á la fijación de sus sueldos, se tenga en vista la más larga duración posible del servicio por unas mismas personas; procurando así también el mejoramiento del magisterio, que es la base más segura del progreso de la educación pública.

Medios para hacer progresar la educación, por Don PABLO GROUSSAC.

I.—El Congreso resuelve:

Art. 1.º De la totalidad de becas que costea el Gobierno nacional en cada escuela normal, una mitad será atribuida á la Provincia en cuya capital está situada la escuela, y la otra mitad distribuida entre las provincias limítrofes.

2.º Los directores de escuelas primarias nacionales, provinciales ó municipales de cada Provincia, presentarán al Gobernador de la misma, despues de terminados los exámenes anuales, una lista de los dos alumnos del grado superior que, además de las condiciones de edad, situación de fortuna y otros requisitos legales, hayan acreditado las mejores aptitudes intelectuales y morales y vocación profesional.

3.º Los candidatos arriba mencionados se reunirán en la capital donde esté situada la escuela normal respectiva, para ser examinados, en los dias que á este efecto se designen, por una Comisión de cinco personas competentes, entre las que figurará, como Presidente, el Director de la Escuela normal.

4.º Al formular la lista definitiva de candidatos admisibles, cuya aprobación se someterá al P. E. de la Provincia, la Comisión tendrá en cuenta, además de los resultados del examen anterior, todos los antecedentes de conducta y vocación de que habla el artículo 2.º.

5.º Los alumnos maestros expulsados de una escuela normal por mala conducta ó falta de aplicación, no podrán ingresar en otros establecimientos análogos, ni dirigir escuelas nacionales ó subvencionadas por la Nación.

II.—Emite el voto:

Que la cantidad con que puede la Nación subvencionar la educación común en cada Provincia, sea directamente manejada por un agente del Poder ejecutivo nacional, y empleada anualmente en la creación y sostenimiento de cierto número de escuelas primarias nacionales en dichas Provincias.

III.—Aprueba la siguiente resolución:

Art. 1.º Crearás una Dirección general de instrucción pública, con asiento en la Capital y bajo la dependencia inmediata de ministerio de instrucción pública.

2.º Fuera del personal de empleados inferiores, la Dirección de instrucción pública se compondrá de un Consejo y de un Director general, siendo éste miembro nato de aquél.

3.º En los límites de acción que el Poder ejecutivo nacional le atribuya, el Consejo de instrucción pública tendrá bajo su dependencia todo el personal docente de los establecimientos nacionales de educación, siendo además sometidos á su inspección los establecimientos subvencionados por la Nación.

4.º Prévia aceptación por los gobiernos de Provincia, del plan

general de educación común que el Consejo de instrucción pública formule, se harán extensivas á los establecimientos subvencionados todas las resoluciones del Consejo que, por intermedio del Director general, se comuniquen á todos los empleados de instrucción pública.

5.º Se establecerán seis inspecciones de instrucción pública, dividiéndose para el efecto la República en las secciones siguientes. 1.º Provincia de Buenos-aires; 2.º Córdoba y San-Luis; 3.º Santa-fé, Entre-ríos y Corrientes; 4.º Mendoza, San-Juan y la Rioja; 5.º Catamarca, Santiago y Tucumán; 6.º Salta y Jujuy. La Capital quedará bajo la inspección inmediata del Director general.

6.º Las atribuciones precisas de los seis Inspectores serán fijadas por el Consejo superior.

7.º Se creará en la capital una *Revista de instrucción pública*, bajo la dirección del Director general. Esta Revista comprenderá cuatro secciones principales: 1.º Trabajos originales referentes á la educación de la República; 2.º Transcripciones ó traducciones de trabajos debidos á educacionistas extranjeros; 3.º Revista del movimiento educacional extranjero; 4.º Documentos oficiales. Los Inspectores serán colaboradores obligatorios de la *Revista*, teniendo que publicar en sus columnas un artículo trimestral referente al movimiento educacional en sus Provincias respectivas. Además, podrán colaborar en dicha Revista, todos los directores, profesores de establecimientos nacionales ó provinciales, y personas de competencia, para tratar materias que no se alejen del objeto principal de la publicación.

Reforma de la legislación escolar vigente, por el Dr. D. NICANOR LARRAIN.

1.º *Saber leer y escribir* es una condición indispensable para el ejercicio del sufragio, y es por consecuencia, una omisión de la ley nacional de 13 de Noviembre de 1863 sobre el régimen electoral.

2.º Un ministerio exclusivo de educación é instrucción pública, surge del espíritu de la Constitución nacional en su artículo 87, sin que deba mirarse como una limitación el número de cinco Ministros que dicha ley establece.

3.º El cargo de maestro de escuela es un cargo público, que requiere el ejercicio de la ciudadanía, sin que este requisito pueda considerarse una limitación á los derechos que acuerda el artículo 14 de la Constitución nacional.

4.º Las escuelas del Estado deben ser esencialmente laicas: las creencias religiosas son del dominio privado.

Medios para difundir la educación común en las campañas,
por Don E. M. de SANTA-OLALLA.

I.—Creación de escuelas.

El Congreso acepta:

1.º La creación de ambas clases de establecimientos, con la modificación que aconseja la experiencia con respecto á los internados, *que éstos sean especiales para cada sexo*, siendo todo establecimiento de nueva creación costeadado con fondos comunes, sin rechazar por esto los auxilios que quieran acordarles los Gobiernos nacional y provincial, las municipalidades, sociedades protectoras y particulares, como también la cooperación de los padres de familia que tengan en ellos sus hijos, y quieran contribuir por cualesquier medio al sostenimiento de dichos internados.

2.º Que aparte de las escuelas comunes de curso ánuo que sea necesario crear en los centros de población, las escuelas ambulantes serán de medio curso (6 meses), desde 1.º de Mayo hasta fines de Octubre, debiendo ser dichas escuelas alternas, esto es: tres días en la semana para varones, y los otros tres días alternos, para niñas, no excediendo la duración de la enseñanza cotidiana, de 4 horas diarias.

3.º Que como complemento de la enseñanza de los niños, se erijan, con los mismos elementos escolares, las escuelas de adultos para instruir simultáneamente á los hijos y á los padres, sin distinción de sexo, pudiendo estos últimos recibir su enseñanza diariamente á la hora de siesta. Los domingos se destinarán para darles conferencias tendentes á instruir, especialmente á los varones, en los derechos y deberes del ciudadano, y preceptos morales, tratando de separarlos de los vicios que enjendra la ignorancia y la falta de trato común con las personas educadas.

La instrucción de adultos se hará extensiva á las reducciones de indios en las Provincias donde éstas existieren. Se solicitará al mismo tiempo del Exmo. Gobierno nacional la creación de escuelas obligatorias en todos los cuarteles y campamentos donde haya fuerzas militares, tanto para hacer del soldado un guardian inteligente de la patria, cuanto para devolverlo al hogar, después de terminado el plazo del servicio, en aptitud de ejercer las funciones de ciudadanos conscientes.

II.—Provisión de maestros.

El Congreso conviene:

En que se haga un llamamiento tanto en el país como en el extranjero á todos los que quieran dirigir escuelas, debiendo ser previamente sometidos á concurso de oposición, bajo un programa especial que determine las pruebas orales y escritas de examen pericial, y á los que sean declarados aptos, se les libre el correspondiente diploma como título necesario para obtener colocación.

Los sueldos de los maestros ambulantes no bajarán de 100 pesos fuertes.

Además, se rodeará á esta clase de maestros del mayor prestigio posible, dando la mayor importancia al empleo de maestro ambulante; debiendo ser éstos preferidos para llenar las vacantes en las escuelas urbanas y para Sub-inspectores de distrito.

III.—Construcción de edificios para escuelas.

El Congreso reconoce:

La conveniencia de contraer un empréstito con dicho fin, procurando obtener la mayor ventaja posible en la negociación. El servicio de la deuda podrá hacerse holgadamente con el importe de los alquileres que debería abonarse por casas inadecuadas á dicho objeto.

IV.—Inspección de escuelas.

El Congreso reconoce:

La necesidad de crear el empleo de Sub-inspectores de distritos escolares, los que deberán vigilar constantemente las escuelas de sus respectivos distritos ó partidos. Estos funcionarios, en relación directa con los Inspectores generales, organizarán un plan de inspección eficaz que perfeccione al mismo tiempo la estadística escolar.

El empleo de Sub-inspector de distrito no deberá ser desempeñado sino por maestros de grado elemental, por lo menos, que cuenten como mínimo dos años de servicio en las Escuelas comunes del país, siendo como uno de ellos, un curso en las escuelas ambulantes. Los Sub-inspectores de distrito no ganarán menos de 100 pesos fuertes mensuales, desempeñando á la vez el cargo de Secretario del Consejo escolar en los distritos donde estuviere organizado el poder escolar independiente; y en este caso, la mitad del sueldo del Sub-inspector deberá pagarse de los fondos propios del distrito, y la otra mitad del fondo común.

Los Sub-inspectores serán los censistas natos del distrito ó partido de su jurisdicción, debiendo ser remunerados separadamente por los gastos que exija la renovación de cada censo.

Los Inspectores, á su paso, en cada visita general, darán en todos los distritos de su jurisdicción conferencias pedagógicas á los preceptores reunidos de cada pueblo ó centro de población de un mismo distrito ó partido.

V.—Propaganda necesaria para despertar el espíritu público.

El Congreso cree:

Que debe procederse sin pérdida de tiempo á adoptarse un sistema eficaz de propaganda en toda la República, para lo cual se tomarán las medidas siguientes:

1. ° Se procederá inmediatamente á constituir una Sociedad de Fomento de educación nacional, á semejanza de las que existen en varios estados de Europa con el título de Liga de la enseñanza, cuyo lema es: "Guerra á la ignorancia" (tales como existen en Francia, Inglaterra, Alemania, Bélgica, Holanda, Suiza, España é Italia), en las que se muestran como unos de los miembros más sólitos los soberanos de los estados monárquicos.

Para realizar con éxito esta gran sociedad nacional en toda la República, se solicitará primeramente la cooperación oficial del Sr.

Ministro de instrucción pública de la Nación, para que dicho señor invite á los señores gobernadores de provincias, y éstos á su vez á las municipalidades respectivas, á fin de que éstas convoquen al pueblo en un día dado, proponiendo la formación en cada localidad, de la mencionada Asociación, que deberá estar representada por delegaciones hasta en el más lejano rincón de la República, procurando interesar á todos los habitantes que quieran formar parte de ella, SIN DISTINCIÓN DE SEXO.

El Comité central ó Junta general, tendrá su asiento en la Capital de la Nación, la que estará representada en cada cabeza de provincia por una Junta provincial, con jurisdicción sobre los comités ó juntas delegadas en que esté ramificada cada provincia; y para facilitar la mayor inteligencia en todas las secciones de la Sociedad, la Junta directiva general tendrá un órgano oficial de publicidad, que se distribuirá por todas las ramificaciones de la Sociedad. Esta publicación, de gran trascendencia para facilitar la realización de los altos fines de la Sociedad, será costeadada por suscripción de los mismos socios.

2.º Se solicitará igualmente de las H. Cámaras nacionales, que se dicte una ley acordando una gran fiesta nacional á semejanza de las que se celebran anualmente en los días 25 de Mayo y 9 de Julio, cuya tercera fiesta patria en honor á la memoria del gran promotor de la educación, D. Bernardino Rivadavia, podrá celebrarse cada año en un día del mes de Setiembre, bajo el título de Fiesta de la educación nacional. En ese día solemne se hará en cada localidad una gran parada de los niños de todas las escuelas del pueblo ó distrito, verificándose con toda solemnidad la repartición de premios, en un lugar público, á los alumnos que lo hayan merecido. En ese gran día se discernirán premios especiales para recompensar la virtud, haciendo públicos los rasgos notables de abnegación de los niños que más se hayan distinguido por su piedad filial ó por otros hechos extraordinarios, los que serán premiados por la Sociedad de fomento de educación. También se hará en ese mismo día la exposición local de los trabajos escolares de niños y niñas, en la que figurarán las obras de educación publicadas en el mismo año, así como los nuevos aparatos y cualesquiera otros inventos para facilitar la enseñanza.

3.º Se solicitará de la misma manera el poderoso auxilio de la prensa periódica, para que se destine en cada diario ó periódico que se publique en toda la República, una *Sección permanente de educación*, dedicando en favor del pueblo una columna del periódico para tratar exclusivamente cuestiones de enseñanza, admitiendo las refutaciones á que dieren lugar, siempre que tengan un interés público y estén redactadas dentro de los límites del decoro, á fin de dar á la instrucción pública el mayor impulso posible.

VI.—Propagación de la instrucción por las bibliotecas populares. El Congreso aprueba:

La difusión de bibliotecas limitadas por toda la campaña, y especialmente en las escuelas de adultos, haciéndose lo posible para

que penetren todos los libros y periódicos por todos los rincones de la República.

VII.—Propagación por las conferencias públicas.

El Congreso aprueba:

Y ruega á los bienhechores de la humanidad, que se dignen dar lo más á menudo posible, en todos los pueblos, villas ó centros menores de población, conferencias ó lecturas populares, tendentes á esclarecer las facultades conceptivas y mantener vivo el espíritu público, que tantos beneficios ha de producir, haciendo más breve y eficaz la educación del pueblo.

VIII.—Comisión permanente del Congreso Pedagógico.

El Congreso acuerda:

Que antes de determinar la clausura se nombre una comisión permanente del mismo, compuesta de dos ó más miembros de cada Provincia, quienes, á pesar de las distancias que los separen, mantengan vivos los lazos que deban conservarnos unidos, respondiendo al símbolo emblemático del escudo de armas de la Nación.

Programa para las escuelas comunes, por el Dr. D. ENRIQUE HEROLD.

Resuelve:

1. ° Que el programa mejor para nuestras escuelas comunes, sería aquél que se ajustase á un sistema de escuelas graduadas, con grados bien definidos y uniformes, para todas las escuelas municipales, y en cuanto fuese posible, para las escuelas rurales.

2. ° Que se limite el uso de la palabra "grado", de modo que sólo corresponda á los adelantos que un niño de mediana inteligencia y aplicación pueda hacer en un año escolar, bajo la dirección de maestros competentes.

3. ° Que se reforme el plan de estudios para las escuelas comunes, de modo que conste de ocho grados en vez de seis.

4. ° Que el sistema de ocho grados sea uno solo, á imitación de algunas ciudades de los Estados-unidos, en donde, por medios sencillos, prácticos y económicos, es decir, por medio de profesores supernumerarios, todos los niños que tienen aptitudes superiores pasan de un grado á otro, sin perjuicio de la traslación general á fin de año, de modo que con frecuencia completan los estudios de un grado en menos de seis meses, y por lo tanto el curso entero en menos de seis años.

5. ° Que los ocho grados de estudio progresivo se agrupen en dos divisiones: los cuatro grados primeros formando un curso completo en sí mismo, á propósito para los fines ya reconocidos, llamado el curso de las escuelas primarias graduadas, y además el curso forzoso, cuando se adoptase la educación obligatoria.

6. ° Que los cuatro grados últimos, los de la segunda división, formen otro curso fundándose en el de las escuelas primarias y

teniendo siempre en cuenta estos destinos del sér humano, llamado el curso de las escuelas superiores.

7.º En armonía con lo precedente, acordamos que nuestro programa debe conseguir para los dos sistemas de escuelas, los resultados particulares que expresamos á continuación, como resultado prominente de sus cursos correspondientes.

ESCUELAS PRIMARIAS.

I. Resultados intelectuales y morales:

- a) Desarrollo de precepción, juicio y del poder de razón inductivo;
- b) Creación de un respeto activo, constante y lógico, para la ley, en su sentido más general, sea en lo físico, lo intelectual, lo moral, lo social, ó lo político;
- c) Energía del sentimiento de patriotismo;
- d) Viveza del sentimiento moral y religioso, especialmente en relación á los deberes para con la familia y con los demás individuos sociales.

II. Resultados en conocimientos prácticos:

- a) El poder de leer inteligentemente la lengua nacional, en cualquier libro ó manuscrito del tiempo presente y usarla correctamente y enérgicamente tanto en la conversación cuanto en la composición escrita;
- b) Conocimiento de las leyes fundamentales de la higiene privada;
- c) Conocimiento de la geografía é historia nacional y de la Constitución nacional y provincial;
- d) Exactitud y rapidez en hacer las cuatro operaciones primordiales, tanto de los números enteros, como de los decimales y fracciones; conocimiento de los sistemas métrico y provincial de pesas y medidas y de las reglas y formas observadas en los negocios ordinarios;
- e) Conocimiento completo del Catecismo de la religión católica, apostólica, romana como única oficialmente reconocida por el Estado;
- f) Tanta habilidad en dibujo lineal, música vocal (cantar por notas) y ejercicios gimnásticos, como se puede adquirir con media hora de ejercicio diario del primero y veinte minutos de los dos últimos durante todo el curso;
- g) Para los niños, poder leer y hablar un idioma extranjero, francés en las Provincias interiores é inglés en las Provincias del litoral y para las niñas el conocimiento de las labores, ocupaciones y economía domésticas.

ESCUELAS SUPERIORES.

I. Resultados intelectuales y morales:

- a) Desarrollo de los poderes de abstracción, generalización, razón deductiva é imaginación;
- b) Respeto profundo á la integridad de la nación y sus instituciones;
- c) Un patriotismo inteligente que sea pronto á aprovecharse de las costumbres é instituciones extranjeras siempre que sean consideradas dignas de imitarse;
- d) Una activa simpatía con la religión en sus proyectos para la elevación de la sociedad y purificación de la política.

II. Resultados en conocimientos convenientes para la vida social y política.

- a) Conocimiento de la historia de la literatura española, y el poder de leer inteligentemente las obras de los principales escritores modernos y antiguos;
- b) Conocimiento de fisiología y de las leyes

de higiene privada y pública; *c*) Conocimiento de la geografía general, instituciones políticas de otros países é historia general contemporánea; *d*) Conocimiento de instrucción cívica y economía política; *e*) Facultad de ejecutar todas las operaciones de aritmética, conocimiento de los principios de teneduría de libros y elementos de geometría; *f*) Habilidad para dibujar del natural, flores, frutos, animales y obras de arquitectura; *g*) Conocimiento de los elementos de botánica, física, zoología, y química; *h*) Poder de leer rápidamente y cantar cualquier pieza de música dentro del compás de la voz en solo ó coro; conocimiento de la gramática musical y de los nombres de los principales compositores, su patria, y numeración de sus obras más importantes; *i*) Habilidad en todos los cursos, con ó sin aparatos, de la gimnástica de salón, con conocimiento del provecho físico propuesto por cada ejercicio; *j*) Conocimiento de la historia sagrada y religiosa; *k*) Para los niños, habilidad en dibujo geométrico y de diseño; la facultad de escribir correctamente el idioma extranjero usado prácticamente en las escuelas primarias, y conocimiento gramatical y práctico de un segundo idioma extranjero, inglés para las Provincias interiores y francés para las del litoral; para las niñas, habilidad en toda obra de mano, conocimiento perfeccionado de la economía doméstica y conocimiento gramatical y práctico del idioma francés.

Programa para las escuelas primarias. — Estudio diario en minutos.

Grado 1.º — Primera división del día: 1, Lectura de imprenta (20); 2, Aritmética (20); 3, Lenguaje (20); 4, Canto (20); 5, Lectura de manuscrito (20); 6, Dibujo lineal (20); 7, Lecciones sobre objetos (20). — Segunda división del día: 1, Lectura de imprenta (20); 2, Aritmética (20); 3, Escritura (20); 4, Gimnástica (20); 5, Lectura del idioma extranjero (20); 6, Aritmética en el mismo idioma (20); 5 y 6, para las niñas, labores domésticas.

Nota 1. Orden para lecciones sobre objetos por meses: 1, Color; 2, Sólidos geométricos; 3, Animales; 4, Lugar (plan de aula y edificios, cuatro puntos cardinales, etc.) 5, Color; 6, Sólidos geométricos; 7, Animales; 8, Lugar; 8 y 9, Repasos.

Nota 2. Sábados. Media hora para cada una de: Religión, moralidad y maneras, higiene y declamación.

Grado II.—Primera división del día: 1, Lectura de imprenta (25); 2, Aritmética (25); 3, Lenguaje (20); 4, Canto (20); 5, Deletreo (fonético y por letras) (25); 6, Dibujo lineal (25); 7, Lecciones sobre objetos (20). — Segunda división: 1, Lectura de imprenta (20); 2, Aritmética (20); 3, Escritura (20); 4, Gimnástica (20); 5, Geografía de la ciudad (20); 6 y 7, como 5 y 6 primer grado.

Nota 1. Orden para lecciones sobre objetos: 1, Color; 2, Animales; 3, Cualidades simples; 4, Sólidos geométricos; 5, Color; 6, Animales; 7, Plantas; 8, Sólidos geométricos; 8 y 9, Repasos.

Nota 2. Programa para el sábado, el mismo que para el primer grado.

Grado III. División primera del día: 1, Lectura (30); 2, Aritmé-

tica (30); 3, Objetos (30); 4, Canto (20); 5, Deletreo y dictado (30); 6, Escritura (30).—División segunda del día: 1, Geografía y Constitución provincial (30); 2, Lenguaje y composición escrita (30); 3, Dibujo lineal (30); 4, Gimnástica (20); 5, Lectura del idioma extranjero (30); 6, Elementos de física en el mismo idioma (30); 5 y 6, para las niñas, labores domésticas.

Nota 1. Sábados: Religión (30); Moralidad y maneras (30); Higiene privada (30); Declamación y lectura de composiciones escritas (30).

Nota 2. Lecciones sobre objetos, plantas y sólidos geométricos en meses alternativos.

Grado IV. División primera del día: 1, Lectura (30); 2, Aritmética (30); 3, Objetos (30); 4, Canto (20); 5, Deletreo y dictado (30); 6, Escritura (30).—División segunda del día: 1, Geografía y Constitución nacional, con nociones generales de geografía (30); 2, Lenguaje y cartas escritas (30); 3, Dibujo lineal (30); 4, Gimnástica (20); 5, Conversación en idioma extranjero (30); 6, Zoología en el mismo (30); 5 y 6, para las niñas, labores domésticas.

(Programa del sábado, el mismo que para el tercer grado.)

Lecciones sobre objetos. Sólidos geométricos, alternando con lecciones sobre los diversos oficios de los hombres, instrumentos, etc.

Programa para las escuelas superiores.

Grado V.—Varones.—Horas y minutos por semana: Aritmética (5); Geografía del continente occidental (3); Historia sagrada (2); Gramática castellana (3); Composición escrita (2); Canto y Gramática musical (2); Fisiología é Higiene (privada y pública) (3); Dibujo natural (objetos de formas geométricas) (2); Gimnástica (2); Religión, moralidad y maneras (3); Lectura (autores modernos) (1); Escritura (1); Geometría (3); Dibujo de diseño (2); Agricultura (3). Suma total, 37.

Niñas.—Horas y minutos por semana: Aritmética (3.20); Geografía del continente occidental (2); Historia sagrada (1.20); Gramática castellana (2); Composición escrita (1.20); Canto y gramática musical (2); Fisiología é higiene (privada y pública) (2); Dibujo natural (objetos de formas geométricas) (1.20); Gimnástica (2); Religión, moralidad y maneras (2.20); Lectura (autores modernos) (2); Escritura (1.20); Labores domésticos y costura (5). Suma total, 28.

Grado VI.—Varones.—Horas: Aritmética (5); Geografía general (3); Historia moderna contemporánea: Europa (2); Gramática castellana (3); Composición escrita (2); Canto y gramática musical (2); Química y Física (3); Dibujo natural (máquinas y obras de arquitectura) (2); Gimnástica (2); Religión, moralidad y maneras (3); Lectura (autores modernos) (1); Escritura (1); Geometría (3); Dibujo de diseño (2); Agricultura (3). Suma total, 37.

Niñas.—Horas y minutos: Aritmética (3.20); Geografía general (2); Historia moderna contemporánea: Europa (1.20); Gramática castellana (2); Composición escrita (1.20); Canto y gramática musical (2); Química y Física (2); Dibujo natural (máquinas y obras de arquitectura) (1.20); Gimnástica (2); Religión, moral y maneras (2.20); Lectura (autores modernos) (2); Escritura ornamental (1,20); Labores domésticos y costura (5). Suma total, 28.

Grado VII.—Varones: Teneduría de libros (5); Economía Política (3); Historia moderna contemporánea: América (2); Gramática castellana (2); Composición escrita (2); Lectura de los autores antiguos (1); Canto y compositores (2); Botánica (2); Dibujo natural (flores) (3); Gimnástica (2); Religión, moralidad y maneras (3); Segundo idioma extranjero (5); Dibujo de diseño (2); Horticultura (3). Suma total, 37.

11

Niñas.—Teneduría de libros (3.20); Economía política (2); Historia moderna contemporánea: América (1.20); Gramática castellana (1.20); Composición escrita (0.40); Lectura de los autores antiguos (1.20); Canto y compositores (2); Botánica (1.20); Dibujo natural (flores) (2); Gimnástica (2); Religión, moralidad y maneras (2.20); Francés (3.20); Labores de mano (bordados, encajes) y economía doméstica (5). Suma total, 28.

Grado VIII.—Varones.—Teneduría de libros (5); Instrucción cívica (3); Historia de la religión (2); Literatura española (3); Composición escrita (2); Canto y compositores (2); Zoología (2); Dibujo natural (animales) (3); Gimnástica (2); Religión, moralidad y maneras (3); Segundo idioma extranjero (5); Dibujo de diseño (3); Ganadería (2). Suma total, 37.

Niñas.—Teneduría de libros (3.20); Instrucción cívica (2); Historia de la religión (1.20); Literatura española (2); Composición escrita (1.20); Canto y compositores (2); Zoología (1.20); Dibujo natural (animales) (2); Gimnástica (2); Religión, moralidad y maneras (2.20); Francés (3.20); Labores de mano (bordados, encaje, etc.) y economía doméstica (5). Suma total, 28.

El segundo idioma extranjero debe ser inglés para las provincias interiores y francés para las del litoral.

En teneduría de libros se incluye la discusión general de transacciones comerciales.

Sistema de educación, por D. RAOUL LEGOUT.

El Congreso desea:

1.º Que al dictarse la ley de educación común, el legislador sienta en ella el principio fundamental de LA ENSEÑANZA INTUITIVA Y NORMAL.

2.º Que al dictarse la ley de educación común, el legislador sienta en ella, al lado de la GRATUIDAD y la OBLIGACIÓN, que ya poseemos, el principio de la LAICIDAD, y el derecho de legítima defensa, la INSPECCIÓN.

Educación de la voluntad, por el DR. D. WENCESLAO ESCALANTE.

El Congreso resuelve:

1.º Recomendar al legislador, á los padres de familia y á los maestros la necesidad de atender á la educación práctica de la voluntad de los niños.

2.º Recomendar como principales recursos para ese objeto, la instrucción de la inteligencia en los fines y medios apropiados de la acción voluntaria, la disciplina de ésta por la experiencia de sus consecuencias naturales, y el desarrollo progresivo del imperio de la voluntad sobre los órganos en los ejercicios físicos y sobre la sensibilidad en los casos ocurrentes.

Instrucción obligatoria, por el DR. D. JOSÉ POSSE.

El Congreso declara:

Que la enseñanza primaria debe ser obligatoria y gratuita por una ley general de educación de carácter nacional.

La obligación que la ley imponga á los padres de educar á sus hijos, debe ser facultativa en cuanto á elegir la escuela, ya sea la de institución privada, ya las que se fundan por el Estado en los distritos ó parroquias escolares para dar educación gratuita con arreglo á la ley.

Que para tener derecho el Estado á imponer y hacer efectiva la obligación preceptiva por la ley, debe establecer la renta permanente no sólo para el sostenimiento de las escuelas, sino para crear y levantar los edificios en que deban funcionar, con la capacidad necesaria y relativa á cada sección escolar.

Que la administración y aplicación de la renta debe correr á cargo de comisiones de vecinos de las localidades donde estuviese ubicada la escuela.

Que el carácter nacional de la ley importa dar á la enseñanza unidad de sistema y de reglamentación, y unidad de gobierno administrativo y de inspección en todo el territorio de la República.

Que la falta de obediencia á la ley de parte de los padres que resisten ó descuidan voluntariamente dar educación á sus hijos, debe ser penada, prévia amonestación de los encargados de hacer cumplir la ley, con multas que serán progresivas en caso de reincidencia, y proporcionales á la naturaleza de las faltas imputables; debiendo en los casos de rebeldía á pagar la multa, constituir en prisión, por vía de apremio, á los refractarios, sin perjuicio de emplear la fuerza para llevar los niños á las escuelas del Estado.

Que la obligación de los padres para dar educación á sus hijos empieza desde la edad de nueve años hasta la de trece cumplidos.

Enseñanza de sordo-mudos, por el Dr. Don JOSÉ TERRY.

El Congreso :

Significa al Gobierno la necesidad urgente é imperiosa de establecer un Instituto nacional modelo, para sordo-mudos, y de una escuela normal donde puedan formarse maestros capaces de prestar sus servicios á los gobiernos de provincia y á las municipalidades que quieran, lo que es de su deber, erigir institutos provinciales y comunales.

Resuelve :

Significar al Gobierno la conveniencia de que, sin pérdida de tiempo, se proceda á levantar un censo especial de sordo-mudos existentes en la República, con arreglo á las siguientes indicaciones:

Localidad del nacimiento: Si la sordera es de nacimiento; si es adquirida, á qué edad y por qué causas.

Sexo: Estado, con determinación, si son casados, de las condiciones sanitarias de los hijos.

Condición de los padres.—Profesión: Si son parientes consanguíneos entre sí; si en algunos de ellos ó en los antepasados existe ó ha existido la sordo-mudez, la simple sordera ó alguna enfermedad en los oídos; si el sordo-mudo anotado en el censo tiene ó ha tenido hermano ó hermana con la misma enfermedad.

Cultura social, por D. ISIDRO ALIAU.

El Congreso piensa :

Que ningún sistema de enseñanza primaria será suficiente y racional, si no propende á cultivar simultáneamente en el niño, el sentimiento de la sociabilidad, por medio de la estética física y moral que conducen al aprecio y respeto mútuos.

Imperio del Brasil*Internados normales y disciplina*, por el BARÓN DE MACAHUBAS.

El Congreso declara :

1. ° Que los Estados no pueden obtener los maestros hábiles y buenos que necesitan para la dirección de las escuelas, sin que funden internados normales.

2. ° Que deben ser proscriptos de las escuelas toda clase de premios y de castigos.

Paraguay

La instrucción cívica, por el Dr. Don ADOLFO DECOUD.

El Congreso resuelve:

Que la instrucción cívica debe estar necesariamente comprendida en todo buen sistema de educación común.

Bolivia

Escuelas graduadas y enseñanza profesional. por Don NICOMEDES ANTELO.

Se resuelve:

1.º En las escuelas de la ciudad ó de las grandes poblaciones, no se permitirá que el número de grados ó clases exceda al número de maestros y salones.

2.º Los programas de enseñanza preparatoria en los Colegios nacionales, serán diferentes y adecuados á la profesión á que se dediquen los alumnos.

3.º El Gobierno nacional propenderá á la creación de escuelas especiales, en que se dé una preparación propia á las diversas profesiones ú oficios que constituyen la industria nacional.

SOCIEDAD DE AMIGOS DE LA EDUCACIÓN POPULAR.

COMISIÓN DIRECTIVA.

Montevideo, Julio 28 de 1882.

Apruébase el precedente INFORME, y agradézcase á los Delegados sus importantes servicios.

DOMINGO ARAMBURU, Presidente.
ANTONIO M. RODRÍGUEZ, Secretario.

Emilio Zola

BOCETO LITERARIO

POR EL DR. D. LUIS MELIAN LAFINUR

Questo realismo, che i nostri vecchi scrittori, dissero *naturalismo*, é un esagerazione della tendenza al vero ed é poi una riproduzione parziale della società francese; una riproduzione, a dir così, delle sue vili funzioni. Ma, ove il realismo riproducesse l'azione del cuore e del cervello, il vero si confonderebbe coll'ideale, perche troverebbe i più nobili sentimenti e le più grandi aspirazioni dell'anima, come i più alti concetti e i più sublimi presagi dell'intelligenza.

CAMERINI (*Profili Letterari*).

Todo escritor muy leído es una potencia. Las novelas de Zola se leen y se traducen. *L'Assommoir* y *Nana* cuentan cada una mas de cien ediciones francesas, y *Pot-Bouille* alcanzará pronto el éxito de sus hermanas mayores.

Si pues se aquilatase lo que vale un autor, por el número de lectores que tiene, y los triunfos que dá á su editor, Zola sería un coloso de la literatura contemporánea que podria mirar con desden ó con lástima, á los que seguramente considerará la posteridad como una gloria del siglo XIX, cuando no tenga para qué acordarse del escritor, que hoy pretende haber recogido la herencia de Balzac.

Zola es un novelista de fama efímera, que al revés de lo sucedido á otros escritores, ha de ir viendo disminuir su reputacion cada dia. No lo perseguirá la miseria y la bancarrota como al autor de la "*Comedia Humana*"; pero si acaricia la gloria de que alguna vez se le considere como al pintor de las costumbres de su época, se equivoca grandemente.

Ni sus condiciones de escritor, ni el género que cultiva, ni sus tendencias, pueden augurarle ese lauro de póstumos verdes que

ciñe las frentes de tantos genios que, como Cervantes y el Tasso, lucharon en vida con las adversidades de la suerte.

Hoy, sin embargo, Zola está de moda; tiene su séquito de discípulos y admiradores.

Ha sabido explotar la indiferencia del público por un romanticismo caduco, para enarbolar la bandera del naturalismo, que se despega de sus manos, que no son las manos de Balzac, ni de Flaubert, ni siquiera las de Feydeau.

El elogio lo ha mareado, y la crítica adversa lo ha enardecido. ¡Y de qué elogios se le ha hecho objeto, y de qué críticas ha sido blanco!.....

Edmundo de Amicis dice: "Zola es uno de los novelistas mas morales de Francia, y parece mentira que haya quien lo ponga en duda."

Y un prologuista anónimo de una traducción española de *Nana* encuentra que "Zola es un génio: que sigue las huellas de Balzac, se parece á Flaubert, y aun le queda ancho campo de gloria para no parecerse mas que á sí mismo; agregando, que prueba el naturalismo moviéndose, como Diógenes el movimiento; y que escribe y encanta al público, argumento que no tiene réplica."

Por su parte, Brunetiere, reputado crítico de la *Revue des deux mondes*, no hace buenas migas con el realismo de Zola; y recordando de paso, que álguien ha calificado á *Pot-Bouille* de *horrible*, encuentra que á su autor "le falta gusto y *sprit*, como le falta delicadeza sicológica, porque le falta sentido moral."

Hay para elegir entre esos juicios. Por mi parte opino como Brunetiere; y aún digo más: Zola es un escritor injusto que calumnia su época y á la sociedad en que vive.

El mismo Amicis, que tanto entusiasmo muestra por el autor de *Pot-Bouille*, hace este inventario de los elementos que entran en sus novelas: "En todos los sitios cuyo aire se respira, donde todo se vé y se toca, se mueve una variadísima multitud de mujeres corrompidas hasta la médula de los huesos, de obreros crapulosos, de tenderas deslenguadas, de banqueros tramposos, de curas perdidos, de rameras, de rateros y canallas de todos colores y pelages, entre los que alguna vez aparece acá y allá, *rara avis*, alguna figura de persona decente. Entre ellos se hace un poco de todo, desde el hurto hasta el incesto, vagando entre el hospital y la cárcel, entre el monte de piedad y la taberna."

Zola está en su derecho al escribir la vida de esas gentes, te-


~~~~~

jiendo novelas sobre sus desgracias y sus vicios. Pero cuando las ha tejido, no puede con justicia alegar que ha llegado á cumplir con honradez la promesa hecha en el prefacio de *La fortune des Rougon*. "Buscaré, metódicamente, dijo allí, al través de la doble cuestion de temperamentos y medios de desarrollo, el hilo que conduce de un hombre á otro hombre, y cuando tenga todos los hilos tendré un grupo social, y á ese grupo lo exhibiré como actor de una época histórica; y empezando por explicar fisiológicamente la existencia de la familia Rougon Macquart, como el resultado de la lenta sucesion de accidentes nerviosos y sanguíneos que se declaran en una raza después de una primera lesion orgánica, explicaré, por fin, históricamente, cómo esa familia parte del pueblo, para esparcirse en la sociedad contemporánea, escalando todas las situaciones."

Ha estado Zola muy léjos, en las nueve novelas de la série iniciada con *La fortune des Rougon*, de demostrar la vida y la influencia de ese grupo histórico que escala todas las situaciones en la sociedad contemporánea.

Si ha logrado probar tan solo, que actualmente hay pillos, y rameras, y entes corrompidos, escusaba el trabajo. Si cree que los hombres del día son peores que los de otras épocas, se equivoca; y le bastaría para convencerse de ello, tomar las manifestaciones sociales de la actualidad en su conjunto. El mundo ha sido antes mas esclavo, mas brutal, mas supersticioso, ménos caritativo. El siglo XIX es excéptico hasta cierto punto, es derrumbador, y se debate en las ansias de una duda que es vigoroso incentivo para sus insaciables anhelos de investigacion; pero en medio de la duda y del derrumbe, asegura cada día conquistas inmensas que fueron los ideales de otros siglos mas turbados y tristes é infecundos.

Y si lo que ha deseado justificar es la tésis mas limitada de que la Francia es un país de todo en todo corrompido, y en que solo privan y brillan los miserables, entonces lo que hace es calumniar á su patria.

Aquellas turbas que pasan por el *boulevard* y hacen llegar hasta la pieza en que sucumbe Nana sus gritos de ¡á Berlin! ¡á Berlin! son de un magnífico efecto para terminar una novela; pueden ser un antecedente de que las petulancias del despotismo embriagan con la falacia del entusiasmo oficial, para concluir en la ignominia de Sedan. Pero una república de once años, que es el mejor organismo político que jamas tuvo la Francia, convence de que

Napoleon el Chico no había podido convertir á todas las mujeres en Nanas, ni á todos los hombres en Muffats ó Saccards.

Lo que hay es que Zola disea, pero no pinta; toma un hecho aislado, una personalidad repugnante, y la exhibe en toda su desnudez, sin respeto á sus lectores ni á sí mismo. Sus cuadros de taberna, de burdel, de hospital, tienen mal olor; y los colores con que los ilumina, aun cuando sean brillantes á veces, se evaporan en los gases de una atmósfera nauseabunda, que se hace insoponible aun para los estómagos mas fuertes.

Aquellas catorce camisas de mujer y calcetines podridos por el sudor, que en *L'Assommoir* hacen tapar las narices de Clemencia cuando Gervasia remueve la ropa sucia; aquel parto de Adela en *Pot-Bouille* que ha tomado Zola sin duda del mas asqueroso de los casos clínicos relatados en algun tratado de Obstetricia, solazándose con todos los detalles que salen del límite de la decencia, en un accidente de esa especie, revelan una grosería jamas tolerada por el gusto literario de ninguna escuela ni de ninguna época.

Ha hecho lujo de impudicia, cuando no queriendo limitarse á presentar á la sirvienta convencida de que era una funcion anexa á sus tareas domésticas, la de prestarse con todos á condescendencias que le acarrearían el trance de la maternidad, ha querido tambien exhibirla en el misterio de su sufrimiento, desde que empiezan los dolores hasta que (lo pongo en francés en la esperanza de que nadie lo leerá) "l'enfant roulá sur le lit, entre ses cuisses, au milieu d'une mare d'excrements et de glaires sanguinolentes."

Con menos grosería, pero con mas obscenidad, está relatada en *Nana* la escena crapulosa entre ella y Satin, como está referido en *La Curee* de una manera ferozmente cínica, por qué motivo Bautista, el mozo de las cocheras, se desdeñaba de bajar á la cocina cuando estaban allí las criadas.

Y todos estos cuadros indecorosos, y todas estas revelaciones vergonzosas, dependen de que faltándole á Zola sentido moral, no alcanza á comprender que en el mundo se producen hechos, que no pueden lícitamente ser materia del capítulo de una novela, como no pueden ser asunto para el pintor, en una tela que haya de exhibirse al público. "Hay puntos, dice Sainte-Beuve, en que la descripción, prolongándose, traiciona el objeto, nó digo ya del moralista sinó de todo artista severo."

El adulterio y la liviandad, en las mujeres, como la concupiscencia en los hombres, han sido el argumento de mil novelas que

nadie desdénia de leer; pero la descripción circunstanciada de la materialidad de los hechos que han determinado el crimen ó el acto deshonesto, nadie antes que Zola, nadie que escribiese al menos con pretensiones de moralista, se permitió hacer ante sus lectores.

Desde antes de la aparición de *Manon Lescaut* hasta la *Desheredada* de Perez Galdós, se ha podido presentar por muchos novelistas el tipo de la mujer que vende sus favores, sin necesidad de escandalizar á la sociedad, revelándole, sin omitir detalles, como en *Nana*, la vida íntima de una prostituta, sus lubricidades y sus indecencias.

*Madame Bovary* y *L'Affaire Clemenceau* son dos novelas bien realistas, pero ni Flaubert ni Dumas se han creído obligados á mostrar á sus heroínas en las condiciones y en los trances inmorales de la adúltera de la *Cureé*.

Porque á la verdad, á hacerlo habrían descendido.

Y Zola descende; y pretendiendo dar una lección que presente aborrecible el vicio, no hace mas que tomar pretexto para pintar la mas lúbrica de las escenas: un fresco de los salones de Tiberio, el grupo obscuro de la pared de un lupanar en Pompeya.

Zola no tenía para que explicar dónde y cómo Renee y el hijo de su marido "gozaban del incesto hasta la saciedad". Y cuando entra á describir á esa mujer en la actitud que tomó sobre la piel de oso negro, semejante á una "gran gata con fosforescentes ojos," pierde toda consideración á la sociedad que se precia de querer educar; y quien quiera que no haya leído esas páginas de *La Cureé* que yo no puedo trasladar aquí, imposible es que se forme una idea del grado máximo que alcanzan en punto á inmoralidad.

"Mis obras no son mas que los fragmentos de una gran confesión" exclamaba Goethe. Ay! de Zola si de él pudiera creerse lo mismo! Ay! de él, si como el héroe de Virgilio tuviera que decir de las inmundicias que relata, *et quorum pars magna fui!*... Habría para mirarle con compasión.

Se dice empero, que es de costumbres honorables, y que goza arregladamente de la gran fortuna que le han producido sus libros.

El hecho es que él blasona de sus móviles levantados y de su tendencia moralizadora. De *L'Assommoir* dice "que es simplemente la moral en acción;" despues, "el mas casto de sus libros."

Puede ser que con sinceridad crea mucho bueno de sí mismo. Pero inconscientemente, entonces, paga tributo al vicio que descri-

be, halagando á esa multitud de las capitales, que llena los teatros en que se baila can-can, dejando vacíos aquellos en que se hace la música de Rossini ó se representan las comedias de Molière.

La mayor parte de los lectores de Zola, no son seguramente obreros que quieran reformar sus costumbres, ni damas dispuestas á abandonar la *high-life* de Paris, ni burgueses inclinados á tomar ejemplo de las desgracias de la familia Jossierand.

Se le lee por curiosidad, por que se habla mucho en pró y en contra del naturalismo, porque es un autor de moda, porque hablando muy claro y de una manera muy cínica, exhibiendo con inaudita crudeza las plagas del alma y del cuerpo, remueve la atencion de un mundo que se queja de la monotonía de idealizarlo todo, que fué doctrina de la época literaria que no comprendió á Balzac, en la extension que su genio reclamaba.

Pero Zola no es Balzac ni nada que se le parezca. El autor de *La Comedie Humaine* hizo un naturalismo casto comparado con el de Zola, quien reconociéndolo jefe de la escuela á que pretende pertenecer, no es feliz si lo que ansía es seguir las huellas del maestro que proclama respetar.

Tiene Zola por los pillos, para personajes de sus novelas, el mismo cariño que Nodier tenía por las locas, y Dickens por los maniáticos y estravagantes.

Pero á tal extremo, que sus obras sin escenas repugnantes, no le merecen gran estimacion. No hace caudal de *Un page d'amour*; casi ha retirado del comercio de libros *L' Attaque du moulin*, y segun Amicis, *se enfurece* de tal manera cuando le ponderan *Les Contes á Ninon*, que á un crítico que manifestó el parecer de que esos cuentos eran superiores á las novelas, le contestó "Doy á usted las gracias; pero si viene á mi casa, podré mostrarle algunos ejercicios de estudiante que aún le gustarán mas."

Hay, sin embargo, que buscar la explicacion de ese desprecio de Zola por sus libros ménos inmorales, en lo siguiente: cuando no pinta escenas nauseabundas, él lo sabe bien, *sus novelas no llegan á cien ediciones*.

A falta del lector que se divierte con el escándalo, las obras algo castas de Zola tendrían que buscar al lector de buena fé; pero entónces el coloso de *Le ventre de Paris* cae de su pedestal; y quien lee novelas sin prejuicios, encuentra que *Un page d'amour* es un mediocre cuadro del adulterio, y que un amor de

madre bien descrito, no es en el movimiento secundario de la novela, suficiente base para el interés creciente requerido en las obras de imaginación.

Lo mismo digo del *Attaque du moulin*. El romanticismo de Domingo está muy bueno: un muchacho que sin ser francés mata en una guerrilla muchos prusianos, por pura afición, y se hace fusilar después por no servir de guía á los invasores de la Francia. ¡Qué le importa la vida! “Cuánto os amo, Francisca! dícele á la dueña de su corazón; no abrigaba más temor que el de morir de pronto sin verte. . . Pero ya te tengo otra vez á mi lado; ya pueden fusilarme cuando quieran”.

Lo que hay es que siempre y cuando Zola se mete en dibujos que no son de su resorte explotable, queda tan abajo de Cherbuliez, de Feuillet, de George Elliot, que ha preferido forzar la cuerda en *Pot-Bouille*, para evitar el peligro de una caída por lo que él llamaría exceso de moderación.

Y por tal motivo hace carrera con lo que constituye su fuerza y su especialidad. Y siendo lógico con su sistema y consecuente con su vuelo moral, compendia bien para sus propósitos, en un diálogo de *Pot-Bouille*, la idea que tiene de la humanidad.

Una criada brutal é insolente proclama á voz en cuello, y en términos soeces, la vida de la dueña de la casa, sus adulterios y sus intrigas. Un sacerdote y un médico presenciaban la escena.

— “Qué de miserias, murmuró el abate Mauduit entristecido.

El doctor Juillerat, moviendo la cabeza, respondió:

— “Esa es la vida”.

No, señor Zola, está usted engañando á sus lectores; esa no es la vida: es un detalle apenas de las miserias de la existencia. Bien sabe usted que no todas las mujeres que veneramos en los hogares con el título de madres y de esposas, se dejan faltar al respeto por las criadas insolentes, ni dan con su conducta pábulo á la maledicencia ni á la procacidad de propios ó extraños.

Ha proclamado Zola en su libro de crítica *Mes haines* que la verdad no se encuentra en parte alguna; que no es de este mundo. Y sin embargo, él pretende rendirle homenaje. ¿Cómo? La respuesta en sus libros: que las personas decentes son *rara avis* en la sociedad actual.

No decía eso Balzac, á quien él saluda como al “glorioso padre de la novela naturalista”. No procedía de esa manera; ha perfilado los malvados de todo género: espías y ladrones, avaros y banque-

ros fraudulentos; pero al lado de tanto miserable ha hecho tambien deslizar en la *Comédie Humaine*, entre las mujeres, retratos morales como los de Marguerite Claes, Eugenie Grandet, Constance Birotteau y Pauline de Villenoix, para no citar más; y entre los hombrés, el médico Minoret, el juez Popinot, Bourgeat, los Tascherons y cien otros.

Pero es que á Balzac le sobraba lo que absolutamente le falta á Zola: la mirada para abarcar un conjunto, mirada que es, según Taine, " el signo de un espíritu superior ".

Se pierde en el conjunto y se {apasiona en los detalles. En lo cual no tiene poca parte su modo de escribir novelas, consistente en hacerlas sin concebirlas. Es decir que con cuadros aislados, que toma aquí y allá, y que retoca y eslabona cuando tiene en suficiente número, presenta al público una obra como la hilacion metódica con que va á desarrollar una leccion moral.

Por lo demas, la fé en su naturalismo es tan grande que haciendo burla de la "delicadeza bourgeoise" de Thiers, al decir que la Francia seria de los más sensatos (sages), él esclama: " la República vivirá ó no vivirá segun que acepte ó que rechace nuestro método. La República será naturalista ó no subsistirá,"

"No hay mas que un republicano, agrega, que sea el verdadero obrero de la hora presente: es el republicano científico ó naturalista, que tiene que hacer en política lo que los sabios han hecho con la física y la química. Sera una vuelta del hombre á la naturaleza, es decir, á la naturaleza considerada en su accion, y al hombre considerado con relacion á sus necesidades y á sus instintos."

Prescindo de la cuestion del método, como quiera que al de Zola no lo considero el mas seguro, y me guardaré muy bien de confundir el realismo sano que es mi divisa literaria, con el naturalismo de aquel escritor, á quien si concedo, sin envidiarle la gloria, que sea el genuino representante de la grosería y la indecencia en las letras, estoy muy lejos de convenir con él, en que sea un elemento aceptable para la escuela naturalista.

No creo que las opiniones literarias, en general, decidan en un sentido ú otro las creencias políticas. Víctor Hugo no es menos republicano que el mismo Zola, y Balzac que tanto respeto le merece al autor de *Nana*, sabido es que con naturalismo y todo idolatraba á Napoleon.

Lo que sí juzgo indudable, es que el realismo especialísimo de Zo-

---

la es un excelente aliado de la tiranía. Porque si el hombre no tiene estímulos nobles ni ideales que lo eleven, si su naturaleza solo cede á los instintos materiales que la dominan, es evidente que en cuanto sacia esos instintos termina su carrera; y la suerte de la sociedad, no puede hallar en el indiferentísimo ó la degradación, lo que solo es de esperarse del prestigio de una causa que cuente con defensores desinteresados, dispuestos á hacer de la abnegación, del sacrificio, y del martirio el culto preferente de su vida.

Bien es verdad que para Zola, "aplaudir una retórica y entusiasmarse por el ideal, no son mas que bonitas conmociones nerviosas, mujeres que lloran cuando oyen música." Así lo dice en su conocida *Lettre á la jeunesse*. "La guerra al ideal, agrega en esa carta, no se la hemos declarado nosotros, es obra del siglo entero, es la ciencia de los últimos cien años."

Tengo para mí que eso es no comprender el siglo en que se vive, y es no sacar de la ciencia, el partido que ella ofrece. Es mas: es desconocer el fondo del corazón humano, que en sus vaivenes y sus caídas, tiene siempre un latido simpático, para responder á todos esos sublimes arranques del alma que se llaman el patriotismo, el amor, la gloria, la caridad. . .

Gustavo Lebón y todos los materialistas crudos de la época, podrán proclamar como de una inflexible lógica científica, esas doctrinas cuyas que conducen á las consecuencias mas desastrosas para los derechos y los destinos de la humanidad.

Llevada la teoría á ciertos extremos, no os preocupeis empero del éxito que pueda esperarle. Dejad á esos originales filósofos calcular friamente sobre la inutilidad de alimentar y atender al ente que nace débil, defectuoso é impotente para luchar por la existencia. El sentimiento de la madre, superior á todas las combinaciones de los reformadores y los sábios, estará siempre de pié para la refutación más perentoria: la que se hace en la práctica de las virtudes sin notoriedad, y en la abnegación de los desvelos solitarios.

El defecto del naturalismo de Zola, está precisamente en creer que los grandes estímulos son un mito, y que en el mundo sólo el vicio es real. Pero ¿por qué no ha de poder hacerse naturalismo con la virtud, como se hace con todo lo que rebaja la humana dignidad? ¿Por qué se prefiere tomar el lado malo de las cosas, y cerrar los ojos al lado bueno?

De ese método preconcebido de hacer lotes de la humanidad,

para disecar de ella tan solo en su parte corrompida, es de donde parte la observacion parcial y deficiente, para obtener resultados incompletos.

Por eso no es extraño que Zola, que no peca de modesto, encuentre en su odio la clave de su fuerza intelectual, y convierta al odio en un sentimiento santo, llevándole su análisis imperfecto de sí mismo, á entusiasmarse exclamando: "Si valgo hoy alguna cosa, es porque estoy solo y porque odio; execro á los nulos é impotentes: no camino dos pasos sin encontrar tres imbéciles". Como Stendhal, entre un malvado y un cretino, opta por el primero.

Es sin duda Zola el único que descubre esos y otros primores en el odio.

No es extraño: se halla en pugna generalmente con el concepto que hasta ahora se ha tenido, de ciertos sentimientos que nos honran: "no está dispuesto á filosofar sobre si el pudor es un sentimiento humano, ó simplemente de educacion."

En cuanto á sus derechos de escritor los levanta bien alto. "Cuando un autor tiene talento, dice, *todo* le es permitido." Partiendo de ahí encuentra "que solo son obscenas, las obras mal pensadas y mal ejecutadas."

¿Quiero lo expuesto en este ligerísimo boceto, decir que Zola carezca en absoluto de todo mérito? Nada menos que eso. Tiene carácter enérgico para sostener audazmente sus convicciones. Es un talento vigoroso, y un escritor correctísimo, cuando haciendo crítica ó polémica, se desprende del *argot* y los modismos de sus novelas.

Aun cuando la crítica europea lo niega, me inclino á creer que es un hombre ilustrado.

Su imaginacion es escasa para planear una novela rica en combinaciones artificiosas; pero para desarrollar la historia de un temperamento, es admirable á veces la sagacidad de su espíritu analítico.

Es trabajador, y tan escrupuloso como Balzac, para limar su estilo en incesantes correcciones. Se le ha visto en los preparativos de una nueva edicion de *Therese Raquin*, cambiar con empeño una palabra apenas empleada antes con cinco líneas de intervalo.

¿Qué más? Confesaré que tengo debilidad por *L'Assommoir*. Creo que nunca se demostró con mayor verdad en libro alguno, hasta que trances espantosos conduce el vicio de la embriaguez. Coupeau es un personaje trazado de mano maestra. Pero mi debilidad es como la que puede tenerse por una persona querida á



---

quien se le reconoce una buena condicion, la generosidad, por ejemplo; pero á quien, con cariño y todo, no pueden disculpársele faltas que no tienen justificacion ni enmienda.

Yo leo *L'Assommoir*, y encuentro gran placer en su lectura; pero al mismo tiempo no puedo ocultarme los inconvenientes que un hombre delicado y moral tendría para aconsejar á su novia, ó á su hermana, que leyese semejante novela. Admito á Zola en mi intimidad; pero me guardaré muy bien de presentarlo en ninguna casa decente.

El naturalismo será la escuela del porvenir; pero no el naturalismo de Zola, parecido, en sus exageraciones, al romanticismo de aquellos autores que, en la catástrofe final de sus dramas, no salvaban ni al inofensivo apuntador. Los extremos se tocan. Zola es al naturalismo de Balzac, lo que los melencólicos de chaleco colorado, eran al gefe del romanticismo frances, en los furores de las primeras representaciones de *Hernani*.

Vendrá alguna vez el escritor, y acaso no tarde mucho, que para pintar la *high-life* de Paris, no necesite recurrir á las abominaciones de *La Curee*; que no tenga para que echar mano de las asquerosidades de *L'Assommoir* al señalarle al obrero las causas que lo pierden; y que para ridiculizar el boato cursi, y castigar los vicios íntimos de la *bourgeoisie*, no descienda á los cuadros inmorales, lúbricos, repugnantes y groseros, que constituyen el bagaje de *Pot-Bouille*.

Cuando ese día llegue, el naturalismo dominará absolutamente en literatura, como ha dominado con las limitaciones impuestas por la época y por las costumbres, en los que se consideran los capítulos de mas verdad en Cervántes, y las escenas de mas trascendencia en Shakespeare.

Siempre que he leído á Zola, me han venido á las mientes unas palabras de Paul de Saint-Victor. Niega este inimitable estilista, que el héroe de *Le Sage sea*, como se ha pretendido, el tipo medio de la especie humana: no vé en él mas que "los rasgos vulgares de la humanidad subalterna".

"Al recorrer el *Gil Blas*, dice despues, daríamos por una lágrima el mismo precio que por un vaso de agua en un desierto brillante y árido. Al cerrar el libro se siente la necesidad de leer una página de Homero, un pensamiento de Marco Aurelio, un canto de Dante, cualquier cosa que arranque al alma de las miserias de la tierra, y la levante hasta el heroismo, ó le devuelva el concepto de la purísima belleza. *Sursum corda!*"

---

Si *Gil Blas* sugiere estas reflexiones, ¿á cuántas del mismo género no se prestará la familia de los Rougon-Macquart?

Zola deja á sus lectores escandalizados, sí; pero tambien los deja tristes.

---

## Introduccion á la filosofía de la medicina

CONFERENCIA LEIDA EN EL ATENEO DEL URUGUAY EL 17 DE JULIO 1882

POR EL DR. D. GUILLERMO LEOPOLD

Señor Presidente, Señores:

Al subir por primera vez á la tribuna del primer centro científico de la nacion, siento las emociones inseparables que experimenta el orador poco experto en los misterios de la elocuencia. Pero inspirándome en la fuente sagrada de la argumentacion científica, creo que el óbolo mío contribuirá tambien para disipar las tinieblas que amenazan oscurecer el horizonte claro y despejado de la ciencia, ó mejor dicho, que ya hoy nos reaparecen como un reflejo fugitivo de los tiempos de la escuela vieja, y que no pueden por más espacio resistir á los rayos luminosos, brotando en ricos raudales é iluminando el universo con el producto del trabajo silencioso de los grandes pensadores de la ciencia. Ante todo me parece este el momento conveniente de explicar la base filosófica de la medicina, y dar una idea exacta sobre la forma primitiva del arte de Hipócrates. Debemos admitir hoy día, todavía, la teoría del autor de la tragedia clásica, de Goethe, cuando él en la primera parte de *Fausto* explica el espíritu de la medicina de un modo satírico y filosófico. El contenido de la medicina, dice Goethe, se comprende fácilmente despues de estudiar y penetrar en el universo, despues de abarcar todas las disciplinas del vasto programa de la ciencia médica. "Tú, oh discípulo de Esculapio, dejarás marchar la cosa como Dios quiera!" El célebre autor del *Fausto* y de *Egmont* parece haber sido partidario de la medicacion expectante, del Nihilismo en la medicina. Ha llamado mucho la atencion del mundo científico esta confesion franca y eminentemente filosófica del jefe de la escuela clásica de Alemania.

Existe otra cita importante del escepticismo de Goethe, tambien

del *Fausto*, cuando el héroe de la tragedia dice en la escena con su discípulo Wagner, contestando á la afirmacion del último con respecto á la clientela de Fausto, médico celeberrimo: "Esta era la medicina: los pacientes murieron, y nadie preguntó quien sanó?" Niemeyer, con su acostumbrada erudicion, cita esta frase célebre al tiempo de referirse al tratamiento de la peritonitis. El escepticismo moderno de Goethe y el tono satírico de la escuela romántica de Enrique Heine, Börne de los autores posteriores, Hyrtl la Viena, Carl Vogt, Moleschott, traen en sus obras filosóficas reminiscencias de la escuela de Goethe, el cual, entre paréntesis sea dicho, trató con el mismo escepticismo cáustico á las doctrinas médicas, jurídicas y teológicas en general. Un espíritu universal abarcaba el total del saber humano, con el látigo de Juvenal castigaba las aberraciones de la escuela del siglo pasado.

Hyrtl de Viena observó con razon: La base, el verdadero fundamento de la medicina es el arte de diagnosticar y de curar las enfermedades. El diagnóstico solamente es ciencia; el arte de curar era empirismo hasta ahora y quedará en este estado primordial quizas todavía por mucho tiempo. Hyrtl escribió estas palabras en el año de 1859 en la sexta edicion del *Compendio de la Anatomía del hombre*. Con la inteligencia preclara del eminente explorador, con este escepticismo filosófico del sabio de Viena, agrega: para *conocer* las enfermedades el médico precisa los cursos laboriosos del estudio universitario, trabajo de tantos años, para curar basta saber simplemente el medicamento ó los agentes terapéuticos que se ponen en práctica para combatir las enfermedades. Y este saber empírico no es tan voluminoso, cuando el Dr. Maximiliano Stoll, médico distinguido de su época se propuso escribir todo, repito todo, sobre la uña del dedo! Nuestro autor agrega: antes de curar, el médico debe reflexionar sobre el mejor modo de *no* perjudicar á sus pacientes. Esta última disciplina es una ciencia especial, y muchos hijos de Galeno nunca llegan al desideratum de saber á punto fijo si perjudican ó no sus pacientes. Queda, pues, constatado que todo el equilibrio, toda la dignidad de la medicina se refieren al diagnóstico.

El médico filósofo, el sabio, el explorador de la ciencia fijará segun este su atencion especial en el modo de conocer las enfermedades, en el diagnóstico. Y esta premisa vale para todos los sistemas médicos reinantes, de cualquiera clase ó nombre. La medicina en este distrito especial posee verdaderas armas de precision,

ella es una ciencia matemática, digna hermana de la astronomía con referencia á los resultados brillantes de un buen diagnóstico, piedra angular de todo el edificio. Para llegar al objeto apetecido la Anatomía nos da la llave de la posición, es el fundamento de la medicina. *El médico que no conoce bien la anatomía del cuerpo humano, no es médico en el sentido práctico de la cuestión.* La Anatomía mientras tanto no es la servidora de la medicina, es el hilo de Ariadna, es la compañera abnegada y fiel del práctico, es la antorcha que ilumina el camino sembrado de obstáculos durante la carrera espinosa del joven Esculapio. Aclarar los misterios de la vida ¡qué sublime propaganda!

Señores, todo el mundo está conforme que la anatomía es la base de la medicina. Este axioma no soporta la discusión. *C'est un fait accompli.* La filosofía en tésis general ha sido la hermana auxiliar de la medicina. Antes los nombres de filósofo y médico eran sinónimos.

Señores: Antes de entrar plenamente en el estudio de la filosofía de la medicina, me parece conveniente echar una breve ojeada sobre las escuelas alemanas reinantes en medicina, tomando en consideración especial la escuela ecléctica de Hufeland, la escuela de Schonlein, la de Viena, basada en la figura imponente de Rokitansky, de Scoda, últimamente la escuela fisiológica, la de los filósofos de la naturaleza de Rademacher y como último fruto en el árbol de la ciencia médica, la homeopatía. En la notable obra del clínico de la Universidad de Estrasburgo el Dr. Schützenberger, titulada: *Fragments de Philosophie médicale; leçons d'introduction aux études cliniques* encontramos una crítica lucida con referencia á la escuela alemana. Escuchemos un momento al clínico francés quien se expresa con bastante severidad; pero confiando en la sabiduría del antiguo proverbio latino "Audiatur et altera pars" haremos el debido homenaje al criterio elevado del antiguo clínico de Estrasburgo. En un artículo titulado: *De l'influence du mouvement scientifique sur la thérapeutique médicale.* (Gazette medicale de Strassbourg, 1859), leemos el siguiente párrafo:

L'Allemagne, par contre, nous a gratifiés de ses idées mystiques:  
 " du mesmérisme de la clairvoyance et des passes magnétiques  
 " de l'homéopathie et des doses infinitésimales, des dix-millionièmes  
 " de grain et des granules quintessenciés. Tout récemment encore  
 " un médecin blanchi sous le harnais, le docteur Rademacher a légué à ses confrères deux gros volumes destinés à faire revivre

“ les idées thérapeutiques de Paracelse, et ce livre commence à faire  
 “ des prosélytes! En presencia de un espectáculo de esta clase, de  
 “ una confusion tan magna, el espíritu debe perder la fé en sus  
 “ dogmas, y otra vez nos reaparece en la memoria la célebre frase  
 “ del autor inmortal del *Fausto*: Dichoso el que no ha perdido la  
 “ esperanza para levantarse sobre este océano de errores! O  
 “ glaecklich wer noch hoffen kann, aus diesem meer des Irrthums  
 “ aufzutauchen! (Goethe).

Una reforma radical en la medicina es la época interesante de la escuela de Schönlein y de su discípulo Traube, mientras Hufeland, el fundador de la escuela ecléctica, critica todavía con cierto menosprecio las reformas radicales de Laennec, la auscultacion y la percusion; es decir, el diagnóstico basado en las leyes eternas de la física. Hufeland reconoce él mismo como base de la terapéutica, la sangría, el opio y los vomitivos; él opina que una de las tres columnas mas potentes de la medicina, siempre alternando, debía reinar en la terapéutica.

El ya citado clínico de Strasburgo, Schützenberger, en un discurso leído en la Société de Medicine, en 1848, titulado *Fragments d'études sur les écoles pathologiques modernes de l'Allemagne*, se expresa así: “ La science est *une* comme la verité. Il n'y a qu'une  
 “ chimie: la même à Saint-Petersbourg, à Londres, à Paris. La me-  
 “ dicine n'en est pas encore là; mais elle aussi tend á l'unité, elle  
 y marche, elle y arrivera“.

Es la misma idea, señores, que, tanto el Dr. Olaechéa como yo, hemos defendido sin conocer el referido artículo del clínico de Strasburgo, la idea de la unidad de la medicina. Hemos dicho: No hay dos medicinas como no hay dos matemáticas, y nuestra idea tan lógica ha sido combatida como un sofisma. La medicina es una, basada en la anatomía, y la hermana de ella la fisiología. Nuestra medicina moderna, enriquecida con los descubrimientos inmortales de la escuela de Rokitansky y de Seoda, *ella reinará*, aunque deben caer los sistemas filosóficos en el curso de los siglos. La escuela de los filósofos de la naturaleza, la ecléctica de Hufeland, los reflejos fugitivos de la escuela fantástica de Rademacher, quien consideró la pleuresia, por ejemplo, como la expresion *ferruginosa* del organismo, y el dinamismo vital de Hahnemann no resistirán á las grandes evoluciones típicas en nuestra ciencia. Ellas deben desaparecer.

Muy cómico es el estudio de las obras del famoso doctor Rad-

macher, defensor de la teoría de la neumonia ferruginosa ó de la pleuresia férrea. Qué salto mortal en la ciencia! Qué argumentación fantástica! Rademacher y sus discípulos han desaparecido del *teatrum mundi*; la homeopatía todavía vive! El referido Galeno, fiel á sus tradiciones, daba el hierro en la neumonia, considerada como expresion de la afeccion ferruginosa del organismo. *There are many things between carth and heaven*“ etc. etc., decimos con Shakespeare.

Los clínicos franceses, desde Trousseau hasta Gubler y Schützenberger, al pasar revista sobre los sistemas reinantes, reconocen que Alemania y Francia, en el noble concurso de las naciones, han identificado sus ideas. Los trabajos importantísimos de Laennec han resistido á la crítica elevada de Seoda, y el grandioso edificio de la medicina experimental trazado con rasgos enérgicos por la mano de Laennec, reaparece hoy casi en la misma forma. El edificio es el mismo; el adorno, las decoraciones, las líneas armónicas rejuvenecidas con el brillo del genio. Pero los progresos más palpables los descubrimos en la marcha de la escuela fisiológica de Viena, hija de su precursor Schönlein, y los trabajos posteriores del padre de la termometría, Wunderlich. Un rayo luminoso debía aclarar la oscuridad del pasado.

En mi primer artículo, titulado *La Medicina moderna y sus relaciones con la Homeopatía*, ya he citado el hecho indisputable de la marcha cíclica de las enfermedades.

Señores: la escuela fisiólogo-anatómica de Viena y Praga adoptó este tratamiento especial, basado en la marcha cíclica de las afecciones agudas. Schönlein, el precursor de esa doctrina, Traube después y Seoda, pero especialmente Rokitansky y también Hebra, el profesor de Dermatología en la universidad de Viena, han contribuído poderosamente al desarrollo de la teoría. Este último autor lanzó su anatema contra la idea errónea homeopática de la Psora.

Hoy vivimos en la época de la *reaccion* contra el nihilismo de la escuela fisiológica de Viena, la cual, fijando especialmente su atención en el diagnóstico y en la necropsia, abandonó de un modo censurable la terapéutica en medicina. Era la época del nihilismo, reaccion contra la polifarmacia del siglo pasado. Y así observamos siempre en nuestro arte que las oscilaciones de la moda, que las doctrinas reinantes, comparable al caleidoscopio de nuestra infancia, alteran y cambian en su fisionomía diaria: eternamente solas é inalterables son las leyes físicas en medicina, no influenciadas por las

pasiones y el capricho de los hombres. Eternamente reinan en la fisiología las leyes de Harvey, como en física el nombre de Toricelli, en química los descubrimientos de Kirchhoff y Bunsen en el análisis espectral. Alejandro von Humboldt, en su obra monumental "Cosmos", Burmeister en la "Histoire de la création", han dictado las leyes eternas reinantes en las ciencias naturales.

Los sistemas se van, son fugitivos, no permanentes. Así en medicina, hoy la teoría parasitaria es la más acreditada; ella parece predestinada para derrumbar el edificio de la vieja escuela. El porvenir se encargará de demostrar la solidez del nuevo sistema. Y ¿no sucede el mismo proceso fatal en todos los terrenos del vasto saber humano? ¿No vemos en la poesía y en el arte simpático de la música divina el mismo proceso de la descomposición? ¿Qué papel tan diferente representa la ópera moderna, el drama musical, comparado con el melodrama de nuestros abuelos? La música clásica del siglo pasado aparece sepultada bajo el polvo de las bibliotecas; es una reminiscencia histórica, pero no habilitada para llamar el entusiasmo de la generación actual. Transcribimos las palabras del poeta: "La antigüedad está huyendo, los tiempos han cambiado, pero vida nueva brota de las ruinas." "Das alte flicht, es andert sich die Zeit doch neues Leben blüht aus den Ruinen!"

La escuela de Schonlein ha sido definida como basada en la historia de la naturaleza (Natur historische Schule). El eminente profesor regentaba alternativamente la cátedra de clínica médica de Wuertzburgo, en Zurich y en Berlin. Su discípulo dotado de más talento ha sido Traube, el que dedica su última obra, "Reflexiones sobre las enfermedades del aparato circulatorio y respiratorio", á la memoria de Schonlein.

Si preguntamos cuáles son las deducciones clínicas que caracterizan la referida escuela, contestaremos que ellas están basadas en la historia de las enfermedades, con rigurosa aplicación de la etiología, de ellas, en la más exacta *filiación* de los *fenómenos* que constituyen la cadena lógica para formular un buen diagnóstico, fotografía fiel y constante de los resultados deducidos de la anamnesis etiología, patogenésis y exploración física del paciente.

Para dar una prueba práctica de las opiniones emitidas, voy á constatar que en la clínica del profesor Tiemssen, en Munich, se dedica un tiempo relativamente enorme para la filiación de la anamnesis. He visto ocupar el espacio de dos horas únicamente para tomar los datos anamnésicos del caso en cuestión. Claro está que



esta enorme escrupulosidad, que no debemos tachar como pedantería, redundan en beneficio del éxito completo respecto al diagnóstico.

Una pequeña mácula de psoriasis en un brazo, un tórax de forma paralítica cubierto de pityriasis versicolor, un citatriz que documenta la existencia de la variola, son datos anamnésicos de sumo valor para la escuela de Schonlein, y este hecho confirma mi opinion, emitida anteriormente, de que la base científica es la exploracion exacta con su correspondiente equilibrio en el diagnóstico, llave de la posición.

La obra del Dr. Herzig, "Das medicinische Wien 1844", refiere que en el gran Hospital de Viena se asistían 35,000 enfermos anualmente. Todos los cadáveres son trasladados al anfiteatro anatómico-patológico, bajo la direccion del Dr. Rokitausky. Cerca de 1,800 cadáveres son expuestos á la autopsia con todo el cuidado posible, y los resultados necroscópicos son minuciosamente inscritos en un libro especial de observacion. Todos los cadáveres, resultado de una muerte súbita ó violenta, son tambien trasladados al mencionado local é inspeccionados con todo el interés científico.

El distinguido auditorio de la conferencia puede formar, despues de estos datos, una idea de qué modo fecundo y prodigioso, como basado en la experimentacion, se puso á disposicion del Dr. Rokitanski un material enorme para llegar al desideratum, á la verdad en estricta relacion con los hechos clínicos.

La escuela fisiológica de Viena está basada en algunas doctrinas importantes. Vamos á enumerar algunas. Por ejemplo:

" Todo tejido normal ó patológico se desarrolla con el concurso de una materia plástica organizada. Esta materia, que lleva el nombre de "blastema", y que pertenece á todas las producciones patológicas, tiene su origen en el plasma de la sangre. " (Schutzenberger. Fragments de Philosophie Medicale.)

" El blastema puede transformarse, ó, mejor dicho, presentarse en forma de un exsudado en todos los parajes donde existe una red capilar. Igualmente puede producirse por *separacion endógena* en el interior de los vasos (Virchow). Finalmente, puede en casos raros presentarse á consecuencia de una ruptura. " Rokitansky habla de blastema tuberculosa, purulenta. Entre paréntesis sea dicho que la teoría parasitaria (La Etiología de la tuberculosis pulmonar, por el Dr. Koch, Gaceta clínica semanal de Berlin) atribuye la tisis á la incorporacion de un parásito de la clase de los "baccillus" en la sangre.

Sería demasiado extenso para la forma escasa de una conferencia extenderme aquí detalladamente sobre las teorías de la escuela de Viena. Basta decir que la antigua patología humoral fué victoriosamente derrumbada por la interesante é ingeniosa falange de hombres, la cual sobre ruinas sabía erigir el edificio nuevo de la reforma.

En *resúmen general*, las consecuencias prácticas deducidas de la conferencia, son las siguientes.

*Primero* La medicina es *una* como la *verdad*; no hay dos medicinas como no hay dos matemáticas: nuestra opinion parece confirmada por la autorizada palabra del compositor de los *Fragments de Philosophie médicale*.

*Segundo*. Los sistemas reinantes en medicina como el *ferruginoso* de Rademacher, el eclético de Hufeland, el Nihilismo de la escuela fisiológica de Viena y la Homeopatía de Hahnemann, son el reflejo fiel de su *época*; en consecuencia son fugitivos, no permanentes, y desaparecerán gradualmente para ser sustituidos por otros, mejores y más racionales.

*Tercero*. En medicina debe reinar el axioma filosófico: *Ars curandi qua via curat sua sponte natura*; prueba y confirmacion de este principio es la marcha cíclica de las enfermedades agudas, y su curacion *espontánea* en muchos casos, no en todos, pero si en los de marcha benigna, no complicada. Estas últimas indican la *intervencion* inmediata del facultativo.

*Cuarto*. Depende directamente de la conciencia del médico, de su educacion filosófica, el *intervenir* eficazmente en el proceso morboso ó preferir el rol de observador de la economía en los casos concretos.

Hé dicho.

Julio 17 de 1882.

---

Este apéndice fué agregado por el señor conferenciante, con el propósito de saludar á los representantes de la Comision científica alemana, que de paso entre nosotros, se dignaron asistir á la disertacion del ilustrado Dr. Leopold.

Señores: no puedo terminar esta breve reseña sin dedicar algunas palabras de homenaje, de admiracion y de sincera amistad á la

digna Comision del Ateneo y tambien á la Comision científica alemana reunida en Montevideo. ¡Qué abnegacion sublime en el interés de la ciencia, cuando el programa oficial de la Comision marca su residencia durante un año en la isla de South Georgia, altura del cabo de Hornos, isla completamente desierta y con escasísima veje-tacion! La munificencia del gobierno aleman ha facilitado todos los objetos indispensables para el servicio durante la estadía en la isla. Allá el señor jefe de la expedicion, distinguido astrónomo, acompa-ñado de un profesor de física, de otro de botánica, de un médico y del personal científico total, tomará los datos importantes que se refieren al paso de Vénus, á la clasificacion de la Flora y de la Fauna existente en la isla, la que, cubierta de una capa eterna de nieve, aparece en su formación estéril, con su vegetacion raquítica, un punto triste y melancólico, únicamente compensado por los inte-reses y resultados científicos obtenidos en el servicio de la lucha eterna del saber humano, lucha internaciodal en este momento, cuando quince expediciones de diversas naciones se preparan para explorar las maravillas de la tierra.

Nuestro siglo es con razon marcado por su carácter eminentemente cosmopolita. En el concurso de las naciones aparece este celo tan noble, la abnegacion, y especialmente aquí, en este distinguido centro con sus tendencias científicas, paréceme que debemos saludar con atencion á los representantes de la lucha titánica del saber, que logra vencer por su perseverancia. Es necesario que no se extinga por completo la poesía de la vida, los bienes más altos de la humanidad son el precio del combate, y fortificado en el senti-miento del deber, nuestro será el triunfo, triunfo pacífico, pero do-blemente meritorio. Porque el célebre explorador del polo norte, Franklin, el intrépido americano Kane, en medio del desierto he-lado han sucumbido, si no inspirándose en el fuego sagrado del hombre científico, quien sacrifica su vida para buscar la solucion de un problema? Y cuánta vidas nobles ya han caído al pié de la ban-dera, y siempre flores nuevas aparecen en el árbol de la humanidad, con estoicismo espartánico, comparable á los ejemplos clásicos de la antigüedad! Es la filosofía de la vida, misterio sublime y palpa-ble en todas las épocas de nuestra raza.

---

# Espoir en Dieu

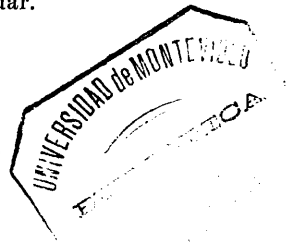
(EN DIOS CONFÍA)

POESIA DE VICTOR HUGO

TRADUCCION DEL DOCTOR DON LUIS MELIAN LAFINUR

Hállenos la mañana, siempre á espera  
De la aurora feliz del porvenir!  
Esperemos del sol la luz primera,  
Con ruegos al Dios pronto á bendecir.

Nuestras culpas nos traen, mi ángel, dolientes;  
Mas puestos de rodillas á implorar,  
Bendiciendo á contritos y á inocentes,  
Dios, al fin, con nosotros ha de dar.



## SUELTOS

---

Con el objeto de terminar la publicacion de la memoria presentada por los delegados de la Sociedad de amigos de la educacion popular, damos dos pliegos y medio de exceso en el presente número.

El trabajo de los Dres. Berra Ramírez y Pena es un interesante estudio sobre el Congreso pedagógico que acaba de celebrarse en Buenos-Aires. En él se aprecian con gran acopio de buena doctrina las resoluciones del primer Congreso internacional celebrado en América.

Teniendo en cuenta la importancia de la publicacion de ese trabajo, hemos creído hacer un verdadero servicio á la causa de la educacion, concluyéndolo en este número, aún cuando ello nos obligara á dar cuarenta páginas de exceso.

---

# ÍNDICE DEL TOMO SEGUNDO

---

## Número 7. Marzo de 1882

|                                                                                                                                             | Página |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|
| Conferencia leída en el Ateneo del Uruguay, por el Dr. D. JOSÉ PEDRO RAMÍREZ. . . . .                                                       | 3      |
| Recuerdos de viage en Patagonia, conferencia leída en el Ateneo del Uruguay, por su socio corresponsal Dr. D. FRANCISCO P. MORENO . . . . . | 24     |
| A propósito de un viage (apuntes de caftera), por el Dr. D. LUIS MELIAN LAFINUR . . . . .                                                   | 68     |
| Buckle y Laurent, exposicion oral, por el Dr. D. M. IZCUA Y BARBAT . . . . .                                                                | 80     |
| El amor y los amores (poesía), por D. A. DUFORT Y ALVAREZ                                                                                   | 86     |
| Sueltos. . . . .                                                                                                                            | 91     |

---

## Número 8. Abril de 1882

|                                                                                                     |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Un libro americano, por el Dr. D. JUAN C. BLANCO . . . .                                            | 97  |
| Buckle y Laurent (conclusión), por D. M. IZCUA Y BARBAT .                                           | 107 |
| Discurso inaugural del aula de Historia Antigua, por D. ISIDRO REVERT. . . . .                      | 113 |
| Apuntes sobre el método de investigación de la ciencia social, por el Dr. MARTIN MARTINEZ . . . . . | 121 |
| A la memoria de Calderon (poesía), por D. JOSÉ DEVOLX Y GARCÍA. . . . .                             | 141 |

---

|                                                            | Página |
|------------------------------------------------------------|--------|
| La primavera (poesía), por D. ABEL J. PEREZ. . . . .       | 149    |
| Imitacion de Becquer (poesía), por D. EDUARDO VARGAS . . . | 152    |
| Sueltos. . . . .                                           | 154    |

---

### Número 9. Mayo de 1882

|                                                                                                              |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Apuntes para una historia de la Biblioteca nacional de Montevideo, por el Dr. PEDRO MASCARÓ Y SOSA . . . . . | 161 |
| Filosofía Dominios de la psicología y de la moral, por el Dr. PRUDENCIO V. Y VEGA . . . . .                  | 185 |
| De paso por el fuerte de Santa Teresa, por el Dr. LUIS MELIAN LAFINUR . . . . .                              | 201 |
| El "Marco Aurelio" de Renan, traduccion del italiano, por X. X. Z. . . . .                                   | 206 |
| Discurso inaugural del curso de anatomía correspondiente al año 1882, por D. P. HORMAECHE. . . . .           | 211 |
| Margot. Boceto naturalista, por D. JULIO PIQUET. . . . .                                                     | 220 |
| Longfellow, por LÉO QUESNEL. . . . .                                                                         | 225 |
| Cárlos Darwin, por el Dr. D. EDUARDO ACEVEDO . . . . .                                                       | 234 |
| Luz, siempre luz (poesía), por D. JULIO FIGUEROA . . . . .                                                   | 238 |
| Tú lo dices.... (poesía), por D. RUPERTO PEREZ MARTINEZ. . .                                                 | 239 |
| Sueltos. . . . .                                                                                             | 240 |

---

### Número 10. Junio de 1882

|                                                                                 |     |
|---------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Discurso leído en el Ateneo del Uruguay, por el Dr. SIENRA Y CARRANZA . . . . . | 241 |
| Ensayos históricos, por D. RAMON LOPEZ LOMBA . . . . .                          | 252 |
| Morfología y fuerzas de la Historia, por D. ISIDRO REVERT. . .                  | 264 |
| La formacion de las nacionalidades, por D. ROSALIO RODRIGUEZ                    | 271 |
| Psicología. Las brujas, por M. P REGNARD . . . . .                              | 286 |

|                                                             | Página |
|-------------------------------------------------------------|--------|
| Una carta del Dr. GOMEZ . . . . .                           | 315    |
| Astro eclipsado (poesía), por el Dr. D. LUIS MELIAN LAFINUR | 317    |
| Balada, por A. N. V. . . . .                                | 319    |

---

### Número 11. Julio de 1882

|                                                                                                                                                             |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Informe acerca del Congreso pedagógico internacional americano de Buenos-aires, por los Dres. CARLOS M. RAMÍREZ, CARLOS M. DE PENNA Y F. A. BERRA . . . . . | 322 |
| Una nueva especie del género Ceratocampa Harr, C. Voglery M., por H. WEYENBERG . . . . .                                                                    | 385 |
| Psicología Las Brujas (conclusion), por M. REGNARD . . .                                                                                                    | 393 |
| Un caso de desdoblamiento de la personalidad, por el Dr. CAMUSET . . . . .                                                                                  | 398 |
| Sueltos. . . . .                                                                                                                                            | 400 |

---

### Número 12. Agosto de 1882

|                                                                                                                                                             |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Informe acerca del Congreso pedagógico internacional americano de Buenos-aires, por los Dres. CARLOS M. RAMÍREZ, CARLOS M. DE PENNA Y F. A. BERRA . . . . . | 401 |
| Emilio Zola. Boceto literario, por el Dr. D. LUIS MELIAN LAFINUR. . . . .                                                                                   | 495 |
| Introduccion á la filosofía de la medicina, por el Dr. D. GUILLERMO LEOPOLD. . . . .                                                                        | 507 |
| Espoir en Dieu (poesía), de Victor Hugo, traducida por el Dr. D. LUIS MELIAN LAFINUR. . . . .                                                               | 516 |
| Sueltos . . . . .                                                                                                                                           | 517 |
| Índice. . . . .                                                                                                                                             | 518 |

---